

# Nadané deti

Komplexný poradenský systém prevencie  
a ovplyvňovania sociálnopatologických  
javov v školskom prostredí, 2013, č. 2, s. 42-54.

## NADANÉ DETI A DETI (ŽIACI) S NADANÍM

VLADIMÍR DOČKAL

*Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, Bratislava*

*Súhrn:* Autor vymedzuje chápanie nadaných detí v odbornej literatúre. Uprednostňuje chápanie nadania ako všeobecného psychologického konštruktú, teda vlastnosti, ktorou disponujú všetci ľudia. Chápe ho ako výkonový potenciál. Nadané deti sú deti s nadpriemernou úrovňou nadania, resp. deti, ktoré podávajú mimoriadne výkony v ktorejkoľvek oblasti ľudskej činnosti. Pojmy „dieťa s nadaním“, a „žiak s nadaním“ používa na označenie nadaných detí zákon č. 245/2008 Z. z. (školský zákon). Autor poukazuje na mnohé nejasnosti v znení tohto zákona, ktorý na jednej strane označuje nadané deti za žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, no na druhej strane umožňuje získať tento status prakticky len žiakom so všeobecným intelektovým nadaním.

*Kľúčové slová:* nadané deti, deti a žiaci s nadaním, školy a triedy pre žiakov s nadaním, školský zákon, zariadenia výchovného poradenstva a prevencie

Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v platnom znení o nich hovorí ako o „deťoch s nadaním“ resp. „žiakoch s nadaním“. V bežnej reči, ale aj v odbornej literatúre sa nazývajú nadanými deťmi. Na prvý pohľad je to to isté: Nadané dieťa je dieťa, ktoré má nadanie, inými slovami dieťa s nadaním. Podľa môjho názoru však „mať nadanie“ a „byť nadaný“ to isté znamenať nemusí.

Hovorový jazyk pozná spojenia ako mať či nemať schopnosti, vôľu, charakter a ďalšie charakteristiky – psychológia však skúma schopnosti, vôľu i charakter všetkých ľudí. Josef Švancara (1975) už dávno upozornil, že tzv. klasifikačné pojmy (napr. vlastnosti, ktoré možno mať alebo nemať) sú charakteristické pre laické myslenie, vo vede sa uplatňujú predovšetkým pojmy komparatívne a kvantitatívne. Keďže ľudí možno podľa ich nadania porovnávať (niekto je nadaný v jednej, iný v inej oblasti činnosti) a ich nadanie možno kvantifikovať (niekto je nadaný viac, iný menej), je namieste aj vedecký pojem nadania utvárať ako komparatívny a kvantitatívny, nie ako jednoduchý klasifikačný pojem.

Napokon, v histórii odborných úvah o nadaní sa s tým stretávame už od dôb renesancie. Španielsky lekár a filozof Juan Huarte napísal prvú známu prácu o nadaní v roku 1575. Spis sa volal *Examen de ingenios para la ciencias* (Skúmanie nadaní na vedy) a autor v ňom rozoznával: 1. nadanie, ktoré dovoľí zvládnuť iba základné veci, 2. nadanie, ktoré umožňuje naučiť sa všetko od učiteľa alebo z kníh a 3. nadanie, ktoré je schopné tvoriť (filozofovať) samo, bez učiteľa (podľa poznámkového aparátu k dielu J. A. Komenského, 1992). Priznával teda nadanie každému človeku.

Latinský preklad jeho diela, ktorý vyšiel pod názvom *Scrutinium ingeniorum*, mal k dispozícii aj Jan Amos Komenský, keď v rokoch 1645 – 1670 koncipoval svoju veľkorysú (a žiaľ nedokončenú) encyklopédiu súčasného poznania *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica* (Všeobecná porada o náprave vecí ľudských, 1992). V nej venoval obsiahlu kapitolu aj ľudskému nadaniu. Pokladal ho za dar Boží; Boh ale obdarúva každého človeka. Preto o nadaní uvažoval vždy iba ako o prirodzenej vlastnosti všetkých ľudí. Písal o nadaní tupom, pomalom, strednom i veľkom. Veľkých nadaní je málo. Každé nadanie však možno a treba zúšľachtovať výchovou, čo osobitne rozviedol vo svojej Veľkej didaktike (*Didactica magna*, 1991).

Až v 19. storočí – český prívrženec psychoanalýzy B. Brouk (1937) to pripisuje vplyvu romantizmu – začali si bežní ľudia i bádatelia všímať najmä mimoriadne výkony výnimočných ľudí a predmetom záujmu sa po ingeniu, teda nadaní všetkých, stal génius či genialita niekoľkých. Britský prírodovedec Francis Galton sa zameril na úspešných ľudí z oblasti vedy, politiky a umenia. Skúmal životopisy temer tisíce takýchto „géniov“ a získané výsledky publikoval v roku 1869 v práci *Hereditary genius* (Dedičná genialita). Veľký výskyt podobne úspešných jednotlivcov v príbuzenstve pokladal za dôkaz dedičnosti „geniality“ (Plháková, 2006) a svojím názorom nadhlo ovplyvnil významnú časť odbornej verejnosti.

Keď v roku 1921 začal kalifornský profesor Lewis Madison Terman (1954) rozsiahly longitudinálny výskum detí s vysokým IQ, nazval ich geniálnymi deťmi; až neskôr začal hovoriť o skupine výnimočných talentov či nadaných osôb. Termín *nadané deti* pravdepodobne po prvý raz použila newyorská psychologička Letta Setter Hollingworthová v knihe *Gifted Children: Their Nature and Nurture* (Nadané deti: ich prirodzenosť a výchova) z roku 1926 (Silverman, 1992). Aj ona posudzovala nadanie na základe výšky inteligenčného kvocientu. Tak sa v psychológii ustálilo chápanie nadaných detí ako detí s mimoriadne vysokým IQ a nadanie sa práve s takýmto IQ stotožnilo. Psychologický slovník Americkej psychologické asociácie (Vandenbos, 2007) uvádza ešte aj na začiatku 21. storočia, že nadanie je IQ vyššie alebo rovné 130. (Hranica dvoch smerodajných odchýlok nad priemerom bola uprednostnená pred vyššími hodnotami, ktoré použili Terman i Hollingworthová.)

Bohuslav Brouk (1937) svojho času konštatoval, že oba prístupy k nadaniu – teda jeho vnímanie ako vlastnosti všetkých ľudí alebo ako výnimočnej vlastnosti niektorých – existujú súbežne; on sám elitársku koncepciu talentu odmietal. Spomínané dva prístupy našli svoje osobitné vyjadrenie v nemčine, ktorá obľubuje tvorbu zložených slov. Nadanie v zmysle všeobecného konštruktu označujú nemeckí odborníci termínom *die Begabung*. Ak majú na mysli nadanie ako výnimočnú vlastnosť, označujú ho často (aj keď nie vždy) termínom *die Hochbegabung* (vysoké nadanie). Iné jazyky takéto rozlíšenie nepoužívajú, Broukovo konštatovanie pre ne platí v plnej miere.

