

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a patopsychologie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Vliv třídního učitele na začlenění nadaného žáka do třídního kolektivu**

Barbora Svobodová

**Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem závěrečnou bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila pouze uvedenou literaturu a zdroje.

.....  
Olomouc, 2024

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala vedoucí mé práce Mgr. Radce Hájkové za vstřícný přístup, ochotu a konzultace k bakalářské práci. Také děkuji své rodině a blízkým, kteří mi byli oporou během celého studia.

## Anotace

<b>Jméno a příjmení:</b>	Barbora Svobodová
<b>Katedra:</b>	Psychologie a patopsychologie
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Radka Hájková
<b>Rok obhajoby:</b>	2024
<b>Název práce:</b>	Vliv třídního učitele na začlenění nadaného žáka do třídního kolektivu
<b>Název v angličtině:</b>	The influence of the class teacher on the inclusion of a gifted student in the class collective
<b>Zvolený typ práce:</b>	Teoretická práce
<b>Anotace práce:</b>	Tato bakalářská práce popisuje vliv třídního učitele na začlenění nadaného žáka do třídního kolektivu. Práce uvádí strategie a doporučení, která může třídní učitel aplikovat, aby napomohl začlenění do třídního kolektivu nadaným žákům, kteří s tím mají potíže. Představuje učitelkou roli ve školním prostředí a ve vztahu k nadaným žákům. Věnuje se také obecné charakteristice nadaných dětí a rozebírá možnosti péče o nadané děti ve školním prostředí.
<b>Klíčová slova:</b>	nadaní, nadaný žák, sociální a emocionální problémy, sociální integrace, školní prostředí, třídní kolektiv, učitel nadaného žáka, role třídního učitele, nadaní v kolektivu, nadané dítě a vrstevníci, začlenění nadaných do kolektivu
<b>Anotace v angličtině:</b>	This bachelor thesis describes the influence of the class teacher on the inclusion of a gifted student in the classroom collective. The thesis provides strategies and recommendations that a class teacher can apply to help the inclusion of gifted students who have difficulties in the classroom collective. It introduces the teacher's role in the school environment and in relation to gifted students. It also discusses the general characteristics of gifted children and examines the possibilities of caring for gifted children in the school environment.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	giftedness, gifted student, social and emotional problems, social integration, school environment, classroom group, teacher of gifted pupil, role of classroom teacher, gifted in the collective, gifted child and peers, including gifted in the collective
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	/
<b>Rozsah práce:</b>	37 stran
<b>Jazyk práce:</b>	Čeština



# Obsah

Úvod.....	1
<b>1. Nadání a nadaný jedinec.....</b>	<b>3</b>
1.1. Nadání.....	3
1.2. Nadání a talent.....	4
1.3. Inteligence a stupně nadání .....	4
1.4. Druhy nadání .....	6
1.5. Modely nadání .....	7
1.6. Proces identifikace nadání .....	9
1.7. Charakteristiky nadaných dětí.....	11
<b>2. Sociální integrace.....</b>	<b>13</b>
2.1. Sociální integrace ve školním prostředí.....	13
2.2. Školní péče o mimořádně nadané žáky .....	13
2.3. Možné profily nadaných žáků .....	15
2.4. Sociální a emocionální stránka nadaných .....	17
2.5. Sociální faktory působící na nadaného žáka .....	20
<b>3. Role třídního učitele ve školním prostředí .....</b>	<b>21</b>
3.1. Role učitele .....	21
3.2. Role třídního učitele .....	22
<b>4. Začleňování nadaného žáka do kolektivu .....</b>	<b>24</b>
4.1. Identifikace možných problémů a překážek při začleňování nadaných žáků. ....	24
4.2. Začlenění mimořádně nadaných žáků do třídního kolektivu .....	26
4.3. Začlenění mimořádně nadaného žáka do třídního kolektivu dle zahraničních výzkumů	27
4.4. Důsledky nesprávného přístupu k nadanému žákovi .....	31
Závěr.....	32

## Úvod

V posledních letech došlo v oblasti pedagogiky k posunu směrem k inkluzivnímu vzdělávání, které se zaměřuje na individuální potenciál a rozvoj každého žáka v rámci školního prostředí. Nadaní žáci představují jednu ze skupin, která vyžaduje ze strany učitelů zvláštní pozornost. Odborná literatura se mnohem více zajímá o nadané žáky v kontextu vyučování. Většinou nacházíme publikace, které poskytují strategie a doporučení k tomu, jak s těmito žáky pracovat v rámci hodiny, tak, aby byly zohledněny jejich potřeby a došlo k naplnění jejich potenciálu. Jejich nadání a specifické potřeby, ale pronikají i do jiných oblastí, než je pouhá výuka. Projevuje se i v sociální a emocionální oblasti, což může způsobovat určité komplikace, například, pokud jde o jejich začlenění do třídního kolektivu.

K zájmu o tuto problematiku mě přivedla moje intelektově nadaná sestřenice. Z jejího vyprávění jsem se dozvěděla, jak je pro ni občas složité najít vhodnou skupinu kamarádů, se kterou by našla společnou řeč. Důvodem jsou nejen nadprůměrné schopnosti, ale také „dospělejší“ zájmy, které s ní ostatní vrstevníci nesdílí. Problematika nadaných je často diskutována v kontextu vyučování a jeho diferenciací. Tyto děti většinou mívají své specifické potřeby také v sociální a emocionální oblasti, které se projevují například ve chvíli, kdy se mají začlenit do kolektivu.

Protože je téma nadaných dětí v posledních letech čím dál více obsáhlé, rozhodla jsem se ho zpracovat pro teoretickou bakalářskou práci. Tato bakalářská práce je rozdělena do čtyř kapitol. První kapitola je zaměřena na bližší seznámení s problematikou nadanosti. V této kapitole je vysvětleno, co je nadání a kdo je nadaný žák. Dále jsou vysvětleny pojmy talent a inteligence, které jsou s nadáním často spojovány, dále pak stupně a druhy nadání a jeho jednotlivé modely. Poté následuje určení nadanosti a charakteristických rysů nadaných dětí, které mohou posloužit při jejich identifikaci.

Druhá kapitola je zaměřena na integraci a školní péči o tyto žáky. Popisuje odlišné profily nadaných žáků ve školním prostředí a jejich sociální a emocionální potřeby.

Třetí kapitola je zaměřena na samotné učitele a role třídního učitele. Je zde popsáno, jaké vlastnosti a dovednosti jsou u učitele vyžadovány a jaké role zastává třídní učitel.

