

## CO UTVÁŘÍ NADÁNÍ?

### Přezkoumání definice

Joseph S. Renzulli

*Text původně vyšel v časopisu Phi Delta Kappan, 1978, vol. 60, no. 3, p. 180-184, 261. Přeloženo a vydáno se souhlasem autora. Současný komentář autora k článku připojujeme na konci textu.*

Napříč známými dějinami – a bezpochyby i dávno předtím – se lidé vždy zajímali o muže a ženy, kteří projevovali mimořádné schopnosti. Již v roce 2200 před naším letopočtem vyvinuli Číňané důmyslný systém zkoušek, pomocí nichž vybírali ty nejzpůsobilejší osoby pro pozice ve státní správě<sup>1</sup> a v průběhu věků byly téměř všechny kultury fascinovány svými nejschopnějšími příslušníky. Ačkoliv jsou oblasti činností, ve kterých může být jedinec prohlášen za nadaného, závislé na potřebách a hodnotách převládající kultury, odborníci i laici vždy uvažovali (a doposud uvažují) nad letitou otázkou – co utváří nadání?

Účel tohoto článku je vlastně trojí. Za prvé budu rozebírat některé minulé a současné definice nadání. Za druhé přezkoumám studie zabývající se charakteristikami nadaných jedinců. Za třetí představím novou definici nadání, která je operacionální, tedy užitečná pedagogickým pracovníkům a zároveň obhájitelná ve smyslu výzkumných zjištění.

### Kontinuum definic

V průběhu let bylo navrženo nesčetně koncepcí a definic nadání. Jedním ze způsobů, jak existující definice analyzovat, je nahlížet na ně jako na kontinuum od "konzervativních" po "liberální", v závislosti na stupni omezení, kterých se užívá k určení, kdo má a kdo nemá být zařazen do speciálních programů a péče.

Tato omezení mohou být chápána dvěma způsoby. Za prvé, definice může omezovat oblasti činnosti, které jsou brány v potaz při rozhodování o vhodnosti zařazení do speciálních programů. Konzervativní definice se tedy může zaměřit pouze na akademické výkony a vyloučit oblasti jako hudbu, výtvarné či divadelní umění, vůdcovství, řečnictví, sociální péči nebo tvůrčí psaní. Za druhé, definice může určovat stupeň nebo úroveň výjimečnosti, kterých musí jedinec dosáhnout, aby byl považován za nadaného.

Na konzervativním konci tohoto kontinua se nachází definice nadání Lewise Termana: *"jedno procento nejschopnějších v obecných rozumových schopnostech, měřeno Stanford-Binetovou škálou inteligence či srovnatelným nástrojem<sup>2</sup>."* V této definici jsou omezení přítomna jak ve smyslu typu určeného výkonu (tj. jak dobře jedinec skóruje v testech inteligence), tak ve smyslu úrovně výkonu, kterou musí jedinec dosáhnout, aby byl pokládán za nadaného (horní jedno procento). Na opačném konci kontinua můžeme nalézt liberálnější definice, například následující od Paula Wittyho:

*"Existují děti, jejichž výjimečné schopnosti na poli umění, psaní či sociálního vůdcovství mohou být rozpoznány především z jejich výkonů. Doporučujeme proto, aby byla definice nadání rozšířena a abychom každé dítě, jehož výkon je v jakékoli potenciálně hodnotné oblasti lidské činnosti dlouhodobě pozoruhodný, považovali za nadané<sup>3</sup>."*

Ačkoliv mají liberální definice zjevnou přednost v rozšíření pojmu nadání, samy otevírají dvě problematické otázky – na jedné straně otázku hodnotové orientace (co to jsou *potenciálně hodnotné oblasti lidské činnosti?*), na straně druhé letitou otázku subjektivity hodnocení.

V posledních letech byla otázka hodnotové orientace z velké části zodpovězena. Je již pouze málo pedagogů, kteří se kloní k "výhradně inteligenční" („*straight IQ*“) či čistě studijní (*academic*) definici nadání. Pojmy jako "mnohonásobný talent" (*multiple talent*) a "rozmanitá kritéria" (*multiple criteria*) jsou již téměř ztělesněním soudobého přístupu k nadaným žákům a většina pedagogů by patrně neměla potíže přijmout definici, která zahrnuje téměř všechny oblasti lidské činnosti projevující se nějakým společensky užitečným způsobem.