Psychológovia zaoberajúci sa osobnosťou majú sklon vidieť nadanie ako jej súčasť. Keďže psychológia prisudzuje osobnosť každému človeku a nadanie je zložkou každej osobnosti, je teda vlastné každému jednotlivcovi. Typickým predstaviteľom tohto spôsobu myslenia bol významný nemecký fenomenalistický psychológ Hans Rempelin (1975). Odborníci, ktorí svoju pozornosť sústreďujú na nadané deti, majú tendenciu chápať nadanie ako výnimočnú vlastnosť (v SR a ČR napríklad Jurášková, 2003; Laznibatová, 2007; Hříbková, 2009). Títo autori odvodzujú definíciu nadania z charakteristiky nadaných jednotlivcov, možno bez toho, že by si to plne uvedomovali. Dobré to ilustruje text Jany Juráškovej (2003, s. 20): „Pravdepodobne prvou definíciou, ktorá vyjadruje nadanie z pedagogického hľadiska..., je Marlandova definícia: „Nadané a talentované deti sú tie deti, ktoré...“ Vôbec si nevšimla, že Sidney P. Marland (1972) nedefinoval nadanie, ale nadané deti – a to je rozdiel. Nadané dieťa určite má nadanie, to však neznamená, že nadanie je výhradne vlastnosť nadaného dieťaťa, ktorú ostatné deti nemajú.

Urobme si exkurziu do prírodných vied, ktorých exaktnosti by sa psychológia rada priblížila. Žiadneho fyzika by asi nenapadlo definovať rýchlosť na základe charakteristiky dajme tomu rýchleho auta. Rýchle auto nie je to, ktoré „má rýchlosť“, ale to, ktorého rýchlosť je vyššia, než rýchlosť väčšiny ostatných áut. Aj pomalé auto má nejakú rýchlosť. Dokonca aj to, ktoré stojí zaparkované v garáži: jeho rýchlosť je vtedy nulová. Rýchlosť ako fyzikálna veličina má kontinuálny kvantitatívny charakter a podobne je možné konštruovať aj pojem nadania. Ak nadanie chápeme ako potenciál podávania výkonov, je namieste vzťahovať ho k celej škále výkonov, nie len k tomu nadpriemernému.

Preto jednoznačne uprednostňujem chápanie nadania ako všeobecného psychologického konštrukt – teda vlastnosti každého človeka (Dočkal, 2005). Tá má svoje kvalitatívne i kvantitatívne zvláštnosti, ako na to upozornil už ruský psychológ Boris Michajlovič Teplov (1951). Aj mnohí pedagógovia uvažujú o rozvíjaní nadania všetkých detí (napr. Kovaliková, 1995; Campbell, 2001). Ľudí nemožno deliť na tých, ktorí nadanie „majú“, a tých, ktorí ho „nemajú“, treba uvažovať iba o ľuďoch viac alebo menej nadaných, resp. nadaných rozličným spôsobom.

Z dikcie slovenského zákona („žiaci s nadaním“) vyplýva, že deti, ktoré nepatria do tejto kategórie, sú deťmi „bez nadania“. Takéto označenie je nielen odborne sporné, ono je aj výrazne neetické. Odporúčanie chápať nadanie ako všeobecný psychologický konštrukt odstraňuje etický problém s označením niekoho za človeka bez talentu. Problém s pomenovaním detí, ktoré (na rozdiel od tých nadaných) *nie sú nadané*, pravda, celkom odstrániť nemôže. Umožní ho však vhodne obísť niekoľkými spôsobmi: *dieťa je nadané menej ako...* (komparácia); *jeho nadanie nie je dostatočne rozvinuté* (vývinový aspekt); *je nadané iným spôsobom* (kvalitatívny aspekt). Bipolarite nadaný – nenadaný sa možno vyhnúť aj tak, že budeme akceptovať návrh niektorých amerických odborníkov nehovoriť o nadaných deťoch, ale o ich „talentovanom správaní“ (podľa Hříbkovej, 2009). Tento termín nadväzujúci na tradíciu behaviorizmu sa ale pravdepodobne v slovenčine neuchytí.

## Nadané deti – prístupy odborníkov

Aj autori, ktorí vnímajú nadanie ako klasifikačný pojem vzťahujúci sa len na nadpriemerný výkonový potenciál, si uvedomujú, že jeho miera môže byť rôzna. Rozlišujú preto rôzne stupne nadania a hovoria o deťoch nadaných mierne, stredne, vysoko či výnimočne; niekedy medzi priemerné a nadané deti zaraďujú ešte skupinu tzv. bystrých detí. Prehľad viacerých podobných klasifikácií priniesla napríklad J. Jurášková (2003). Ak vnímame kvantitatívny charakter výkonového potenciálu v nadpriemernom pásme, čo nám bráni rovnako hodnotiť aj pásmo podpriemerných výkonov? Ak môžu byť deti nadané nielen výnimočne, ale aj mierne, prečo by nemohli byť nadané tiež priemerne i podpriemerne, ako o tom uvažoval už J. A. Komenský (1992)?

V duchu práve povedaného je každé dieťa nadané, ide len o to ako. Napriek tomu je zvykom vzťahovať označenie „nadané deti“ iba na tie, ktorých nadanie je istým spôsobom mimoriadne. To nie je nijakou chybou. Tak ako každé auto dosahuje nejakú rýchlosť, no za rýchle pokladáme iba auto s vyššou než bežnou rýchlosťou, aj každé dieťa má nejaké nadanie, no len o tom nadpriemernom povieme, že „je nadané“. Použitie prídavného mena sa v slovenčine (podobne ako v angličtine) bežne vzťahuje ku kladnému (hornému) pólu pomenovanej vlastnosti a tak pre porozumenie nie je nevyhnutné ho ďalej spresňovať (napr. výrazmi ako nadpriemerne, výnimočne, mimoriadne). Iba v nemčine je zvykom v prípadoch, keď my hovoríme o nadaných deťoch, použiť termín „die hochbegabte Kinder“.

Nadanie je konštrukt, pomocou ktorého vysvetľujeme rozdielne výkony jednotlivcov. Aj preto môžu byť definície nadania rôzne – každá doba, každá vedecká škola i každý jednotlivý odborník môže príčiny interindividuálnych rozdielov vo výkonnosti (resp. príčiny

nadpriemernej výkonnosti) vidieť rôzne. Situacionisti, ktorí odmietajú existenciu osobnostných vlastností (Kolaříková, 2005), nemôžu uznávať ani existenciu nadania. Jestvovanie talentu takisto spochybňoval už spomínaný Bohuslav Brouk (1937) – za úspech podľa neho človek vďačí len svojej vôli a náhode. Na tomto mieste nemá veľký význam pokúšať sa o vymedzenie nadania, to som urobil na mnohých iných miestach (napr. Dočkal, 2005). Ostaňme pri téme nadané deti.

Vymedziť, kto vlastne nadané deti sú, možno v zásade dvojakým spôsobom: 1. Ide o deti s nadpriemernou (výnimočnou, mimoriadnou) úrovňou nadania; 2. Sú to deti dosahujúce nadpriemerné (výnimočné, mimoriadne) výkony. Tretie vymedzenie hovorí, že ide o deti s predpokladmi (schopnosťami, potenciálom) dosahovať nadpriemerné (výnimočné, mimoriadne) výkony. Tento prístup je len iným vyjadrením prístupu prvého. Veď nadanie nie je ničím iným ako potenciálom na dosahovanie výkonov. Prinajmenšom laickému chápaniu sa takáto definícia blíži najviac.