Poslední, čtvrtá kapitola, je věnována konkrétním strategiím a přístupům, které mohou třídní učitelé uplatňovat k podpoře sociálního a emocionálního rozvoje těchto žáků a k jejich úspěšnému začlenění do kolektivu. Jedná se o strategie, kterými třídní učitel napomáhá kvalitnímu a bezpečnému klimatu ve třídě a kterými pěstuje zdravé vztahy mezi spolužáky. Na základě této bakalářské práce bych poté chtěla v navazujícím studiu prozkoumat téma

nadaných dětí více do hloubky. Díky tomu, že jsem se této problematice věnovala v mé bakalářské práci, je pro mě snazší lépe porozumět složitostem a potřebám této specifické skupiny jedinců.

V této bakalářské práci jsou často používány zdroje, které pojem "mimořádně nadaný žák" v textech zkracují na "nadaný žák", nebo jej používají v kontextu významu na stejné úrovni. Pro účely této bakalářské práce se tedy držím interpretací těchto dvou pojmů dle jednotlivých autorů, byť se téměř nikde v této práci nevyskytují odděleně.

# 1. Nadání a nadaný jedinec

Pro získání hlubšího vhledu do problematiky nadaných jedinců je nezbytné pečlivě vymezit klíčový pojem - nadání. Otázka nadání a jeho definice je však složitá a často diskutovaná.

## 1.1. Nadání

V České republice je ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., která vychází ze školského zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen školský zákon) za **nadaného žáka**, pro účely této vyhlášky, považován především žák, který při adekvátní podpoře vykazuje ve srovnání s vrstevníky vysokou úroveň v jedné či více oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech. Za **mimořádně nadaného žáka** se pro účely této vyhlášky považuje především žák, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech.

Definice nadání můžeme v odborných textech najít, avšak přesná, univerzálně platná definice, která by byla obecně přijímána a platila pro všechny, neexistuje. J. M. Havigerová a Doucková (2011, s. 5) popisují nadání jako: *„projev vrozených dispozic, které se uplatňují v kontextu celého dynamického systému nadaného jedince, u kteréhokoli člověka a v jakékoli oblasti lidských aktivit“*.

Havigerová (2011) popisuje, že tyto vrozené předpoklady jsou latentní, což znamená, že se nemusí projevit. Za nepříznivých podmínek může také nadání „zakrtnout“, nebo se může během života měnit. Důležité je, aby se tyto vrozené předpoklady projevíly a byly manifestovány. Nadání je komplexní souhrn také osobnostních, volních a dalších charakteristik v rámci celého systému. Obvykle má také jedinec vrozené předpoklady k nadprůměrnému výkonu pouze v jedné dimenzi. Stehlíková (2016) zmiňuje, že nadání jedinci cítí při vykonávání činností spojených s jejich nadáním určitou lehkost. Jde o to, že jim určitá oblast jde „sama od sebe“, a díky tomuto pocitu se k oblasti vrací a projevují v ní opakovaný zájem.

Dle Stehlíkové (2016, s. 28) lze o nadání hovořit, pokud u jedince dojde k: *„průniku nadprůměrné schopnosti, tvořivosti a zaujetí/angažovanosti“*

David H. (2017) uvádí, že vzdělávání nadaných se týká dětí s vysokými kognitivními schopnostmi, nebo vysoce kreativních dětí. Dále také děti, které dosáhly úspěchu v různých oblastech i mimo školní prostředí, jako je hudba, umění, šachy a jiné.

## 1.2. Nadání a talent

Nadání je často spojováno s talentem. Někteří autoři upřednostňují shodu těchto pojmů a používají je jako synonyma, jiní pojmy oddělují a rozlišují.

Websterův slovník (1970, s. 162) definuje slovo "nadaný" jako: "*mající přirozený talent*".

Naproti tomu F. Gagné pojmy rozlišuje a nadáním označuje vlastnosti a využití nezískaných, přirozeně projevených schopností (tzv. apti- tudes nebo gifts). Talent se týká ovládnutí schopností a dovedností získaných systematickým rozvojem, vzděláváním a zkušenostmi vykazujícím rozsah schopností, který postaví jedince alespoň mezi nejlepšími 10 % svých vrstevníků v daném věkovém spektru (Gagné's Differentiated Model of Giftedness and Talent (DMGT), 1999).

Feldhusen (in Sternberg and Davidson, 2005) popisuje, že pojmy talent a nadání příbuzné, ale odlišné pojmy v kontextu vzdělávání a rozvoje člověka. Nadání je širší pojem, který zahrnuje řadu schopností a potenciál pro pokročilý rozvoj. Talent je specifitější pojem, který se vztahuje k pokročilému rozvoji schopností, mistrovství či odborností v určité oblasti nebo oblasti zájmu. Nadání je nutnou, ale nikoliv postačující podmínkou pro rozvoj talentu a je důležité nadané jedince identifikovat a podporovat, aby se jim pomohlo rozvíjet jejich nadání a dosáhnout jejich plného potenciálu.

Rozdíl mezi talentem a nadáním spočívá v tom, že talent se typicky projevuje v omezené oblasti, jako je hudba, sport, umění, matematika, literatura atd. Na rozdíl od toho, nadání slouží jako fundamentální prvek osobnosti talentované osoby, což poskytuje širší rámec pro projev a rozvoj talentu v různých oblastech. Je to základní charakterový rys jedince, který umožňuje rozvinout svůj talent do vyšší úrovně (Šťáva, et. al, 2012).

## 1.3. Inteligence a stupně nadání

Nadání bylo po dlouhou dobu odvozováno a vzájemně propojeno s inteligencí. Sternberg (2002, in Machů, 2005) popisuje inteligenci jako schopnost učit se ze zkušenosti, dobře uvažovat, pamatovat si podstatné informace a dobře zvládat požadavky každodenního života. Dle Freemana (1998, s.7) pojem inteligence vyjadřuje v širším a obecně přijímaném pohledu „*individuální způsob organizace a využívání znalostí, který je závislý na sociálním a fyzickém prostředí*“.