Problém subjektivity hodnocení však nelze vyřešit tak jednoduše. Společně s tím, jak se definice nadání rozšiřuje nad schopnosti zřetelně se odrážející v testech inteligence a studijních dispozic, začíná být při rozhodování o zařazení do speciálních programů nutné klást menší důraz na přesné (ve smyslu "*numericky přesné*", pozn. překl.) odhady výkonu a potenciálu a větší důraz na soudy kvalifikovaných hodnotitelů. Problém se tak redukuje na sice jednoduchou, ale velmi důležitou otázku – jaký kompromis jsme na kontinuu objektivní-subjektivní ochotni udělat, abychom umožnili brát v potaz širší spektrum lidských schopností? Pokud by neměla být nějaká míra subjektivity tolerována, pak budou naše definice nadání a programy z nich plynoucí logicky omezeny pouze na schopnosti, které lze měřit objektivními testy.

## Definice Úřadu pro vzdělávání

V posledních letech získává popularitu definice nadání ustanovená americkým

federálním Úřadem pro vzdělávání (*U.S. Office of Education; tento úřad existoval do r. 1972, později jej nahradil U.S. Department of Education, pozn. překl.*). Řada států a školských obvodů v USA převzala tuto definici pro vlastní vzdělávací programy:

*"Nadané a talentované jsou takové děti..., kterým jejich mimořádné schopnosti umožňují podávání vynikajících výkonů. Aby mohly (potenciálně) přispět sobě i společnosti, vyžadují tyto... děti... programy a služby, jež se liší od běžně poskytovaných školských programů.*

*Mezi děti schopné vysokých výkonů patří děti, které prokázaly kteroukoli z následujících schopností či dispozic, ať již jednotlivě či ve vzájemné kombinaci: 1) obecné rozumové schopnosti, 2) specifické studijní dispozice, 3) tvůrčí či produktivní myšlení, 4) vůdcovské schopnosti, 5) výtvarné či muzické dispozice, 6) psychomotorické schopnosti<sup>4</sup>."*

Definice Úřadu pro vzdělávání přitáhla pozornost k širšímu spektru schopností, které by měly být v definici nadání zahrnuty, což je velmi užitečné. Současně však přinesla několik závažných problémů. První problém tkví v nezohledňování neintelektových (motivačních) faktorů. Význam těchto faktorů potvrzuje ohromná řada výzkumů, kterým se budu věnovat o něco později.

Druhým, neméně důležitým problémem je nesouběžná podstata uvedených šesti kategorií. Dvě z těchto kategorií (specifické studijní dispozice a výtvarné či muzické dispozice) zaměřují pozornost na oblasti lidského úsilí, ve kterých se talenty a schopnosti manifestují. Zbýlé čtyři kategorie jsou spíše procesy, které se mohou ve výkonových oblastech uplatnit. Člověk tak například může uplatnit tvůrčí procesy ve specifické způsobilosti (např. v chemii) nebo ve výtvarném umění (např. fotografie). Stejně tak mohou být vůdcovské schopnosti či obecná inteligence uplatněny v určité oblasti činnosti, třeba v choreografii nebo přípravě školní ročenky. Lze říci, že procesy jako tvořivost nebo vedení vlastně neexistují odděleně od oblastí činnosti, v nichž jsou použity.

Třetím problémem této definice je, že má sklony být odborníky v praxi špatně interpretována a používána. Nezřídka lze narazit na pedagogy, kteří na těchto šesti kategoriích vystaví celý identifikační systém a zachází s nimi, jakoby se vzájemně vylučovaly. Znepokojivé je také to, že řada lidí o těchto kategoriích hovoří v superlativech, ale k zařazení do speciálních programů nadále využívají minimální požadavek vysokého skóre v testech inteligence a schopností. Ačkoliv tyto problémy tkví spíše v nesprávném používání než v definici samotné, není tato zcela bezchybná, neboť neposkytuje odborníkům nezbytný návod, jak se uvedeným nástrahám vyhnout.

## Tříkruhová koncepce

Výzkumy zabývající se tvořivými či mimořádně produktivními lidmi neustále dokazují, že ačkoliv by k identifikaci nadání nemělo být používáno jediného kritéria, osoby, které dosáhly uznání za své mimořádné úspěchy a kreativní přínosy, vykazují relativně jednoznačnou konstelaci tří vzájemně propojených souborů vlastností. Tyto soubory sestávají z nadprůměrných (ačkoliv ne nutně mimořádných) všeobecných schopností,

Obr. 1 Koncepce nadání



osobní angažovanosti v úkolu (*task commitment*) a tvořivosti (viz obr. 1). Je důležité zdůraznit, že žádný z těchto souborů sám o sobě nadání netvoří. Výzkum prokázal, že nezbytnou součástí tvůrčích, resp. produktivních úspěchů je jejich vzájemná interakce. Tuto interakci reprezentuje šrafovaná část na obrázku 1. Je rovněž důležité upozornit, že každý z těchto souborů přispívá k nadání stejnou měrou. To je velmi důležité. Jednou ze základních chyb, které se při identifikaci nadání opakovaně dělají, je přehnané zdůrazňování nadprůměrných schopností na úkor zbylých dvou souborů.