Česká psychologička Lenka Hříbková (2009) navrhuje v prípade potenciálu (ten sa snažíme odhaliť pomocou psychologických testov) hovoriť o „latentnom nadaní“. Keď sa už potenciál realizuje v niektorej spoločensky akceptovanej činnosti, ide o manifestované nadanie. To prvé je typické pre mladšie deti, s vekom vzrastajú možnosti talent manifestovať. Termínom nadané deti sa však bežne označujú aj tie, u ktorých uvažujeme o ich latentnom nadaní, aj tie, ktoré už podávajú výkony v reálnych činnostiach.

Prvými psychológmi, ktorí vymedzili skupinu nadaných detí ako detí s vysokou úrovňou výkonového potenciálu boli v dvadsiatych rokoch dvadsiateho storočia L. M. Terman na východe a L. S. Hollingworthová na západe Spojených štátov. Potenciál na výkon podľa ich názoru najlepšie reprezentuje všeobecná inteligencia; ako nadané chápali deti s IQ nad 140 (Terman, 1954), resp. nad 160 (Hollingworthová, podľa Silvermanovej, 1992). Charakterizovanie nadaných detí ako detí s vysokým IQ prežilo dodnes (napr. Clark, 1992; Laznibatová, 2007), no od polovice 20. storočia je podrobované ostrej kritike. A hoci sa tá kritika nedostala do Psychologického slovníku APA (Vandenbos, 2007), medzi odborníkmi je široko akceptovaná. Azda najcitovanejším autorom, ktorý IQ ako jedinú mieru nadania odmietol, je americký pedagogický psychológ Joseph S. Renzulli (1978). Hoci sa tiež zameral na intelektové nadanie, upozornil na fakt, že jeho obsahom nie je len testová inteligencia, ale aj tvorivosť a ponorenie sa do riešenia úlohy. Za nadaných pokladá jednotlivcov, ktorí disponujú všetkými tromi uvedenými vlastnosťami.

Vnímať nadané deti ako tie, ktoré dosahujú mimoriadne výkony, je bežné najmä tam, kde sa talent manifestuje v inej než intelektovej oblasti. „Latentné nadanie“ týchto detí nie je psychológia zväčša pripravená zachytiť; odborníci ale intenzívne hľadajú kritériá, ktoré by to umožnili. V oblasti výtvarného a hudobného umenia o nich píše napr. Ellen Winnerová a Gail Martino (2000), v športovej oblasti ich hľadá napr. Tomáš Perič (2006). Výkony v reálnych situáciách použili ako kritérium na výber nadaných osôb do svojho kazuistického výskumu americkí odborníci vedení Benjaminom S. Bloomom (1985), tí ale sledovali mladých dospelých. Ako kritérium výberu nadaných detí sme reálne výkony použili vo výskumoch realizovaných v rovnakom období na Slovensku (Dočkal et al., 1987). Reálne výkony sa v každom prípade používajú pri validizácii testov, ktorými sa nadanie snažíme zachytiť ešte pred jeho manifestáciou.

Je zrejmé, že keby sme za nadané považovali iba deti, ktoré svoj talent už prejavili v reálnych životných situáciách, výber by bol veľmi obmedzený a prakticky by sme z neho vylúčili deti predškolského a z veľkej časti i školského veku. Na druhej strane, ak by sme za nadané pokladal iba tie s „latentným nadaním“, vylúčili by sme deti, ktoré už niečo dosiahli, hoci (z akéhokoľvek dôvodu) neboli testované. Preto väčšina definícií nadaných detí zahŕňa ako deti, ktoré už dosahujú mimoriadne výkony, tak aj deti, u ktorých vieme (alebo si myslíme, že vieme) odhaliť potenciál potrebný na dosahovanie mimoriadnych výkonov.

K takýmto definíciám patrí aj tá, ktorú citovala J. Jurášková (2003) zo správy o výchove a vzdelávaní nadaných a talentovaných detí, ktorú v roku 1972 predložil Kongresu USA federálny komisár pre edukáciu Sidney P. Marland jr. Termín „nadané a talentované deti“ sa v správe používal bez toho, aby bol rozdiel medzi nimi vysvetlený; označoval v podstate jednu a tú istú skupinu. Použitie zdvojeného termínu, ktoré sa neskôr celkom rozšírilo, bolo pravdepodobne vedené snahou vyjsť v ústrety odborníkom, ktorí sa snažili medzi nadaním a talentom hľadať rozdiely (k tomu pozri Dočkal, 1983). Väčšina súčasných autorov (Heller, Schofield, 2000; Jurášková, 2003; Hříbková, 2009) však používa slová nadaní i talentovaní (nadanie i talent) synonymne. Rovnako k nim pristupujem aj ja, preto nebudem hovoriť o „nadaných a talentovaných“ ale iba o nadaných (resp. talentovaných) deťoch.

S. P. Marland (1972) pokladal za nadané deti tie, ktoré dosahujú výkon alebo majú potenciál v oblasti všeobecných intelektových schopností, špecifických akademických schopností, tvorivosti či produktívneho myslenia, vodcovských schopností, výtvarného i hereckého a hudobného umenia alebo psychomotorických schopností. Nadané deti majú byť identifikované kvalifikovanými profesionálmi a aby mohli realizovať svoj prínos pre spoločnosť, potrebujú edukačnú podporu, ktorú bežné školy neposkytujú. Nesporným pozitívom tohto vymedzenia je rozšírenie záberu na identifikáciu a rozvíjanie detí nadaných aj v mimointelektových oblastiach, na čo sa pod vplyvom absolutizovania významu vedecko-technického pokroku a boomu testovania inteligencie dlho zabúdalo a, žiaľ, často dodnes zabúda. Marlandova správa sa stala podkladom pre americkú legislatívu v tejto oblasti a ovplyvnila politiku v edukácii nadaných aj v mnohých ďalších krajinách, dokonca bez ohľadu na to, či uplatnenie Marlandovho modelu zodpovedá ich kultúrnym špecifikám. (Rudnitski, 2000).

K zádrhelom Marlandovho modelu patrí výpočet oblastí, v ktorých sa môže nadanie prejavovať. Tak ako sú vymenované nemusia skutočne vyhovovať každej kultúre. Napríklad v USA preferovaný leadership môžu inde vnímať celkom inak. V Európe bude zaujímavejšie než vodcovský talent rozvíjať všestrannejšie ponímaný talent sociálny (pozri napr. van Lieshout, 1995). Aj ďalšie oblasti talentu sú sporné, lebo nebolo ujasnené kritérium, z ktorého sa pri členení vychádzalo. Tvorivosť je charakterizovaná formou myslenia, no ďalšie oblasti sú vyčlenené obsahovo. Či však intelektové a toľž umelecké schopnosti nie sú tvorivé? A či akademické (študijné) schopnosti nepatria k intelektovým? Tu Sidney. P. Marland (1972) pravdepodobne vychádzal z tradičného zamerania amerických odborníkov na meranie: k dispozícii sú osobitné testy inteligencie, tvorivosti i akademických schopností (označované zvyčajne ako „achievement tests“ – pozri napr. Furman, 2005). Podľa môjho názoru by bolo vhodnejšie hľadať prejavy nadania v oblastiach reálnych ľudských činností, nie v testoch, ktoré predstavujú iba modelové situácie. V každej oblasti činnosti môže byť talent viac alebo menej tvorivý (Dočkal, 2005).