(Jurášková, 2003, in Fořtík, Fořtíková, 2007) uvádí kategorizaci intelektového nadání na základě výsledného IQ dle F. Gagného:

- *„mírně nadaní tvoří horních 10% populace s IQ 120 a více (plus 1,3 standardní odchylky);*
- *středně nadaní s IQ 135 a více (plus 2,3 standardní odchylky) tvoří horních 10% z předešlého stupně;*
- *vysoce nadaní s IQ 145 a více (plus 3 standardní odchylky) tvoří horních 10% z předešlého stupně (celkem 0,1% populace);*
- *výjimečně nadaní s IQ 155 a více (plus 3,7 standardní odchylky) tvoří horních 10% z předešlého stupně (celkem 0,01% populace);*
- *extrémně nadaní s IQ nad 165 (plus 4,3 standardní odchylky) tvoří horních z předešlého stupně (celkem 0,001% populace).“*

Další hranice pro členění intelektového nadání podle dosažené hodnoty IQ je rozdělení dle S. M. Nordby (Jurášková, 2003, in Fořtik, Fořtiková, 2007):

- *„Bystrý jedinec - IQ 115 a více (výskyt v populaci 1:6 - 1:44).*
- *Nadaný jedinec - IQ 130 a více (1:44 - 1:1000).*
- *Vysoce nadaný jedinec - IQ 145 a více (1: 1000 - 1:10000).*
- *Výjimečně nadaný jedinec - IQ 160 a více (1:10000 - 1:1miliomu).*
- *Velmi vysoce nadaný jedinec - IQ 175 a více (1:1 miliomu).“*

V minulém století bylo rozumové nadání definováno často právě podle hodnoty IQ. Nadané dítě bylo pouze to, které dosahovalo IQ vyšší než 130. Děti, které této hodnoty nedosahovaly, za nadané považovány nebyly. Identifikovat nadání pouze na základě inteligenčního kvocientu se ale postupem času stalo nevyhovujícím. Není takto možné zachytit celkový profil schopností dětí a tím identifikovat nadání. I přes to, že hodnota IQ určitým způsobem koreluje se školní úspěšností, není tomu tak vždy a celková míra úspěšnosti by neměla záviset pouze na jedné číselné hodnotě (Portešová, 2021, Nadané děti). Tradiční metody měření inteligence, jako jsou testy IQ, jsou již nahrazovány novými přístupy, které se snaží rozlišit různé složky inteligence a prezentovat je jako profily schopností (Freeman, 1998).

Portešová (2003) zmiňuje důležitost dvou definic nadání z USA publikované v 50. letech, které zásadně ovlivnily pozdější bádání. Patří mezi ně autor Paul Witty (Khatena, 1982 in Portešová, 2003, s. 42-43), který definoval nadané nebo talentované dítě jako to, které: *„soustavně vykazuje významné výkony v jakékoliv hodnotné oblasti snažení.“*

Toto pojetí ukazuje, že oblasti významných výkonů mohou být různorodé a nespočítat

pouze v jediném měřítku, jako právě inteligence. Důležité nejsou pouze osobnostní vlastnosti, ale především skutky a činy jedince (Portešová, 2003)

#### 1.4. Druhy nadání

Studijní opora Podpora nadaných žáků v inkluzivním prostředí uvádí, že podstatou problému nadaných jedinců je fakt, že každý z nich má své vlastní jedinečné nadání, které se projevuje individuálním způsobem. Toto nadání může být různorodé a může se projevovat se v různé míře intenzity. Důležité je, že může být také kombinováno různými způsoby. Každý jednatel pak může vynikat v různých oblastech svého nadání na základě jeho jedinečné kombinace schopností (Kovářová, 2017)

Portešová (2003) dále v rámci důležitých definic 50. let zmiňuje autory De Haana a Havighursta (Khatena, 1982 in Portešová, 2003, s. 43), kteří v rámci své definice nadání specifikovali 6 základních oblastí, ve kterých se mohou projevit vyšší schopnosti. Je to první přístup, který vymezil různé možnosti nadání v těchto oblastech:

- *„intelektové schopnosti (intellectual ability)*
- *schopnosti tvořivého myšlení (creative thinking)*
- *vědecké schopnosti (scientific ability)*
- *schopnosti sociálního vůdcovství (social leadership)*
- *mechanické schopnosti (mechanical skills)*
- *talenty ve výtvarném umění (talents in fine arts).“*

Fořtík a Fořtíková (2008) identifikují dva klíčové druhy nadání. Prvním typem je **školní nadání**, zahrnující schopnosti, které lze snadno hodnotit prostřednictvím standardizovaných testů a které často vedou studenty k účasti na speciálních vzdělávacích programech. Toto nadání je měřitelné prostřednictvím testů intelektuálních schopností, zejména analytických dovedností, s menším důrazem na kreativní a praktické schopnosti. Autoři dále uvádí, že na základě výzkumů existuje spojitost mezi školním nadáním a pravděpodobností dosažení vynikajících akademických výsledků. **Kreativně produktivní nadání** je druhým typem, který se vyznačuje schopností vytvářet vlivné originální myšlenky, produkty či umělecká díla.

Druhy nadání definuje také Gardner (1993) v rámci jeho Teorie mnohonásobné inteligence. Ve své knize navrhuje, že neexistuje jedna obecná inteligence, ale několik různých typů, což umožňuje každému jednotlivci mít jedinečný intelektuální profil s různými silnými a slabými stránkami. Předpokládá, že lidé vykazují řadu odlišných mentálních schopností, které přesahují tradiční měřítka IQ. Vzdělávací systém by měl brát v úvahu tuto

různorodost, aby lépe odpovídal individuálním potřebám studentů. Navrhuje, aby se učitelé nezaměřovali pouze na výsledky standardizovaných testů, ale aby podporovali také různé silné stránky žáků. Gardner tímto naznačuje, že jedinci mohou vynikat v jedné, nebo více z osmi (nebo devíti) inteligencí. Původně identifikoval osm inteligencí, které později rozšířil na devět. První z nich, která zahrnuje verbální a komunikační schopnosti, je **Verbálně-jazyková inteligence**. Následuje **Logicko-matematická inteligence**, která se vyznačuje logickým myšlením a numerickými schopnostmi. Výbornou orientaci v prostoru vyjadřuje **Vizuálně-prostorová inteligence**. **Tělesně-pohybová inteligence** vyjadřuje dobrou koordinaci a manipulaci s předměty, **Hudební inteligence** potom hudební nadání. Interpersonální inteligence se týká interakcí s ostatními lidmi. **Intrapersonální inteligence** potom sebeuvědomění a regulace emocí. **Naturalistická inteligence** se týká schopnosti rozpoznat rostliny, zvířata a další prvky přírody. Poslední z nich je **Existenciální inteligence**, která byla přidána později a týká se přemýšlení o základních otázkách týkajících se lidské existence, smyslu a hodnot.

### 1.5. Modely nadání

Již v předchozí kapitole jsme mohli zaznamenat, že autoři přistupují k pojmu nadání z různých úhlů pohledu. To také vedlo k formování různých teorií a vytváření nových modelů nadání, jež vycházejí z odlišných myšlenkových přístupů.