## Nadprůměrné všeobecné schopnosti

Ačkoliv význam inteligence (tak, jak se tradičně měří) se zjevně mění v závislosti na druhu vykonávané činnosti, řada výzkumníků zjistila, že tvůrčí úspěchy nejsou nutně její funkcí. Přehled několika studií, zabývajících se vztahem mezi testy studijních předpokladů a profesními úspěchy, vedl M. A. Wallacha k následujícímu závěru:

*"Ukazuje se, že testy studijních dovedností mají nad průměrem již velmi malou kritériální validitu, takže jsou sporným základem pro rozhodování o budoucnosti žáků. To, co tyto testy predikují, jsou výsledky, kterých daný jedinec dosáhne v jiných podobě zaměřených testech<sup>5</sup>."*

Wallach dále upozorňuje, že horní úroveň skóre testů studijních předpokladů (tedy přesně těch, na základě kterých se často vybírají osoby pro zařazení do speciálních programů) nemusí nutně odrážet potenciál pro tvůrčí úspěchy. Navrhuje používat tyto testy spíše pro vyřídění těch, kteří bodují v nižších úrovních skóre a v dalším rozhodování používat jiné indikátory potenciálu pro mimořádný výkon.

Řada výzkumných studií potvrzuje Wallachův závěr, že mezi skóry testů a školními známkami na jedné straně a úspěchy v reálném světě na straně druhé je pouze slabý vztah<sup>6</sup>. Ve studii, zabývající se predikcí rozličných úspěchů mezi studenty vysokých škol, zjistili autoři J. L. Holland a A. W. Astin, že:

*"...získávání dobrých známek ve škole má pouze slabou spojitost se vzdálenějšími a společensky více relevantními úspěchy. Ve skutečnosti pro některé vysoké školy platí, že čím lepší známky student dostává, tím je méně pravděpodobné, že je osobou s vysokým tvůrčím potenciálem. Zdá se tedy žádoucí rozšířit naše kritéria talentovaných výkonů<sup>7</sup>."*

Studie vedená Americkým programem pro srovnávání vysokých škol (*American College Testing Program*), nazvaná "Rozmanitosti úspěchu po ukončení vysoké školy: Pohledy na význam studijního nadání" (*Varieties of Accomplishment After College: Perspectives on the Meaning of Academic Talent*), dochází k následujícím závěrům:

*"Bylo zjištěno, že úspěchy v dospělosti nesouvisejí se studijním talentem posuzovaným podle testových skóre, známek na střední i na vysoké škole. Úspěchy v dospělosti nicméně souvisejí se srovnatelnými úspěchy dosahovanými v středoškolském období v mimoškolních činnostech. To naznačuje, že existují různé druhy talentů, které mají vztah s pozdějšími úspěchy a mohou být identifikovány a rozvíjeny vzdělávacími institucemi<sup>8</sup>."*

Pronikavost tohoto obecného zjištění ukázal D. P. Hoyt, který přezkoumal 46 studií zabývajících se vztahy mezi tradičními ukazateli studijní úspěšnosti a výkony dosaženými po ukončení vysokoškolského studia na poli podnikání, učitelství, techniky, medicíny, vědeckého výzkumu, služby ve státní správě, žurnalistiky a dalších profesí<sup>9</sup>. Rozsáhlý literární přehled přivedl Hoyta k závěru, že tradiční projevy studijního prospěchu mají přinejlepším velmi skromnou souvislost s různými projevy úspěchů v dospělém životě. "Je dobrý důvod věřit tomu, že studijní úspěchy (vědomosti) a jiné typy vzdělávacího růstu a vývoje jsou navzájem poměrně nezávislé."

Ze studií, jako jsou tyto, vyvstávají některé základní otázky ohledně používání testů při rozhodování o výběru nadaných. Je zřejmé, že velký počet i podíl našich nejproduktivnějších osob nejsou ti, kteří v standardizovaných testech skórovali nad devadesátým pátým percentilem, nejsou to také nutně jedničkáři, kteří brzy objevili, jak hrát onu hru na školské učení. Jinými slovy, více tvůrčích a produktivních lidí boduje pod hranicí 95. percentilu spíše než nad ní a jestliže zařazení do speciálních programů podmíníme dosažením takovýchto hraničních skóre, pak můžeme zapříčinit diskriminaci osob s tím nejvyšším potenciálem pro mimořádné úspěchy.

## Osobní angažovanost v úkolu

Druhý soubor vlastností, které tvořivé a produktivní osoby shodně vykazují, představuje jakousi výběrovou či zaměřenou formu motivace, známou jako "osobní angažovanost" (*task commitment*). Zatímco motivace je obvykle definována v mezích obecně energizujících procesů, které spouštějí odpovědi organismu, angažovanost v úkolu představuje energii zaměřenou na konkrétní problém (či úkol), na konkrétní oblast činnosti.