Na tomto mieste sa pokúsím sformulovať vlastné vymedzenie skupiny nadaných detí: *Za nadané pokladám deti, ktoré v porovnaní so svojimi vrstovníkmi podávajú alebo majú potenciál podávať nadpriemerné výkony v jednej alebo viacerých oblastiach činnosti. Toto vymedzenie treba bližšie vysvetliť v troch bodoch:*

*Oblasti činnosti:* Oblasti, ku ktorým sa nadanie vzťahuje, sú vždy oblasťami činnosti, nie akéhokoľvek správania či životných prejavov. Dieťa môže byť nadané na matematiku alebo hudbu, nie na plač či jedenie. Nadané môže byť nielen rozumovo. Bolo by chybou pokladať za nadané iba deti s vysokou úrovňou inteligencie. Aj keď sa ukazuje, že inteligencia hrá významnú úlohu v štruktúre každého druhu nadania (Dočkal et al., 1987), ako nadané vnímame okrem detí, ktoré svoj talent uplatňujú v rozumových činnostiach, aj deti nadané umelecky, pohybovo a dokonca aj prakticky (Dočkal, 2005). Niektoré deti sa

talentovane prejavujú v jednej konkrétnej oblasti, nadanie iných je všestrannejšie – aj to treba rešpektovať.

*Nadpriemerné výkony:* Z matematického hľadiska je nadpriemerné všetko, čo leží nad aritmetickým priemerom. Vo vzťahu k akémukoľvek výkonu by sme tak za nadaných museli pokladať vždy 50 % ľudí. Preto sa namiesto o nadpriemernom hovorí často o vysokom alebo výnimočnom výkone. Vo výskumoch intelektovo nadaných detí sa často používa striktno stanovená hranica IQ (napr. Terman, 1954; Laznibatová, 2007; Portešová et al., 2008), prípadne ďalších ukazovateľov (Bobáková, 2013). Pri práci s konkrétnym človekom je to však veľmi nebezpečné. Čo s dieťaťom, ktorému sme jednorazovo namerali o bod menej, než určuje stanovený limit? A ako merať iné než intelektové druhy nadania? Treba zdôrazniť, že exaktné kritérium, podľa ktorého by sa dalo stanoviť, ktoré dieťa je nadané, neexistuje. Aj v športoch, kde môžeme výkony merať v stotinách sekúnd, musíme počítať s tým, že športovcovi sa raz darí a inokedy nie. Za nadaného pokladáme toho, komu sa darí opakovane. Definícia hovorila o podávaní výkonov, nie o jednorazovom výkone. Kritériom nadanosti je teda dlhodobejšia výkonnosť – a tú už samozrejme skôr hodnotíme, než by sa dala presne merať. V každom prípade sa snažíme stanoviť kritériá tak, aby sa do skupiny nadaných pre tú ktorú oblasť zaradilo približne 2 – 5 percent populácie. To percento je vecou dohovoru; súvisí aj s faktom, že spoločnosť je približne toľkým svojim členom reálne schopná ponúknuť nadštandardné podmienky na prípravu.

*Porovnanie s vrstovníkmi:* Miera nadania je vždy relatívna. Nadané päťročné dieťa je šikovnejšie než iné päťročné deti, nebude ale šikovnejšie než hoci len priemerné desaťročné dieťa. Ale ani desaťročný talent s IQ povedzme 140 ešte v mnohých oblastiach nedosiahne výkon priemerného dospelého. Porovnanie s vrstovníkmi sa pritom musí robiť v tej istej generácii – nemožno porovnávať výkony dnešného päťročného dieťaťa s výkonmi päťročných detí spred štyridsiatich (ale ani desiatic) rokov. Výkony, aj tie testové, sa rok od roka zvyšujú (Flynn, 1987). Okrem toho sa mení svet, v ktorom žijeme, takže testové úlohy starých testov nemusia zodpovedať skúsenostiam dnešných detí. Preto sa psychologické testy musia pravidelne revidovať a novelizovať sa musia aj testové normy (Dočkal, 2010).

## **Deti (resp. žiaci) s nadaním – slovenské školské predpisy**

Slovenský školský zákon (Zákon č. 245/2008 Z. z.) rozlišuje deti a žiakov. O deťoch, ktoré sa vzdelávajú v základných a stredných školách (vrátane špeciálnych škôl a ZUŠ), hovorí vždy iba ako o žiakoch (§ 2 pís. c). Termín deti používa len vo vzťahu k deťom pred začiatkom povinnej školskej dochádzky vrátane detí v materských školách (§ 2 pís. a). Mal by ho používať aj vtedy, keď deti vystupujú vo vzťahu ku svojim zákonným zástupcom (tamže), ale aj v týchto prípadoch sa v zákone často vyskytuje termín „zákonný zástupca žiaka“ (napr. v § 24, 25 a i.). Delenie na deti a žiakov nie je podľa môjho názoru v poriadku – aj keď sa dieťa stane žiakom, stále je súčasne dieťaťom, ide o dve rôzne sociálne roly. Z hľadiska témy tohto príspevku je však nepodstatné, či hovoríme o žiakovi alebo o dieťati, podstatný je atribút „s nadaním“ špecifikujúci skupinu, ktorá je predmetom nášho záujmu.

Formulácia „dieťa s nadaním“ sa do zákona dostala asi ako analógia „dieťaťa s postihnutím“. Toto zdanlivé zjednotenie tvorby termínov však škripe. Zatiaľ čo „dieťa bez postihnutia“ si možno predstaviť bez problémov, existencia „dieťaťa bez nadania“ je, ako som už konštatoval na začiatku tohto článku, veľmi diskutabilná. V každom prípade: dieťa (žiak) s nadaním je v slovenských školských predpisoch terminologickým ekvivalentom toho, čo bežný jazyk, odborná literatúra, ale aj školské predpisy iných krajín nazývajú nadaným (prípadne nadaným a talentovaným) dieťaťom.

Súčasťou prípravy nového školského zákona bola tvorba rôznych čiastkových koncepcií, o ktoré sa mal opierať. Jednou z nich bola *Koncepcia rozvoja nadaných detí a mládeže v SR*, ktorú som pomáhal kreovať. Aj keď v definitívnej podobe materiálu boli moje návrhy upravené a značne redukované, podstatné prvky v ňom zostali. Cieľovú skupinu vymedzuje koncepcia, ktorú schválila vláda SR v roku 2007, nasledovne: „*Za nadaného žiaka / dieťa sa pokladajú tí žiaci / deti, ktorí v porovnaní s rovesníkmi podávajú alebo majú potenciál podávať vysoko nadpriemerné výkony v niektorej oblasti alebo oblastiach činnosti (vzhlľadom na to, že ide o žiaka / dieťa, tieto činnosti sú orientované na oblasti, súvisiace s výchovou a vzdelávaním). Nadaní žiaci / deti musia byť identifikovaní kvalifikovanými profesionálmi. Aby mohli plne realizovať svoj prínos pre spoločnosť, potrebujú osobitnú podporu a taký vzdelávací program, ktorý školy v rámci bežných výchovno-vzdelávacích programov neposkytujú*“ (Koncepcia..., 2007, s. 4). Oblasť, v ktorých sa nadanie prejavuje, sú špecifikované pomocou tzv. druhov nadania. Koncepcia pozná nadanie intelektové, umelecké, športové a praktické (tamže).