Nadání je dnes podle Laznibatové (2001) chápáno nejen ve vztahu k intelektovým schopnostem, ale jako komplexní jev, který zahrnuje celou osobnost jedince. Optimální rozvoj nadání tedy závisí na součinnosti osobnostních dispozic a externích faktorů.

Současná literatura se dnes zabývá se tzv. Multimedimenzionálními modely nadání, které jsou mnohem širěji koncipované a zachycují osobnost v celém jejím rozsahu. Tyto modely ukazují, že nadání nebo talent je výsledek vzájemného působení vícero faktorů, jako jsou osobnostní faktory, ale také působení prostředí a dalších proměnných (Portešová (2021)).

Nadání tedy nelze omezit pouze na intelektuální schopnosti. Zohledněna by měla být také tvořivost, produktivita myšlení, motivace a snaha projevit v určité oblasti výjimečné výkony. Podtrhuje se tak multidimenzionální povaha nadání a zdůrazňuje se, že různé schopnosti a faktory mohou hrát roli při definování nadaného žáka (Fořtíková, [2009]).

Zde popisují krátce dva modely, které zahrnují jako součást nadání i sociální aspekt a vztahují se tak k tématu této práce.



## **Monksův „Vícefaktorový model nadání“**

Mönksův model nadání vychází z Renzulliho triadického modelu mimořádného nadání. Dle Renzulliho (1986, in Portešová 2021) je nadání interakce tří vzájemně propojených složek, kterými jsou nadprůměrná schopnost (above average ability), angažovanost v úkolu (task commitment) a tvořivost (creativity).

Monks (1992, in Portešová 2021) v návaznosti na tento Triadický model nadání rozšířil koncepci o faktory rodiny, školy a vrstevnické skupiny. Kromě důležitosti osobnostních faktorů zastával názor, že nadání je z velké části ovlivněno také vnějšími činiteli, jako je podporující prostředí a sociální oblast, ve které se dítě, nebo adolescent pohybuje. Nadání je tedy výsledek interakce jak vnitřních, tak vnějších faktorů.

## **Tannenbaumův Hvězdicový Model**

Další z modelů je Model A. J. Tannenbauma (in Anghel, 2016 a Portešová 2021), který předpokládá přítomnost pěti složek, jejichž kombinace v různém poměru pro každou oblast nadání vytváří předpoklady pro nadání. Model získal název "hvězdicový" díky své struktuře, která vytváří tvar hvězdy, přičemž každý z pěti bodů reprezentuje klíčový faktor pro definici talentu a nadání.

Tannenbaum (1983, in Portešová, 2021) uvádí těchto pět faktorů: **nadprůměrná obecná inteligence** – určitá minimální hranice IQ, aby se nadání mohlo projevit ve výkonu jednoduše jako g faktor, reflektovaný v testech obecné inteligence. Připomíná však, že jednotlivé oblasti talentu vyžadují odlišnou míru této obecné schopnosti. , **výjimečné speciální schopnosti** – vysoký výkon ve specifické oblasti lidské činnosti, **neintelektové facilitátory** – nadšení pro oblast vysokého výkonu, síla osobnosti, zaměřenost na splnění dlouhodobých cílů, apod., **vlivy prostředí** – rodina, škola a ostatní sociální faktory a jako poslední **štěstí a náhoda**, který je u předchozího modelu opomíjen.

Autoři se shodují na tom, že nadání je souhrn několika složek a není pouze jednostranné. Na jedné straně je zapotřebí určité nadprůměrné schopnosti v některé oblasti, jako je intelekt, nebo také sport, umění a jiné obory. Na druhé straně je ale důležitá i motivace, nebo odhodlání pro určitou oblast nadání, protože pouhá schopnost sama o sobě nemusí být k projevení nadání dostatečná. V otázce vnějších faktorů se autoři často liší. Někteří vnější vlivy nezohledňují, zatímco jiní zdůrazňují jejich důležitost. Vnější faktory však do jisté míry nadaného jedince ovlivňují a mohou tak projev nadání svým přístupem podporovat, nebo omezovat. Vnější vliv na nadání jedince zaujímá celá společnost, ve které nadaný žije a která

jedince ovlivňuje svým postojem a přístupem k němu. Nejdůležitější je však nejbližší okolí, jako je rodina, škola a její učitelé, nebo vrstevníci (Šťáva, 2010).

## 1.6. Proces identifikace nadání

Identifikace nadaných jedinců je složitý proces, který je nezbytný pro poskytnutí přizpůsobené podpory, aby se zabránilo přehlížení nebo ztrátě příležitostí pro nadané. Jejím cílem je objevit a podpořit nadané talenty a schopnosti, aby se mohl rozvinout jejich plný potenciál (Novotná, 2010). Na základě shodnosti odborníků uvádí Vondráková (2001, in Machů 2005), že kdyby měly všechny děti šanci na úplný rozvoj všech schopností, tak by 20-25 % dokázalo vyniknout v některé z oblastí lidské činnosti.

Existuje mnoho různých metod, kterými lze identifikovat nadání. V počáteční fázi vývoje studia nadání používali odborníci k posouzení nadanosti výsledky inteligenčních testů. Testy inteligence se jako pouhé měřítko nadanosti časem staly nedostatečné, viz. předchozí kapitoly. Doplnily je dotazníky, které zjišťovaly školní profil dítěte (nominace učitelem) a začaly se zohledňovat i názory širšího sociálního okolí (Fořtík, Fořtíková, 2007). Proces zahrnuje vzájemnou spolupráci rodičů, psychologů, ale také speciálních pedagogů a učitelů, kteří se s žáky dostávají do denního kontaktu ve školním prostředí. Rodiče a učitelé hrají klíčovou roli při sledování a poznávání nadání u dětí ve školním prostředí (Novotná, 2010).

Novotná (2010, s.17) dělí celkový proces identifikace do dvou velkých kroků: nominace a diagnostika. **Nominace** (navržení nebo preidentifikace) nadaných žáků je klíčovým krokem pro zajištění vhodné podpory odborníků. Tato odpovědnost spočívá jak na rodičích, tak na učitelích. Aby mohli učitelé objektivně posoudit, zda se jedná o mimořádné nadání, musí mít o problematice dobrý přehled. Znamená to vědět, jak nadání klasifikovat, mít osvojenou definici nadání a inteligence. Při identifikaci by měl vycházet z modelů nadání a zvažovat různé aspekty pro komplexní posouzení, jako jsou typy nadaných dětí a jejich specifika, chování a rysy. **Diagnostika** je druhým krokem k identifikaci a jde o využití objektivních metod odborníky na danou oblast.