Důvod pro zařazení tohoto neintelektového souboru vlastností do definice nadání není nijak zvlášť překvapivý. Počínaje populárními sentencemi a autobiografickými údaji a konče seriózními vědeckými zjištěními, jedním z klíčových prvků charakterizujících práci nadaných jedinců je schopnost zcela se po delší dobu ponořit do určitého problému či oblasti.

Odkaz Francise Galtona a Lewise Termana zřetelně ukazuje, že angažovanost v úkolu spoluvytváří nadaného člověka. Ačkoliv byl Galton silným zastáncem dědičné podstaty toho, co nazýval "přirozenými schopnostmi", sám se významně hlásil k názoru, že tvrdá práce je nedílnou součástí nadání:

*"Přirozenými schopnostmi mám na mysli ty kvality intelektu a povahy člověka, které ho nabádají a kvalifikují k činům, jež mu dělají dobré jméno. Nemám na mysli schopnosti bez nadšení ani nadšení bez schopností, dokonce ani jejich kombinaci, jestliže tato není adekvátně umocněna velkou dávkou tvrdé práce. Mám na mysli takovou povahu, která, ponecháme-li věci na ní, bude – hnána vlastními impulsy – kráčet cestou k věhlasu a má sílu dosáhnout vrcholu. Bude-li její úsilí mařeno či bude-li mu překáženo, bude se trápit a bojovat dokud nebudou překážky překonány a ona bude moci znovu pokračovat, hnána svým pracovním puzením<sup>10</sup>."*

Termanovy monumentální studie bezpochyby představují jedny z široce respektovaných a často citovaných výzkumů, zabývajících se charakteristikami nadaných osob. Termanovo dílo nicméně neúmyslně zanechalo velmi různorodý odkaz, neboť většina lidí se neustále vracela (a doposud neustále vrací) k „ranému Termanovi“, aniž by se raději věnovali závěrům, ke kterým došel po desetiletích intenzivního výzkumu. Je však důležité zvažovat následující závěry, jež učinil po třiceti letech výzkumu svého původního vzorku:

*"150 nejúspěšnějších a 150 nejméně úspěšných mužů ze vzorku nadaných jedinců bylo podrobeno detailní analýze za účelem identifikace neintelektových faktorů, které mají vliv na životní úspěch... Vzhledem k tomu, že ti méně úspěšní se v testy měřené inteligenci příliš nelišili, je zřejmé, že pozoruhodné úspěchy si žádají více, než jen znamenitou inteligenci."*

*(Výzkumné) výsledky naznačily, že výjimečně důležitými činiteli dosahovaného úspěchu jsou osobnostní faktory... Čtyři oblasti, ve kterých se skupiny nejúspěšnějších a nejméně*



*úspěšných nejvíce lišily, byly vytrvalost v dokončování činnosti, cílevědomost, sebevědomí a absence pocitů méněcennosti. V celkovém obraze se jako největší ukázal rozdíl mezi skupinami v obecné emoční a sociální přizpůsobenosti a v touze být úspěšný<sup>11</sup>."*

Ačkoli se Terman nikdy nedomníval, že by měla osobní angažovanost nahradit v koncepci nadání inteligenci, konstatoval, že *"intelekt a dosažení úspěchu spolu rozhodně dokonale nekorelují."*

Většina novějších výzkumů Termanova a Galtonova tvrzení podpírá a ukazuje se, že kreativní a produktivní lidé jsou mnohem více úkolově orientováni a zahloubáni do své činnosti, než většina populace. Možná nejznámější z těchto výzkumů jsou práce A. Roeové a D. W. MacKinnona. Roeová intenzivně zkoumala charakteristiky 64 prominentních vědců a zjistila, že všechny tyto osoby byly své práci vysoce oddány<sup>12</sup>. MacKinnon upozornil na rysy, které jsou důležité pro tvůrčí úspěch: *"Je zřejmé, že tvořiví architekti častěji akcentují vlastní invenci, nezávislost a individualitu, své nadšení, odhodlání a pracovitost."*<sup>13</sup>

V rozsáhlých výzkumných přehledech našli J. C. Nicholls<sup>14</sup> a H. G. McCurdy<sup>15</sup> schémata charakteristik, která jsou velmi podobná zjištěním, o nichž referovali Roeová a MacKinnon. Ačkoli doposud zmiňovaní výzkumníci používali rozdílné metody a pracovali s rozdílnými populacemi, hlavní závěry jejich výzkumů jsou nápadně podobné. Za prvé, studijní schopnosti (tradičně měřené testy či průměrem známek) vykazaly pouze slabý vztah k tvůrčím úspěchům. Za druhé, neintelektové faktory, a to obzvláště ty, které mají souvislost s osobní angažovaností, soustavně hrály důležitou roli v souboru vlastností vysoce produktivních osob. Navzdory tomu, že tento soubor vlastností nelze hodnotit tak jednoduše a objektivně jako obecné rozumové schopnosti, zůstává důležitým komponentem nadání a měli bychom jej tedy v definici reflektovat.