Definícia v školskom zákone je však iná. Podľa nej sa dieťaťom (žiakom) s nadaním rozumie „...*dieťa alebo žiak, ktorý má nadpriemerné schopnosti v intelektovej oblasti, v oblasti umenia alebo športu alebo v týchto oblastiach dosahuje v porovnaní s rovesníkmi mimoriadne výkony a prostredníctvom výchovy a vzdelávania sa jeho nadanie cielene rozvíja*“ (§ 2 pís. q). Dieťa s nadaním je pokladané za dieťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (§ 2 pís. j), ale iba v prípade, ak mu tieto potreby diagnostikuje zariadenie výchovného poradenstva a prevencie (tamže). Vyhláška MŠ SR č. 307/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní žiakov s intelektovým nadaním určuje, že príslušným zariadením na diagnostikovanie intelektového nadania je centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie.

Porovnajme znenie zákona a koncepcie: Zákon akceptoval podávanie vysoko nadpriemerných (zvolil slovo mimoriadnych) výkonov, ako aj potenciál podávať ich (ten ale zúžil len na nadpriemerné schopnosti). Zo štyroch oblastí spomínaných v koncepcii však vypadlo praktické nadanie; podľa zákona môžu byť deti nadané len v oblasti intelektovej, umeleckej a športovej. Príslušnosť žiakov s umeleckým a športovým nadaním k deťom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami je však iba deklaratívna. „Kvalifikovaných profesionálov“ z koncepcie totiž nahradilo „zariadenie výchovného poradenstva a prevencie“. To (konkrétne CPPPaP) síce môže diagnostikovať intelektové nadanie, avšak posúdenie umeleckého a športového talentu nie je v jeho odbornej kompetencii, ani v kompetencii centier špeciálno-pedagogického poradenstva. Keďže zákon stanovuje, že špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby diagnostikuje zariadenie výchovného poradenstva a prevencie, nie je pri dodržaní zákona možné žiakov s umeleckým a športovým nadaním diagnostikovať. Preto aj vyhláška č. 307/2008 Z. z. hovorí iba o deťoch a žiakoch s intelektovým nadaním a starostlivosť o umelecké a športové talenty sa v školskej praxi rieši iným spôsobom, než starostlivosť o žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.

Definícia uvedená v § 2 pís. q) zákona má ešte jeden závažný nedostatok. Prečítajme si ju ešte raz: „...*dieťa alebo žiak, ktorý má nadpriemerné schopnosti... alebo... dosahuje v porovnaní s rovesníkmi mimoriadne výkony a prostredníctvom výchovy a vzdelávania sa jeho nadanie cielene rozvíja.*“ V zmysle zákona možno teda za nadaného pokladať iba žiaka, ktorý spĺňa dve kritériá: 1. Dosahuje nadpriemerné schopnosti alebo mimoriadne výkony a 2. jeho nadanie sa v edukačnom procese cielene rozvíja. Z konštatovania, že nadaní žiaci potrebujú osobitnú edukačnú podporu, ktoré zdôraznila Marlandova správa a dostalo sa aj do našej Koncepcie (2007), vznikla v zákone jedna z charakteristík nadaného žiaka. Ak má nadané deti diagnostikovať CPPPaP a držať sa zákona, muselo by za nadaného označiť iba toho, ktorého nadanie je v škole cielene rozvíjané – teda evidentne iba žiaka zaradeného v programe pre žiakov s nadaním. Do takého programu (či už v špecializovanej triede alebo

formou integrácie) ale nemožno zaradiť žiaka, ktorý nebol poradenským zariadením diagnostikovaný. Ak však nie je v programe, nemožno ho ako nadaného diagnostikovať... Vznikol bludný kruh, z ktorého je jediné východisko: Časť vety z § 2 pís. q) „...a prostredníctvom výchovy a vzdelávania sa jeho nadanie cielene rozvíja“ sa pri identifikácii nadaných žiakov neberie do úvahy. Cielené rozvíjanie nasleduje až po identifikácii (diagnostike).

Tú „rieši“ § 105 ods. 1 školského zákona: „Do škôl alebo tried pre deti s nadaním alebo žiakov s nadaním sa prijímajú deti alebo žiaci, u ktorých bolo na základe pedagogickej diagnostiky zameranej na ich vedomostnú úroveň, skúšok na overenie špeciálnych schopností, zručností a nadania, ktorých súčasťou je psychodiagnostické vyšetrenie na preukázané nadanie podľa § 103 ods. 1 písm. a) prvého bodu.“ Nech sa prihlási ten, kto tomuto ustanoveniu rozumie! Vedľajšej vete chýba predmet a tak nemá zmysel. Žiaci, u ktorých bolo na základe diagnostiky... ale čo u nich bolo? Možno je v tej vete omylom navyše slovíčko „na“. Potom by to znamenalo, že u žiakov bolo preukázané nadanie podľa § 103 ods. 1 písm. a) prvého bodu. Ten bod odkazuje na všeobecné intelektové nadanie. Z toho vyplýva, že do škôl alebo tried pre žiakov s nadaním sa prijímajú žiaci, u ktorých bolo preukázané všeobecné intelektové nadanie. Inými slovami: za školy (triedy) pre žiakov s nadaním sa pokladajú iba školy (triedy) pre žiakov so všeobecným intelektovým nadaním. Zákon však pozná tiež špecifické intelektové nadanie (§ 3 ods. 1 písm. a, bod 2), umelecké nadanie (§ 3 ods. 1 písm. b) a športové nadanie (§ 3 ods. 1 písm. c). V § 104 hovorí o školách a triedach pre žiakov so všeobecným intelektovým nadaním (ods. 7), špecifickým intelektovým nadaním (ods. 6) a športovým nadaním (ods. 10). Školy a triedy pre žiakov s umeleckým nadaním už neuvádza.

Prvý odsek paragrafu 105 možno interpretovať aj tak, že predložku „na“ ponecháme. „Preukázané nadanie“ musíme v tom prípade upraviť na „preukázanie nadania“. Aby mala veta zmysel, musíme ešte vypustiť slová „u ktorých bolo“. Výsledok: „Do škôl alebo tried pre deti s nadaním alebo žiakov s nadaním sa prijímajú deti alebo žiaci na základe pedagogickej diagnostiky zameranej na ich vedomostnú úroveň, skúšok na overenie špeciálnych schopností, zručností a nadania, ktorých súčasťou je psychodiagnostické vyšetrenie na preukázanie nadania podľa § 103 ods. 1 písm. a) prvého bodu.“ To by znamenalo, že psychodiagnostické vyšetrenie sa týka iba všeobecného intelektového nadania, kedy je súčasťou „pedagogickej diagnostiky“. V ostatných prípadoch sa diagnostika zameriava iba na „vedomostnú úroveň, overenie špeciálnych schopností, zručností a nadania“ a psychologické vyšetrenie predpísané nie je. Tá štylizácia je prevzatá zo starého školského zákona, kde sa týkala tried s rozšíreným vyučovaním a podľa všetkého sa ich aj teraz má týkať. V § 105 ods. 4 sa (rovnako ako v zákone z r. 1976) píše: „Kritériá na overenie špeciálnych schopností, zručností alebo nadania detí alebo žiakov vydá riaditeľ príslušnej školy...“. Nuž ale triedy s rozšíreným vyučovaním chápe súčasný zákon ako triedy pre žiakov so špecifickým intelektovým nadaním (§ 104 ods. 6). A žiaci s nadaním sú definovaní ako žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, ktoré diagnostikuje zariadenie výchovného poradenstva a prevencie (§ 2, pís. j), nie riaditeľ školy. Stanovuje to aj vyhláška MŠ SR č. 307/2008 Z. z. v § 2 ods. 3: „Centrum v správe z diagnostického vyšetrenia uvedie, či bolo diagnostikované všeobecné intelektové nadanie alebo špecifické intelektové nadanie.“