Fořtík, Fořtíková (2007, s. 28-31) rozdělují metody měření schopností na **objektivní metody** (využití testových metod a práce odborníků) a **subjektivní metody** (posouzení učiteli, rodiči, nebo jinými rodinnými příslušníky a přáteli). Mezi **objektivní metody** identifikace řadí **IQ testy**, které mohou schopně posoudit intelektové nadání jedince. Jejich používání náleží pouze psychologům. Kromě testů IQ používají psychologové i pedagogové k posouzení nadání **standardizované testy výkonu**, což jsou například různé testy, dotazníky a posuzovací škály.

U nadaných dětí se dále posuzuje jakou mají motivaci k učení, jakým stylem se učí, jak jsou schopni udržet pozornost a jaká je jejich sociální zralost. Další formou, kterou mohou využít pedagogové jsou **didaktické testy**. Mají širší využitelnou a učitelé si díky nim mohou ověřit, zda žáci dobře zvládají probírané učivo. Obsahují výstupní znalosti a dovednosti, které by měl žák v dané třídě a předmětu ovládat. Didaktické testy mohou posloužit také k porovnání výsledků mezi jednotlivými školami, nebo v jako projekt státní maturity, jako je tomu v České republice. Učitelé v upravené podobě mohou využívat také **standardizované testy kreativity**, jako je test hudební umělecké tvořivosti a dle Davise a Rimmové (1998, in Fořtík, Fořtíková 2007) se mohou využívat u studentů, jejichž talent není patrný ve školní výuce.

**Subjektivní metody** identifikace se týkají posouzení konkrétních osob, se kterými dítě přichází do kontaktu. Jednou z nich může být **nominace skupinou učitelů**, kteří vhodnou metodou, například formou dotazníku mezi sebou poměří zkušenosti s daným žákem. Vhodné je, aby se na tomto způsobu podílelo více učitelů, alespoň pět, aby pohled nebyl zaujatý. Učitelé by zároveň neměli být ovlivněni sebou navzájem, aby zachovali komplexní pohled.

Ze školního prostředí může identifikace vzejít také **nominací spolužáky**. Oproti učitelům mají výhodu v bližším kontaktu s nadaným spolužákem. Tráví společně více času a znají jeho chování a jednání i bez přítomnosti učitele. Z těchto důvodů dokáží zachytit odlišnosti v chování, které v kolektivu nadaný žák může vykazovat.

Oproti učitelům mohou podobně jako spolužáci posoudit nadání z jiné perspektivy také rodiče. Na základě několika výzkumů z minulých let v USA se jako schopným indikátorem jeví právě **rodičovská nominace**. Rodiče si u svých dětí mohou od narození všimnout jak učebních schopností, tak i určitých osobních charakteristik, které mohou poukazovat na nadání. Učitelé se při posuzování soustředí zejména na prospěch a známky. Po předložení strukturovaných dotazníků a škál bylo ve výzkumném srovnání možné zjistit, že rodiče hodnotili nadání objektivněji, než učitelé. Oblast rodičovské identifikace je proto důležitým faktorem pro komplexní posouzení existence nadání u jedince. (Gallagher, Gallagherová, 1994, in Fořtík, Fořtíková 2007).

Identifikace nadání může pocházet také přímo od samotného jedince, kterého se to týká. Jedná se o **autonominaci**, tedy **vlastní navržení**. Můžeme dítěti zadat, aby popsalo, jak se dle jeho představ nadaný jedinec projevuje, nebo cítí. To může posloužit jako další z důležitých pohledů pro identifikaci nadanosti. Za jistý druh vlastní nominace lze považovat také **zapojení do soutěží**, kdy se dítě samo přihlásí na znalostní olympiádu, nebo jinou školní soutěž a začne v tom být úspěšné. Pro některé nadané, či talentované děti může být soutěž v některé školní disciplíně prostředkem, jak porovnat své síly s ostatními nejlepšími

vrstevníky v určité oblasti jejich nadání. Také Machů (2005) zmiňuje jejich rozvinutost u nás v České republice. Upozorňuje však na to, aby bylo soutěživých aktivit v rámci vyučování užíváno s rozvahou. Případná prohra může mít neúměrný vliv na prožívání u přecitlivělých, perfekcionistačtých dětí. Možností nominace může být také skrze **hodnocení výsledků činnosti (produktů)**, které dítě vytvoří. K analýze může být využita školní samostatná práce, nebo individuální a skupinový projekt. Rodiče si mohou schovávat kresby a výrobky svých dětí, které při následné psychologické péči mohou pomoci s identifikací nadanosti.

Dle Machů (2005) není žádný typ diagnostiky univerzální. Každá forma má v procesu identifikace určitou roli a platí, že čím více metod k identifikaci použijeme, tím bude zjištěné nadání pravděpodobnější.

### 1.7. Charakteristiky nadaných dětí

Nadané děti se na první pohled nijak od svých vrstevníků neliší. Pokud je však poznáme blíže, můžeme zjistit, že určité rozdíly zde panují.

Kovářová (2017, s. 6-7) uvádí, že lidé mají také spousty mylných představ a přesvědčení o nadaných žácích. Některé z nich se týkají právě jejich osobních charakteristik:

- *„nadaní jsou od přírody samotáři, nepotřebují společnost, vystačí si sami;*
- *nejdůležitější je pro ně vysoké nadání;*
- *dávají okázale najevo, že jsou lepší, než ostatní;*
- *jsou poslušní, spořádaní a „umějí se chovat“;*
- *pokud se nadaným budeme věnovat, budou více domýšliví;*
- *pro nadané je příjemné, když je ostatním dávají za vzor;*
- *nadaní jsou úspěšní v praktickém životě.“*

Tato tvrzení mohou, ale nemusí pro nadané žáky platit. Mnoho z nich se naopak cítí méněcenně, protože jsou k sobě příliš kritičtí. Také to, že je jedinec nadaný, neznamena, že se mu bude dařit v praktickém životě. Existuje mnoho nadaných, kteří na akademické půdě excelují, ale praktické a každodenní činnosti už jsou pro ně složitější (Kovářová, 2017).