## **Tvořivost**

Třetí soubor vlastností typických pro nadané osoby sestává z faktorů, které jsou obvykle slučovány pod obecný termín "tvořivost". Během práce s literaturou v této oblasti si člověk rychle všimne, že slova jako "nadaný", "génies", "významný tvůrce" či "vysoce kreativní člověk" jsou používána jako synonyma. V mnoha výzkumných projektech, o nichž jsme hovořili výše, byly do intenzivních výzkumů vybírány osoby skutečně pro jejich tvůrčí úspěchy. Například v MacKinnonově výzkumu byl k nominaci účastníků a posléze k hodnocení nominovaných vyzván panel odborných posuzovatelů – profesorů architektury a editorů nejdůležitějších amerických architektonických časopisů. Hodnocení probíhalo podle těchto dimenzí tvořivosti: 1) originalita myšlení a neobvyklost přístupu k architektonickým problémům, 2) konstruktérská vynalézavost, 3) schopnost v případě potřeby odložit zažité konvence a postupy, 4) cit pro efektivní a originální plnění požadavků architektury,

jmenovitě požadavků na technologii (důkladnost), vizuální formy (působ), plánování (zboží), lidské vědomí a společenský záměr<sup>16</sup>.

Hovoříme-li o kreativitě, je důležité vzít v potaz obtíže, se kterými se setkali výzkumníci při hledání vztahu mezi skóry v testech kreativity a jinými, podstatnějšími úspěchy. Závažnou námitkou některých výzkumníků je především to, zda testy divergentního myšlení skutečně měří či neměří "opravdovou" kreativitu. Ačkoliv některé validizační studie referovaly o slabém vztahu mezi mírami divergentního myšlení a kritérii tvořivého výkonu<sup>17</sup>, výzkumných důkazů o prediktivní validitě těchto testů bylo málo. Doposud bylo bohužel velmi málo testů validizováno na základě reálných kritérií tvůrčích úspěchů a v případech, kdy se tak stalo, si testy kreativity vedly velmi špatně<sup>18</sup>. Tudíž ačkoli divergentní myšlení je jistě charakteristikou vysoce tvořivých osob, měly by se testy, určené k měření této schopnosti, používat a interpretovat velmi opatrně.

Vzhledem k omezením, typickým pro testy kreativity, se řada autorů začala zaměřovat na alternativní metody posuzování tvořivosti. Například Nicholls tvrdí, že analýza tvořivých produktů je pro predikování tvořivého potenciálu vhodnější než rysový přístup<sup>19</sup>, podle Wallacha je v případě studentů na získání použitelného zdroje dat dostatečně přesné sebehodnocení tvořivých výkonů<sup>20</sup>.

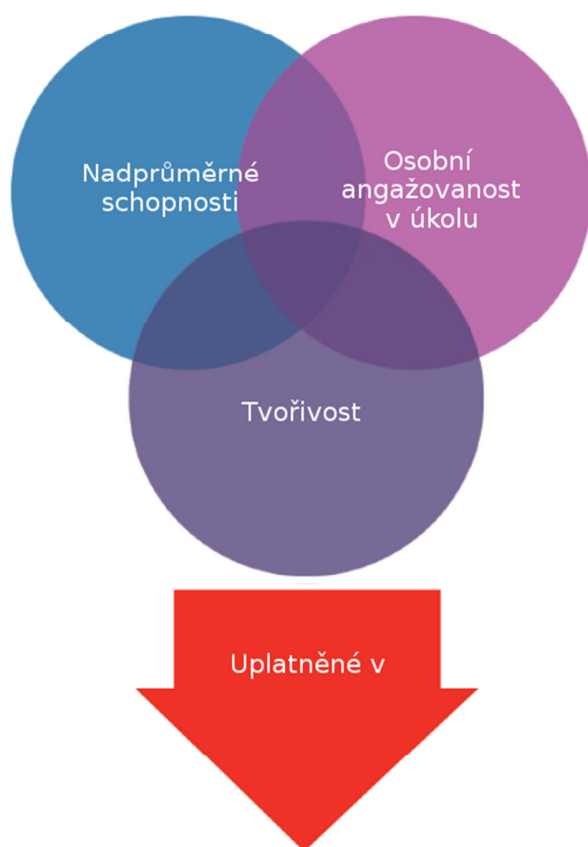
Ačkoliv jen málokdo by zpochybňoval důležitost zahrnutí tvořivosti do definice nadání, závěry a doporučení, zmiňované výše, nastolují znepokojivou otázku subjektivity jejího měření. Přihlédneme-li k tomu, co do diskuse o problematické hodnotě měřítek divergentního myšlení přinesl výzkum, nadešel možná čas, aby odborníci z různých oblastí vyvinuli pečlivější postupy pro hodnocení výsledků těch, kteří aspirují na zařazení do speciálních programů.