Pekný zmätok. Nuž, zákon č. 245/2008 Z. z. bol prijímaný narýchlo a pri jeho doteraz desiatich novelizáciách nebola ochota sa nad potrebnou úpravou vzdelávania nadaných zamyslieť. („Politická vôľa“ sa v prevažnej väčšine noviel zamerala na otázky, ktoré priamo alebo nepriamo súviseli s financovaním školstva.) Takže ustanovenia o „deťoch s nadaním a žiakoch s nadaním“ platia tak, ako boli v roku 2008 prijaté, a najmä prvý odsek § 105 spôsobuje riaditeľom škôl i pracovníkom zariadení výchovného poradenstva a prevencie vrásky. Obe interpretácie, ktoré som vyššie navrhol, sú totiž nezákonné: text zákona musí platiť tak ako bol schválený v národnej rade; nemožno z neho škrtat' či inak ho upravovať.



V praxi sa preto ustanovenia o deťoch a žiakoch s nadaním ako deťoch a žiakoch so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami uplatňujú iba pri žiakoch so všeobecným intelektovým nadaním. Pre ich identifikáciu platia Metodické pokyny na zaradovanie detí do špeciálnych výchovno-vzdelávacích programov pre intelektovo nadaných žiakov č. CD-2005-19376/26377-1:091 schválené Ministerstvom školstva Slovenskej republiky dňa 25. augusta 2005 s platnosťou od 1. septembra 2005, aktualizované s platnosťou k 1. septembru 2008. Nové pokyny, ktoré sme navrhli v roku 2011 spolu s riaditeľkou bratislavskej Školy pre mimoriadne nadané deti a gymnázia J. Laznibatovou a ktoré obsahovali aj kritériá identifikácie žiakov so špecifickým intelektovým nadaním, ministerstvo dodnes neschválilo.

Špecifické intelektové nadanie sa do nášho školského zákona dostalo ako obdoba špecifických akademických schopností z Marlandovej správy. Jeho rozvíjanie v školách a triedach s rozšíreným vyučovaním prírodovedných a spoločenskovedných predmetov (§ 104 ods. 6 zákona NR SR č. 245/2008 Z. z.) malo nadviazať na dovtedajšie osvedčené fungovanie takýchto tried. Tie triedy však pôvodne neboli určené pre žiakov s tak výraznou úrovňou nadania, aby bolo možné uvažovať o nich ako o žiakoch so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Žiaci do nich boli vyberaní ako najlepší z prihlásených na základe kritérií, ktoré stanovil riaditeľ školy. Tak to funguje aj naďalej na základe školských vzdelávacích programov. Bolo by nezmyselné zrušiť tieto triedy iba preto, že detí so špecifickým intelektovým nadaním, ktoré môžu identifikovať CPPPaP ako žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, je podstatne menej, než aká je kapacita tried s rozšíreným vyučovaním. Veď kvalitnejšiu ponuku vzdelávania treba dať čo najväčšiemu počtu žiakov, nie iba tým skutočne výnimočným.

Nezrovnalosti v zákone vznikli neakceptovaním faktu, že nadanie dosahuje rôzne úrovne a že aj jeho rozvíjanie musí byť vo vzťahu k týmto úrovňam rôzne. Koncepcia rozvoja nadaných detí a mládeže v SR (2007, s. 4-5) hovorila o *troch úrovniach rozvíjania nadania: záujmovej, výkonnostnej a vrcholovej*. Kým do záujmových činností sa môže zapojiť ľubovoľné množstvo detí predovšetkým na základe svojej motivácie, výkonnostná úroveň už predpokladá istý výber na základe schopností. Na tejto úrovni pracujú aj školy a triedy s rozšíreným vyučovaním. Až vrcholová úroveň predstavuje rozvíjanie nadania tých skutočne najlepších, ktorých možno označiť za žiakov so špeciálnymi edukačnými potrebami a na ich identifikácii sa podieľajú experti. Podľa koncepcie sú to „napr. poradenský pracovníci, tréneri, odborníci v danej oblasti nadania“, nie výhradne poradenské zariadenia, ako to ustanovil zákon.

Zákon č. 245/2008 Z. z. ignoruje kontinuálny charakter nadania a zavádza iba kategóriu detí a žiakov „s nadaním“, ktorých na základe diagnostiky v poradenskom zariadení možno zaradiť medzi deti a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Podľa Koncepcie (2007) malo ísť o žiakov, ktorí rozvíjajú svoje nadanie na vrcholovej úrovni. V rozpore s týmto zámerom k nim však zákon priradil aj žiakov škôl a tried s rozšíreným vyučovaním ako tzv. „žiacov so špecifickým intelektovým nadaním“. Preto sú zákonné ustanovenia týkajúce sa týchto žiakov prakticky nevykonateľné. Triedy s rozšíreným vyučovaním fungujú naďalej pre vybrané deti, nie však nevyhnutne pre „žiacov so špecifickým intelektovým nadaním“, ktorých identifikovalo CPPPaP. Ak poradenské zariadenie niekoho ako žiaka so špecifickým intelektovým nadaním diagnostikuje, zväčša sa mu v triede, ktorú navštevuje, vypracúva individuálny výchovno-vzdelávací program.

Na výkonnostnej úrovni pracujú aj športové školy a školy vzdelávajúce umelecky nadaných žiakov. Problematiku umeleckých škôl ako škôl pre „žiacov s nadaním“ – aj vzhľadom na nedoceňovanú funkciu umenia v spoločnosti – nik nerieši. Vzdelávanie v základných umeleckých školách sa uskutočňuje mimo vyučovacieho času základných a stredných škôl a upravuje ho vyhláška MŠ SR č. 324/2008 Z. z. Žiaci sú prijímaní nie na základe diagnostiky nadania, ale na základe prijímacej skúšky pred trojčlennou komisiou (§ 5

vyhlášky). Štúdium na stredných školách s umeleckým zameraním (ku ktorým patria aj konzervatóriá) sa riadi vyhláškou MŠ SR č. 282/2009 Z. z. o stredných školách. Žiakom týchto škôl nechýba, že nie sú žiakmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Prijíma ich riaditeľ školy na základe „overenia špeciálnych schopností, zručností alebo nadania“ (§ 12 a príloha č. 9 vyhlášky). Paragraf 2 pís. j) a q) školského zákona sa v prípade umeleckého vzdelávania neuplatňuje.

Postavenie športových škôl a tried v systéme starostlivosti o talenty je ukotvené podobne. Zákon č. 300/2008 Z. z. o organizácii a podpore športu nevenuje školskému vzdelávaniu žiadnu pozornosť. O školskom zákone som už hovoril. Znenie § 2 pís. j) školského zákona vylučuje, aby žiaci športových škôl a tried boli označení za žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, nakoľko ich športový talent nemôžu diagnostikovať zariadenia výchovného poradenstva a prevencie, ako toto ustanovenie vyžaduje. Riaditelia športových škôl postupujú v zmysle § 105 ods. 4 školského zákona, ktorý im dáva kompetenciu stanoviť kritériá prijímania žiakov. Niektorí do tých kritérií zahrnú aj psychologické vyšetrenie, o prijatí žiaka do športovej prípravy však nerozhoduje posudok poradenského zariadenia, ale riaditeľ školy. Takisto sa pritom riadi § 12 a prílohou č. 9 vyhlášky o stredných školách.