Fořtík, Fořtíková (2007) uvádí několik problémů, kterým nadaní čelí. Jedním z problémů, který je viditelný hned při vstupu do školy je **nerovnoměrný vývoj**. Silverman (1997) uvádí, že je třeba při různých schopnostech dítěte zohledňovat míru asynchronie. Tento pojem odkazuje na rozdíl mezi kognitivním a fyzickým vývojem dítěte. Čím větší je tento nepoměr, tím větší může být pocit vnitřní nesouměrnosti v jeho sociálních vztazích a ve školních výkonech. Je tedy potřeba zohledňovat míru asynchronie v různých schopnostech nadaného

dítěte. (Fořtík, Fořtíková, 2007 popisují, že dítě má představivost, jak danou věc udělat, namalovat, nebo vyrobit, avšak jeho motorické schopnosti mu to často neumožní. Následkem nesplnění úkolu mohou být emocionální výlevy, nebo frustrace. Často se také nadaným dětem stává, že vynikají ve více oblastech a trápí je tzv. **Multipotencialita**. Tito lidé mají široký zájem a talent, což může být obrovskou výhodou, ale zároveň to přináší výzvy, zejména při volbě budoucí kariéry. Mohou tak nastat komplikace a rozpaky, kterým směrem se vydat.

V rámci **asynchronie vývoje** je třeba zmínit ještě její další formu, kterou je dvojí výjimečnost, nebo také **nadání s handicapem** (Fořtík, Fořtíková, 2007). Rozpoznat mimořádně nadaného jedince, nebo odhadnout počet nadaných dětí je velmi složité z několika důvodů. Některé děti ve škole dosahují horších výsledků a projevují známky učebních obtíží, nebo prostě nejsou schopny učit se ve stejném tempu jako ostatní spolužáci. Vykazují takové vlastnosti, které na první pohled nekorelují s nadaností. I přes to mohou být u těchto žáků odhaleny výjimečné schopnosti (Loveless, 2024). Dle Silverman (1995, in Silverman 1997) je nejvíce asynchronní takové dítě, které je zároveň vysoce nadané a má poruchy učení. Může se jednat o slabé sluchové zpracování, poruchy psaní, potíže se zrakovým vnímáním, prostorovou dezorientaci, dyslexii a poruchy pozornosti. Podle (Fořtík, Fořtíková, 2007) mohou fyzické handicapy mohou způsobovat nejen sociální, ale také emocionální problémy. Spousta nadaných inklinuje k sebehodnocení pouze na základě hancipacu a své už nadání opomíjí.

**Rozsáhlá sebekritika a perfekcionismus** jsou dle (Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 36) dalšími z problémů. Nadaní mají často sami od sebe velká očekávání. Vnímají různé možnosti a alternativy, které vedou k idealistickým představám o tom, co by mohli dokázat, nebo čím by mohli být. Tyto cíle bývají vysoké a to může vést ke snižování jejich vlastního sebehodnocení. Autoři uvádí, že asi 15-20% vysoce nadaných dětí brzdí perfekcionismus. Často mívají nerealistická očekávání od sebe sama, které bývají umocněny emocionalitou. Nadaní mívají také tendence organizovat své okolí. Děje se to především v předškolním a na začátku školního období. Vymýšlí různé složité hry, kde se snaží prosadit svá pravidla a organizovat tak spoluhráče. Toto chování může narušovat jejich **vrstevnické vztahy**.

## 2. Sociální integrace

### 2.1. Sociální integrace ve školním prostředí

*„Sociální integrace je proces rovnoprávného začleňování člověka do společnosti – je tedy něčím naprosto přirozeným a týká se každého člena společnosti“ (J. Slowík 2016, str. 31)*

Ve školním prostředí vyznačuje sociální integrace sjednocování a spojování různých skupin do jednoho celku. Je to proces, při kterém se všichni členové společnosti podílejí na rozvoji společenského systému a vytvářejí vhodné podmínky pro integraci osob nebo skupin, které se výrazně odlišují od většinové populace a nemohou dosahovat přirozeným způsobem vysoké míry socializace (Slowík, 2016).

Sociální integrace ve školním prostředí se může týkat například dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). Do této skupiny patří i nadaní žáci, pokud mají ke svému nadání přidružené speciální vzdělávací potřeby (dvoji výjimečnost), například specifickou vývojovou poruchu učení (například dyslexie, dysortografie, dysgrafie), poruchu pozornosti (ADHD, ADD), nebo Aspergerův syndrom (MŠMT, 2017). Mohou to být také nadaní žáci, jejichž vzdělávací potenciál nelze naplnit v rámci standartního RVP (Otázky a odpovědi: Patří nadané dítě mezi děti se speciálními vzdělávacími potřebami?, 2017). Například Štáva (2010) demonstruje, že integrace mimořádně nadaného dítěte srovnatelně náročná s integrací postiženého dítěte.

### 2.2. Školní péče o mimořádně nadané žáky

Existuje mnoho přístupů k péči o nadané žáky ve školách. Podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (2023, s. 148) je povinností škol vytvářet prostředí a programy, které maximalizují využití potenciálu každého žáka s ohledem na jeho individuální schopnosti. Tento přístup platí i pro žáky s nadáním a mimořádným nadáním. Cílem výuky je podporovat rozvoj jejich potenciálu včetně různých typů nadání a umožnit jim projevit a dále rozvíjet své nadání ve školním prostředí.

Dle Vyhlášky č. 27/2016 Sb. může ředitel školy pro nadané žáky vytvářet skupiny, ve kterých se vzdělávají žáci stejných nebo různých ročníků školy v některých předmětech. Dále jim může také rozšířit obsah vzdělávání nad rámec stanovený příslušným vzdělávacím programem nebo umožnit účast na výuce ve vyšším ročníku, nebo mají možnost se souhlasem ředitele příslušných škol vzdělávat se současně formou stáží v jiné škole stejného nebo jiného druhu. Nadaní žáci se také mohou vzdělávat dle individuálního vzdělávacího plánu, který

vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů psychologického a speciálně pedagogického vyšetření a vyjádření zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka.