## **Diskuze a zobecnění**

Výše zmíněné výzkumy poskytují podporu několika málo základním zobecněním, které lze použít k vytvoření operacionální definice nadání. První z nich je, že nadání je tvořeno vzájemnou interakcí tří souborů vlastností – nadprůměrnými, ačkoliv ne nutně mimořádně vysokými všeobecnými schopnostmi, osobní angažovaností v úkolu a tvořivostí. Jakákoli definice (či soubor identifikačních postupů), která všem třem souborům nevěnuje stejnou pozornost, jednoduše ignoruje dostupná zjištění výzkumů zaměřených na tuto oblast.



Obr. 2 Grafické znázornění nadání



#### Obečných oblastech činnosti

Matematika, Výtvarné umění, Přírodní vědy, Filosofie, Společenské vědy, Právo, Náboženství, Lingvistika, Hudba, Lékařské vědy, Tanec

#### Specifických oblastech činnosti

Kreslířství, Astronomie, Výzkum veřejného mínění, Design klenotů, Kartografie, Choreografie, Psaní biografií, Filmování, Statistika, Místní historie, Elektronika, Skladatelství, Krajinná architektura, Chemie, Demografie, Mikrofotografie, Urbanismus, Kontrola znečištění, Poezie, Módní návrhářství, Tkání, Psaní divadelních her, Reklama, Kostýmové návrhářství, Meteorologie, Loutkářství, Marketing, Herní vývojářství, Žurnalistika, Elektronická hudba, Pečovatelství, Ochrana spotřebitelů, Vaření, Ornitologie, Design nábytku, Navigace, Genealogie, Sochařství, Ochrana přírody, Scénické a interiérové výtvarnictví, Zemědělský výzkum, Drezura zvířat, Filmová kritika, atd.

Z tohoto zobecnění vyplývá také potřeba oddělit od sebe tradiční ukazatele studijní úspěšnosti a ukazatele tvořivé produktivity. Smutnou, ale pravdivou skutečností je, že speciální programy upřednostňovaly jedince, kteří se umějí ve škole dobře učit a vyplňovat testy, na úkor těch, kteří sice mohou v testech skórovat o něco níže, ale vynahradí to vysokou osobní angažovaností a kreativitou. Jak ukázal výzkum, jsou to právě tyto lidé, kteří nakonec svým oborům nejvíce tvořivě přispívají.

Druhé zobecnění hovoří, že operacionální definice by měla být uplatnitelná na všechny společensky užitečné oblasti činnosti. To, co mají tři výše zmiňované soubory vlastností společné, je právě možnost jejich užití v celé řadě konkrétních oblastí činnosti. Jak již bylo řečeno, interakce či překrývání těchto souborů je to, co "dělá nadání nadáním". Avšak nadání neexistuje ve vakuu. Naše definice musí tedy zrcadlit ještě jednu interakci, totiž interakci mezi oním překrýváním a každou oblastí činnosti, ve které může být aplikováno. Tato interakce je reprezentována velkou šipkou na obrázku 2.

Třetí a poslední zobecnění se týká typů informací, které by měly být použity k identifikaci mimořádného výkonu v určitých oblastech. Jakkoliv je poměrně jednoduché zahrnout tyto oblasti do definice, je již značně

obtížnější vyvinout identifikační postupy, které by nám umožnily rozeznat konkrétní oblasti

mimořádných výkonů. Autoři testů doposud věnovali většinu úsilí vývoji testů obecných rozumových schopností, a tento důraz je nepochybně důvodem, proč se na tyto testy při identifikaci natolik spoléháme. Operacionální definice by nicméně měla tolik potřebný výzkum a vývoj nasměrovat, zejména proto, že se týká nástrojů a postupů používaných k selekci žáků a studentů. Obhájitelná definice se tak může stát modelem, který bude zdrojem řady příštích relevantních výzkumů.