Absolútna väčšina žiakov športových škôl a tried či škôl rozvíjajúcich umelecké talenty teda nemá štatút žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Športové ani umelecké školy v skutočnosti nie sú evidované ako školy pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, hoci to vyplýva z § 103 a 104, ktoré sú zaradené v siedmej časti školského zákona pod názvom *Školy pre deti alebo žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami*. Žiakov týchto škôl nemožno v zmysle zákona č. 245/2008 Z. z. (a súčasne v rozpore s ním) za žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami označiť. Napriek tomu bezpochyby ide o nadané deti.

## Záver

Deti s nadaním a žiaci s nadaním, o ktorých hovorí slovenský školský zákon, patria do skupiny, ktorú bežne nazývame nadané deti. Hoci školský zákon pozná deti a žiakov s intelektovým, umeleckým i športovým nadaním a umožňuje zaradiť ich medzi žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, toto ustanovenie je iba deklaratívne. Špeciálne edukačné potreby totiž zo zákona musí diagnostikovať rezortné poradenské zariadenie. Dôsledkom je, že ako žiaci so špeciálnymi potrebami reálne fungujú iba deti so všeobecným intelektovým nadaním, pre ktorých sa vytvárajú špecializované školy, triedy i individuálne výchovno-vzdelávacie programy.

Školy a triedy s rozšíreným vyučovaním prírodovedných alebo spoločenskovedných predmetov fungujú zväčša na základe školských vzdelávacích programov a nemožno ich zaradiť medzi školy pre žiakov s nadaním. Rovnako aj športové školy a triedy a školy, v ktorých sa rozvíjajú umelecké talenty, sa neriadia ustanoveniami o školách pre žiakov s nadaním, hoci ich zákon medzi ne zaraďuje. Obe skupiny škôl sa riadia predpismi platnými pre bežné školy (vyhláška MŠ SR o strednej škole), prípadne vlastnými predpismi (vyhláška MŠ SR o základnej umeleckej škole).

Iba v ojedinelých prípadoch označí niektoré zariadenie výchovného poradenstva a prevencie špecificky intelektovo, umelecky alebo športovo nadaného žiaka za žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, ak to umožní extrémna úroveň jeho výkonov alebo ak ide o žiaka s pridruženými problémami (napríklad poruchami učenia). Edukácia takýchto detí sa potom rieši prostredníctvom individuálneho výchovno-vzdelávacieho programu či individuálneho učebného plánu (§ 103 ods. 9 pís. i) školského zákona), ktoré

možno pripraviť aj pre žiakov škôl a tried s rozšíreným vyučovaním, žiakov športových škôl a tried, či škôl zameraných na rozvíjanie umeleckého nadania.

Nadané deti, tak ako ich chápeme v psychológii i pedagogike, sú deťmi s výrazne nadpriemernou úrovňou nadania, no aj vnútri tejto skupiny existujú ešte výrazné kvantitatívne rozdiely, ktoré je nevyhnutné zohľadňovať. Ich nadanie sa môže prejaviť v ktorejkoľvek oblasti činnosti, vrátane činností praktických (Teplov, 1951; Manstetten, 1995; Dočkal, 2005). Deti (resp. žiaci) „s nadaním“ – ako o nich hovorí školský zákon – sú deti s nadpriemernými schopnosťami alebo mimoriadnymi výkonmi, ale iba v oblasti intelektovej, umeleckej a športovej. S jemnejšou diferenciáciou ich výkonnostnej úrovne, ktorej by zodpovedali aj rôzne edukačné prístupy, zákon nepočíta. Deklaruje možnosť pokladať tieto deti za žiakov so špeciálnymi edukačnými potrebami, reálne to však umožňuje iba všeobecne intelektovo nadaným deťom. V ostatných prípadoch dochádza k zaradeniu medzi žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami len veľmi výnimočne.

Ak majú byť jednou z cieľových skupín projektu *Komplexný poradenský systém prevencie a ovplyvňovania sociálnopatologických javov v školskom prostredí* nadané deti ako subskupina žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, pôjde o žiakov, ktorých zákon nazýva „žiakmi so všeobecným intelektovým nadaním“. Možno by však stálo za úvahu zaradiť do výskumu aj deti s inými druhmi nadania. Aj ony sa teoreticky môžu stať žiakmi so ŠVVP a aj ony môžu mať problémy, na ktoré sa národný projekt zameriava.

## LITERATÚRA

- BLOOM, B. S. (Ed.). 1985. *Developing talent in young people*. New York : Ballantine Books. ISBN 0-345-31509-X.
- BOBÁKOVÁ, M. 2013. Prežívanie záťažových situácií a emočná inteligencia nadaných detí. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, roč. 47, č. 1, s. 3-20.
- BROUK, B. 1937. *Patologie životní zdatnosti*. Praha : A. Srdce.
- CAMPBELL, J. R. 2001. *Jak rozvíjet nadání vašich dětí*. Praha : Portál.
- CLARK, B. 1992. *Growing up Gifted: Developing the potencial of children at home and at school*. 4th Ed. New York : Macmillan. ISBN 0-02-322680-3.
- DOČKAL, V. 1983. K problémom definovania pojmov nadanie a talent. *Československá psychologie*, roč. 27, č. 2, s. 120-137.
- DOČKAL, V. 2005. Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý. Praha : NLN. ISBN 80-7106-840-3.
- DOČKAL, V. 2010. Metodologické problémy štandardizácie testov schopností určených pre deti a mládež. In: FARKAŠOVÁ, E. et al. (Eds.): *Dieťa v ohrození*. Bratislava : VÚDPaP, s. 54-64. ISBN: 978-80-89447-24-4.
- DOČKAL, V. – MUSIL, M. – PALKOVIČ, V. – MIKLOVÁ, J. 1987. *Psychológia nadania*. BRATISLAVA : SPN.
- FLYNN, J. R. 1987. Massive IQ gains in 14 nations: What IQ tests really measure. *Psychological Bulletin*, vol. 101, p. 171-191.
- FURMAN, A. 2005. Teória inteligencie Gf-Gc ako východisko testovej batérie Woodcock-Johnson international editions. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, roč. 40, č. 4, s. 347-361.
- HELLER, K. A. – SCHOFIELD, N. J. 2000. International trends and topics of research on giftedness and talent. In: HELLER, K. – MÖNKS, F. J. – STERNBERG, R. J. – SUBOTNIK, R. F. (Eds.): *International Handbook of Giftedness and Talent*. Second Edition. Amsterdam; Lausanne; New York; Oxford; Shannon; Singapore; Tokyo : Elsevier, p. 123-137. ISBN 0-08-043796-6.