Portešová (2021) uvádí několik systémů školní péče o nadané děti. Tyto systémy jsou využívány v zahraničí již několik let a fungují paralelně. Vhodný systém pro své nadané dítě pak volí sám rodič ve spolupráci s učiteli a psychology. Při volbě se přihlíží k emocionální charakteristice dítěte, k jeho osobnosti, schopnostem a jeho sociálním dovednostem. Zmiňuje tyto způsoby: **Akcelerace**, neboli nástup nadaného dítěte do prvního ročníku dříve, než jeho vrstevníci, případně „přeskočení“ některých ročníků. To je však možné jen v případě, kdy má dítě velmi dobrou schopnost sociální adaptace. Dalším využívaným způsobem je **obohacování osnov**, kdy dítě zůstává v běžné třídě, ale probírá rozšířenou verzi učiva. Výhodou tohoto způsobu plné integrace nadaného dítěte do běžné třídy je, že si nemusí zvykat na nový kolektiv a třídní učitel může sám nadanému dítěti organizovat vzdělávací plán. To je však možné jen v případě, kdy je učitel ochoten věnovat čas a energii práci navíc, protože ne všichni učitelé chtějí s nadanými žáky pracovat. Dalším způsobem je možnost vytvoření **skupiny několika nadaných dětí v rámci jedné třídy**. Dochází zde k integraci několika nadaných dětí z jednoho ročníku do jedné třídy, které se v této běžné třídě vzdělávají podle individuálního programu. Tím se nemusí všichni učitelé zapojit do výuky nadaných dětí a mezi skupinami žáků dochází k prohlubování sociální interakce. Nevýhodou tohoto způsobu mohou být vysoké nároky na průměrné žáky a také to, že třída může být vnímána jako elitářská. Školy mohou také využít přítomnost **speciálního pedagoga**, přičemž nadané dítě zůstává ve svém kolektivu, na který je zvyklé a učitelé nejsou zatíženi přípravou a individuální péčí o nadané dítě. Třídnímu učiteli však může vadit, že ztrácí možnost ovlivňovat rozvoj nadaného žáka. Možností je **odchod nadaného dítěte na část dne do jiné třídy**, kde se společně s dalšími nadanými dětmi vzdělávají v určitých oblastech. Výhodou pro nadané je kontakt a společný čas s podobně nadanými vrstevníky, ale zároveň zůstávají v kontaktu se svými vrstevníky. Nevýhodou je složité vytvoření rozvrhu a narušování hodin v běžné třídě. V běžných školách mohou být také vytvářeny **speciální třídy pro nadané žáky**. Učitelé tak pracují s homogenní skupinou a mohou při výkladu postupovat rychleji a lépe sladit speciální osnovy a vyučovací postupy. Tyto třídy obvykle bývají vnímány jako elitářské a vznikají především ve velkých městech, čímž jsou hůře dostupné pro nadané žáky z menších měst.

Zakladatel spolku Svět vzdělání Tomáš Blumenstein (Polanská, 2023) odpověděl na otázku, jestli je nutné vyčleňovat všechny nadané děti z kolektivu i přes to, že žák ve škole netrpí.

Odpověď zněla následovně: „*Existují nadané nebo šikovné děti, které to přežijí bez velkých problémů, to je pravda. Ale proč? Pochopí, že se po nich moc nechce, to, co se chce, udělají snadno, dostanou se do podvýkonu. V horší variantě jsou nadané děti v běžné třídě depresivní, v lepší variantě to mají na háku, ale každopádně se utlumí, nerozvinou, jak by mohly. Je opravdu málo případů, kdy nadané dítě v běžné třídě funguje dobře, je podpořeno učitelem, který mu dává k dispozici individualizovaný materiál, a je zároveň extrovertní a v klidu tak, že si popovídá s kýmkoli. Jsou to jen velmi nízká procenta.*“

### **2.3. Možné profily nadaných žáků**

Betts a Neihartová (1988) popisují, že nadání se většinou diferencují spíše na základě intelektových schopností, talentu, nebo zájmech. Nadání intelektové, kreativní, umělecké nebo nadání s poruchou učení je to, co se rozlišuje. Pokud jde o celkové gestalt hledisko, jako jsou pocity, chování a potřeby, nebývají diferencováni. Je nezbytné, aby nejen rodiče, ale i učitelé rozuměli kognitivním, emocionálním a sociálním potřebám nadaných a talentovaných. Autoři vytvořili teoretický model šesti profilů nadaných a talentovaných, který rozlišuje nadané právě podle potřeb, pocitů a chování. Je důležité zmínit, že neslouží úplnému popisu jednoho dítěte, nebo jako diagnostický model. Mohou však pomoci rodičům, nebo právě učitelům v rámci třídního kolektivu lépe pochopit to, jak se nadání a talentovaní cítí, co prožívají, proč se chovají určitým způsobem a jaké mohou mít potřeby. Mohou pomoci s vytvořením vhodných cílů, identifikací dětí a s rozvojem daného dítěte.

#### **1. Úspěšné nadané dítě (The successful)**

Nejčastější kategorií, do které patří možná až 90% identifikovaných nadaných ve školách. Tyto děti se dobře učí, dosahují vysokých výsledků v inteligenčních a výkonnostních testech, na základě čehož bývají často identifikováni. Jsou to ty děti, které bývají označovány za ty, co se umí prosadit. Hodně touží po uznání ze strany dospělých, zejména učitelů a rodičů. Tím jsou trochu závislí na systému a pochvalách těch, od kterých chtějí uznání. V kolektivu bývají oblíbení, zapojují se do společenského dění a problémy s chováním mají zřídka. V hodinách se však často nudí, protože dokáží rozpoznat, jak celý systém ve škole funguje a chtějí vynaložit co nejmenší úsilí.



## 2. **Vysoce tvořivé nadané dítě** (Divergently gifted)

Tyto děti bývají velmi kreativně nadané a oproti 1. typu je složitější je identifikovat. Mohou se jevit jako tvrdohlavé, neradi se podřizují systému, zpochybňují autority a snaží se je opravovat. Jejich interakce ve škole i doma často vedou ke konfliktům. Také se jim nedostává přílišného uznání a odměn a mohou se z toho cítit frustrované. Často bojují se sebevědomím a nemusí se cítit začleněny do kolektivu. Někteří své vrstevníky mohou dokonce napadat, proto ve skupině nebývají vítáni. Na druhou stranu mají smysl pro humor, který je až sarkastický a jejich smysl pro kreativitu může být pro některé vrstevníky zajímavý až přitažlivý. Autoři upozorňují na to, že tyto děti často kvůli delikventnímu chování, či drogové závislosti ukončují předčasně základní školu. Důležitá je tedy včasná a vhodná intervence.