### **Definice nadání**

Ačkoliv neexistuje jednoduchý závěr, který by účinně integroval rozvětvená zjištění výše analyzovaných výzkumných studií, následující definice nadání je pokusem sumarizovat jejich nejvýznamnější závěry a zobecnění:

*Nadání je tvořeno interakcí tří základních souborů lidských vlastností – nadprůměrnými obecnými schopnostmi, vysokou osobní angažovaností v úkolu a vysokou úrovní tvořivosti. Nadané a talentované děti jsou takové děti, které těmito soubory vlastností disponují nebo mají potenciál k jejich rozvoji a využívají je v libovolné potenciálně hodnotné oblasti lidské činnosti. Děti, které projevují nebo jsou schopny rozvinout interakci mezi oněmi třemi soubory vlastností, vyžadují širokou paletu vzdělávacích příležitostí a služeb, která není v běžném vzdělávacím rámci poskytována.*

Grafické znázornění této definice představuje obrázek 2. Jde o definici operacionální, neboť splňuje tři důležitá kritéria. Za prvé, je vyvozena z nejlépe dostupného výzkumu charakteristik nadaných a talentovaných jedinců. Za druhé, nabízí vodítka pro výběr a/nebo rozvoj nástrojů a postupů, které mohou být použity při návrhu udržitelných systémů identifikace nadaných jedinců. A konečně, poskytuje instrukce pro realizaci programů, které zužitkují charakteristiky nadaných mladých lidí a přimějí nás věnovat jim péči jako žákům se speciálními potřebami.

\*\*\*

### **Komentář Josepha Renzulliho k článku What makes giftedness, který poslal redakci Světa nadání e-mailem v listopadu 2012.**

V oblasti vzdělávání nadaných se v naší zemi udály v posledních třech dekadách velké změny a můj článek z roku 1978 věnovaný tomu, čemu se dnes s oblibou říká tříkruhový model nadání, byl často citován jako startovní čára pro rozšířené pojetí nadání. Následná práce výzkumníků jako jsou Paul Torrance, Robert Sternberg, Howard Gardner, David Lohman a Benjamin Bloom zesílila argumenty pro 1) používání širšího počtu kritérií ke

zvážení vysoké úrovně potenciálu mladých lidí a 2) chápání nadání jako něčeho, co můžeme rozvinout u mnohem většího počtu žáků, než kolik jich bylo, když byli vybíráni na základě hraničních hodnot IQ. Když tento článek vyšel, nebyl příliš oblíben mezi konzervativními institucemi zaměřenými na vzdělávání nadaných, nicméně i přesto měl značný dopad na identifikaci žáků a tvorbu programů a je nyní nejvíce citovanou publikací v tomto oboru.

Ačkoli mnoho odborníků a výzkumníků vyznává flexibilnější přístup k identifikaci žáků, kteří mají nárok na zařazení do speciálních programů, předpisy a směrnice v některých státech pokračují v kladení důrazu na IQ a další testy kognitivních schopností. Příčiny tohoto rozdílu mezi soudobou teorií a zavedenými předpisy jsou trojího druhu. První příčinou je jakási "administrativní pořádkumilovnost", neboť výběr prostřednictvím testových skóre se obejde bez informací, které mnozí považují za subjektivní. Druhou příčinou je fakt, že rodiče žáků, kteří jsou typicky vybíráni především ze středních společenských tříd, jsou obecně proti "otvírání dveří" mladým lidem s odlišným kulturním zázemím či těm, kteří svůj potenciál využívají nekonvenčním způsobem. Třetí příčinou pak je, že státní úřady pro vzdělávání, které financují školní okruhy podle počtu identifikovaných žáků, chtějí mít výdaje na vzdělávání nadaných pod kontrolou.

Pokud bych ten článek měl dnes psát znovu, má zkušenost za ta léta by mě přiměla zdůraznit tři doporučení.

Za prvé, při hodnocení žáků pomocí testů kognitivních schopností či školních výkonů bych doporučil používat raději lokální (školní) normy než normy národní či státní. Žáci

z nízkopříjmových či minoritních skupin jsou nadále v programech pro nadané málo zastoupeni. Jedinou cestou, jak zahrnout do těchto programů i nadějně žáky ze škol pro nízkopříjmové či minoritní skupiny, je vyvarovat se srovnávání se souhrnnými normami.

Za druhé bych doporučil, aby se systém státního financování škol zakládal na celkovém počtu zapsaných žáků. Tento postup umožní méně prestižním školám soupeřit o finance, které tradičně připadnou školám v místech s vyšším socioekonomickým statusem. Zároveň by se tak zajistila možnost stanovit horní limit na finance, určené programům pro nadané studenty.

A konečně za třetí, doporučil bych, aby byly vyvinuty vyvažující systémy, které pomohou k dosažení rovnosti mezi všemi třemi soubory vlastností v tříkruhovém modelu nadání. V současné době trvá disproporční kladení důrazu na testové skóre na úkor kritérií tvořivosti a osobní angažovanosti. Rozvíjení vysokého tvůrčího nadání a vysoké motivace všech mladých lidí je nezbytné pro pokračování ekonomického a kulturního rozvoje naší země.