- HŘÍBKOVÁ, L. 2009. Nadání a nadaní. Praha : Grada. ISBN 978-80-247-1998-6.
- JURÁŠKOVÁ, J. 2003. Základy pedagogiky nadaných. Pezinok : Formát.
- KOLAŘÍKOVÁ, O. 2005. Téma osobnostních rysů v psychologii dvacátého století. Praha : Academia. ISBN 80-200-1214-1.
- KOVALIKOVÁ, S. 1995. Integrovaná tematická výuka. Kroměříž : Spirála.
- KOMENSKÝ, J. A. 1991. Velká didaktika. Bratislava : SPN.
- KOMENSKÝ, J. A. 1992. Obecná porada o nápravě věcí lidských. Praha : Svoboda.
- Koncepcia rozvoja nadaných detí a mládeže v SR*. 2007. [on-line]. Dostupné na <https://www.minedu.sk/koncepcia-rozvoja-nadanych-deti-a-mladeze-v-sr/>. Stiahnuté 25.10.2013.
- LAZNIBATOVÁ, J. 2007. Nadané dieťa – jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie. 2. vyd. Bratislava : Iris. ISBN 80-890-1853-X.
- MANSTETTEN, R. 1995. Vocational giftedness: Evaluation of the BMBW's program Promotion of giftedness in vocational training. In: KATZKO, M. W. - MÖNKS, F. J. (Eds.): Nurturing Talent. Individual Needs and Social Ability. Assen : Van Gorcum, p. 294-297. ISBN 90-232-3033-7.
- MARLAND, S. P. 1972. Education of the gifted and talented. Report to the Congress of the United States by the U. S. Commissioner of Education. Washington : U. S. Government Printing Office.
- Metodické pokyny na zaradovanie detí do špeciálnych výchovno-vzdelávacích programov pre intelektovo nadaných žiakov č. CD-2005-19376/26377-1:091* schválené Ministerstvom školstva Slovenskej republiky dňa 25. augusta 2005 s platnosťou od 1. septembra 2005, aktualizované s platnosťou k 1. septembru 2008. [on-line]. Dostupné na [http://www.vudpap.sk/sub/vudpap.sk/images/pdf/metodicke\\_pokyny08.pdf/](http://www.vudpap.sk/sub/vudpap.sk/images/pdf/metodicke_pokyny08.pdf/). Stiahnuté 25.10.2013.
- PERIČ, T. 2006. Výběr sportovních talentů. Praha : Grada. ISBN 80-247-1827-8.
- PLHÁKOVÁ, A. 2006. Dějiny psychologie. Praha : Grada. ISBN 978-80-247-0871-3.
- PORTEŠOVÁ, Š. – KONEČNÁ, V. – BUDÍKOVÁ, M. – KOUTKOVÁ, H. 2008. Strachy rozumově nadaných dětí jako indikátor jejich pokročilého rozumového vývoje. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, roč. 43, č. 4, s. 307-323.
- REMPLEIN, H. 1975. Psychologie der Persönlichkeit. Die Lehre von der individuellen und typischen Eigenart des Menschen. 7. Auflage. München; Basel : Ernst Reinhardt. ISBN: 349-700316-6.
- RENZULLI, J. S. 1978. What makes giftedness? Re-examining a definition. *Phi Delta Kappan*, vol. 60, no. 3, p. 180-184, 261.
- RUDNITSKI, R. A. 2000. National /provincial gifted education politics: Present state, future Possibilities. In: HELLER, K. – MÖNKS, F. J. – STERNBERG, R. J. – SUBOTNIK, R. F. (Eds.): *International Handbook of Giftedness and Talent*. Second Edition. Amsterdam; Lausanne; New York; Oxford; Shannon; Singapore; Tokyo : Elsevier, p. 673-679. ISBN 0-08-043796-6.
- SILVERMAN, L. K. 1992. Leta Stetter Holingworth: Champion of the psychology of women and gifted children. *Journal of Educational Psychology*, vol. 84, no. 1, p. 20-27.
- SZABOS, J. 1989. Bright child, gifted learner. *Challenge Magazine*, 34.
- ŠVANCARA, J. 1975. Aktuální otázky psychologické terminologie. Brno : UJEP.
- TĚPLOV, B. M. 1951. Schopnosti a nadání. Praha : SPN.
- TERMAN, L. M. 1954. The discovery and encouragement of exceptional talent. *American psychologist*, vol. 9, no. 6, p. 221-230.
- VANDENBOS, G. R. (Ed.): *APA Dictionary of Psychology*. Washington D.C. : APA, 2007. ISBN 978-1-59147-380-0.
- VAN LIESHOUT, C. F. M. 1995. Development of social giftedness and gifted personality in context. In: KATZKO, M. W. – MÖNKS, F. J. (Eds.): *Nurturing Talent. Individual Needs and Social Ability*. Assen : Van Gorcum, p. 31-42. ISBN 90-232-3033-7.

*Vyhláška MŠ SR č. 307/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní žiakov s intelektovým nadaním.*

*Vyhláška MŠ SR č. 324/2008 Z. z. o základnej umeleckej škole v platnom znení.*

*Vyhláška MŠ SR č. 282/2009 Z. z. o strednej škole v platnom znení.*

WINNER, E. - MARTINO, G. 2000. Giftedness in non-academic domains: The case of the visual arts and music. In: HELLER, K. – MÖNKS, F. J. – STERNBERG, R. J. – SUBOTNIK, R. F. (Eds.): International Handbook of Giftedness and Talent. Second Edition. Amsterdam; Lausanne; New York; Oxford; Shannon; Singapore; Tokyo : Elsevier, p. 95-110. ISBN 0-08-043796-6.

*Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v platnom znení.*

*Zákon č. 300/2008 Z. z. o organizácii a podpore športu a o zmene a doplnení niektorých zákonov v platnom znení.*



*Doc. PhDr. Vladimír Dočkal, CSc. absolvoval štúdium psychológie na Filozofickej fakulte Univerzity Komenského v roku 1977, nasledujúci rok tu absolvoval rigorózne skúšky. Titul kandidáta vied získal roku 1985 vo Výskumnom ústave detskej psychológie a patopsychológie a roku 2009 sa habilitoval na Pedagogickej fakulte Karlovej univerzity v Prahe. Vo VÚDPaP-e pracuje od r. 1971, spočiatku ako asistent, neskôr ako odborný a vedecký pracovník. V rokoch 1990 – 1995 bol riaditeľom ústavu,*

*v rokoch 2007 – 2009 vedeckým tajomníkom. Od roku 1996 je nepretržite šéfredaktorom časopisu Psychológia a patopsychológia dieťaťa. V rokoch 1994 – 2013 prednášal externe na rôznych vysokých školách: na Filozofickej fakulte UK v Bratislave, Fakulte sociálnych štúdií MU v Brne, Filozofickej fakulte UCM v Trnave a Filozofickej fakulte TU v Trnave. V súčasnosti pôsobí ako docent na Fakulte sociálnych a ekonomických vied UK v Bratislave. Prvoradým predmetom jeho odborného záujmu sú otázky nadania, nadaných detí a ich vzdelávania. V tejto oblasti vedie kurzy kontinuálneho vzdelávania pre učiteľov, psychológov i špeciálnych pedagógov. Zaoberá sa tiež problematikou detí z iných minoritných skupín (postihnutých, rómskych). V poslednom období sa venuje tvorbe a štandardizácii psychologických testov a problematike psychologickej metodológie. Je autorom niekoľkých knižných publikácií a približne sto sedemdesiatich odborných (vedeckých) štúdií a sto dvadsiatich popularizačných článkov.*