*Přeložili: A. Tápál a V. Dočkal*

## Literatura

- <sup>1</sup> DuBois, P.H. *A History of Psychological Testing*. Boston: Allyn & Bacon, 1970.
- <sup>2</sup> Terman, L.M., et al. *Genetic Studies of Genius: Mental and Physical Traits of a Thousand Gifted Children*. Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1926.
- <sup>3</sup> Witty, P.A. "Who Are the Gifted?" In *Education of the Gifted, 57th Yearbook of the National Society for the Study of Education, Part II*, ed. N.B. Henry. Chicago: University of Chicago Press, 1958.
- <sup>4</sup> Marland, S.P. *Education of the Gifted and Talented, Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education and Background Papers Submitted to the U.S. Office of Education*. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office, 1972.
- <sup>5</sup> Wallach, M.A. "Tests Tell Us Little About Talent." *American Scientist* 64 (1976): 59.
- <sup>6</sup> Parloff, M.B., et al. "Personality Characteristics Which Differentiate Creative Male Adolescents and Adults." *Journal of Personality* 36 (1968): 528-552.
- Mednick, M.T. "Research Creativity in Psychology Graduate Students." *Journal of Consulting Psychology* 27 (1963): 265, 266.
- Wallach, M.A., and C.W. Wing, Jr. *The Talented Students: A Validation of the Creativity Intelligence Distinction*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1969.
- Richards, J.M., Jr., et al. "Prediction of Student Accomplishment in College." *Journal of Educational Psychology* 58 (1967): 343-355.
- Harmon, L.R. "The Development of a Criterion of Scientific Competence." In *Scientific Creativity: Its Recognition and Development*, ed. C.W. Taylor and F. Barron: 44-52. New York: John Wiley and Sons, 1963.
- Bloom, B.S. "Report on Creativity Research by the Examiner's Office of the University of Chicago." In *Scientific Creativity: Its Recognition and Development*, ed. C.W. Taylor and F. Barron. New York: John Wiley and Sons, 1963.
- Hudson, L. "Degree Class and Attainment in Scientific Research." *British Journal of Psychology* 51 (1960): 67-73.
- <sup>7</sup> Holland, J.L., and A.W. Astin. "The Prediction of the Academic, Artistic, Scientific, and Social Achievement of Undergraduates of Superior Scholastic Aptitude." *Journal of Educational Psychology* 53 (1962): 132, 133.
- <sup>8</sup> Munday, L.A., and J.C. Davis. *Varieties of Accomplishment After College: Perspectives on the*

*Meaning of Academic Talent*. Research Report No. 62. Iowa City, Iowa: American College Testing Program, 1974.

<sup>9</sup> Hoyt, D.P. *The Relationship Between College Grades and Adult Achievement: A Review of the Literature*. Research Report No. 7. Iowa City, Iowa: American College Testing Program, 1965.

<sup>10</sup> Albert, R.S. "Toward a Behavioral Definition of Genius." *American Psychologist* 30 (1975): 142.

<sup>11</sup> Terman, L.M. *Genetic Studies of Genius: The Gifted Group at Mid-Life*. Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1959.

<sup>12</sup> Roe, A. *The Making of a Scientist*. New York: Dodd, Mead, 1952.

<sup>13</sup> MacKinnon, D.W. "Personality and the Realization of Creative Potential." *American Psychologist* 20 (1965): 365.

<sup>14</sup> Nicholls, J.C. "Creativity in the Person Who Will Never Produce Anything Original and Useful: The Concept of Creativity as a Normally Distributed Trait." *American Psychologist* 27 (1972): 717-727.

<sup>15</sup> McCurdy, H.G. "The Childhood Pattern of Genius." *Horizon* 2 (1960): 33-38.

<sup>16</sup> MacKinnon, D.W. "The Creativity of Architects." In *Widening Horizons in Creativity*, ed. C.W. Taylor. New York: John Wiley and Sons, 1964.

<sup>17</sup> Torrance, E.P. "Prediction of Adult Creative Achievement Among High School Seniors." *Gifted Child Quarterly* 13 (1969): 223-29.

Shapiro, R.J. "Creative Research Scientists." *Psychologia Africana* Supplement No. 4 (1968).

Dellas, M., and E.L. Gaier. "Identification of Creativity: The Individual." *Psychological Bulletin* 73 (1970) 55-73.

Guilford, J.P. "Some New Looks at the Nature of Creative Processes." In *Contributions to Mathematical Psychology*, ed. M. Frederickson and H. Gilliksen. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1964.

<sup>18</sup> Crockenburg, S.B. "Creativity Tests: A Boon or Boondoggle for Education?" *Review of Educational Research* 42 (1972): 27-45.

<sup>19</sup> Nichols, op. cit., p.721.

<sup>20</sup> Wallach, op. cit.