## 3. **Nadané dítě skrývající své schopnosti** (Underground gift)

Tyto nadané děti často své nadání skrývají a maskují. Autoři uvádí, že tento jev probíhá především u dívek. Často se cítí nejistí a úzkostní a snahou začlenit se do skupiny vrstevníků začnou své nadání popírat. Tyto děti mají proměnlivé potřeby a často se jim stává, že na ně dospělí reagují takovým způsobem, který ještě jejich popírání zvýší. Těmto dětem prospívá, když jsou přijímány takové, jaké jsou v danou chvíli. Nemělo by se jim však dovolit, aby se vzdávaly a nadání neprohlubovaly. (Kerr, 1985, s. 95-96) uvádí, že učitelé, kteří pracují s nadanými dívkami vidí oproti chlapcům značné rozdíly. Dívky mohou čelit určitým tlakům okolí, konfliktům a překážkám, které jim mohou bránit k dosažení úspěchu. Autorka píše o programu Post-Sputnik pro nadané žáky v St. Louis ve státě Missouri, kterého byla sama součástí. Účastníci tohoto projektu se znovu setkali po deseti letech od maturity. Výzkumný projekt poté zahrnoval dotazník, který odhalil, že nadané ženy se v rámci jejich nadání potýkají s překážkami, jako je popírání nadání, snížené ambice a vzorce a přizpůsobení, které ovlivnili jejich kariérní cíle.

## 4. **„Odpadlé“ nadané dítě** (The dropouts)

Tito nadaní žáci bývají naštvaní a nespokojení. Zlost obrací na rodiče, učitele, kamarády, ale i vůči sobě. Většinou se jedná o nadané středoškoláky, někdy jsou to nadaní žáci ze základních škol. Jsou naštvaní na školu a její systém, protože se jim připadá nepodstatná a nepřátelská. Často mají totiž zájmy, které leží mimo školní výuku. Cítí se odmítnuti, mají nízkou sebeúctu. Svoji nespokojenost dávají najevo a potřebují péči blízkých, kterým mohou důvěřovat.

## 5. **Dvojitě výjimečné dítě** (The double-labeled)

Tento popis se týká nadaných dětí, které jsou nějakým způsobem tělesně nebo emocionálně postižené nebo mají poruchy učení. Mohou se chovat rušivě, což ztěžuje práci jak jim samotným, tak ostatním spolužákům. Vykazují příznaky stresu, frustrace a odmítnutí. Mohou odmítat, že mají potíže a svádět to na to, že úkoly které se jim nedaří splnit jsou nudné a hloupé.

H. David (2017) uvádí, že dvojitě nadání může být také spojení nadání a různých emocionálních, sociálních, nebo behaviorálních problémů. Tyto děti označované jako těžko zvladatelné s nevhodným chováním, nebo jako děti zvláštní, ačkoliv vynikají vysokou inteligencí, nebo možná právě proto.

## 6. **Autonomní nadané dítě** (The autonomous learner)

Tyto nadané děti umí efektivně pracovat ve školním systému. Na rozdíl od prvního typu nadaných, kteří se snaží dělat co nejméně, se tyto nadání naučili využívat systém k vytvoření nových příležitostí. Jsou nezávislí a samostatní. Bývají sebevědomí, mají pozitivní sebepojetí a jsou úspěšní, protože jejich potřeby a očekávání od systému jsou uspokojovány. Uvědomují si, že jsou schopni dokázat hodně věcí a nebojí se riskovat. Dokáží také dobře vyjádřit své pocity, cíle a potřeby. V kolektivu bývají oblíbení, většinou dostávají vedoucí úlohu. Dospělí si jich váží dostává se jim pozitivní pozornost, podpora a pochvala za úspěchy a za to, jací jsou.

## **2.4. Sociální a emocionální stránka nadaných**

Sociální interakce a emoce tvoří nedílnou součást života každého jedince. Je důležité si uvědomit, že nadané děti nejsou svým nadáním omezeny pouze na školu, ale jejich nadání proniká do každodenních projevů, včetně emocí a sociálně interakčního kontextu. Vysoce nadané děti mohou své emoce prožívat výrazně jiným způsobem, než jejich vrstevníci.

Forčíková připomíná, že podpora rozvoje sociální a sociální stránky je stejně tak důležitá, jako rozvoj intelektového nadání (Rybová, 2022)

Protože bylo často zjištěno, že nadané děti po intelektuální a akademické stránce dospívají o několik let dříve než jejich chronologičtí vrstevníci, mohli bychom proto předpokládat, že to bude fungovat stejně i po sociální a emocionální stránce, že nadání se budou odlišovat od svých mentálních vrstevníků (Lehman, Erdwins, 1981). Odborníci se v názoru k většímu sklonu k sociálním a emocionálním problémům u rozumově nadaných rozdělují a neshodují

(Baše, 2016). Lehman a Erdwins (1981) provedly výzkum, ve kterém se zaměřily na sociální a emocionální přizpůsobení intelektuálně nadaných dětí. Na základě osobnostních ukazatelů týkajících se emočního a sociálního přizpůsobení porovnávaly intelektově nadané žáky třetích tříd s žáky třetích a šestých tříd s průměrným IQ. Výsledky ukázaly, že intelektově nadané děti vykazovaly v mnoha oblastech lepší přizpůsobení ve srovnání se svými chronologickými vrstevníky a v některých ukazatelích sociálního přizpůsobení dokonce předčily své mentální vrstevníky, žáky šestých tříd s průměrným IQ.

K podobným výsledkům dospěla také studie Field et. al. (1998, in Del Prette, Del Prette, 2014), která srovnávala 62 intelektuálně nadaných studentů (IQ nad 132) se 162 nenadanými (průměrný věk 14 let). Jejich učitelé odpovídali na otázky založené na "škále vnímání nadání", kde se vyskytovaly otázky ohledně akademických a sociálních dovedností (navazování přátelství, navazování konverzace, porozumění lidem, blízcí přátelé, vtipkování atd.). Výsledkem bylo, že nadaní žáci oproti nenadaným vrstevníkům vykazovali dřívější sociální vývoj a lepší sociální dovednosti.

Naproti tomu existují výzkumy (Eren et al., 2017), kde se snažili porovnat kvalitu života v sociálních, emocionálních, behaviorálních a mentálních oblastech a funkčnost rodiny u nadaných dětí a dětí s normální inteligencí. Závěr výzkumu naznačuje, že nadané děti jsou ohroženy z hlediska duševního zdraví. Nadané děti samy sebe popisovaly jako nepozornější a živější. Uváděly také nižší sociální funkčnost a horší vnímání svého fyzického zdravotního stavu ve srovnání s dětmi s normální inteligencí. Výzkum také upozorňuje na to, že tyto specifické sociální a emocionální potřeby nadaných dětí jsou způsobeny **asynchronním vývojem** mezi jejich kognitivním a fyzickým růstem, který může vést k různým problémům

U mimořádně nadaných dětí s IQ například 140, je přenosová rychlost nervové soustavy o 0,5 m/s rychlejší, než u dětí s IQ 100, což vede k tomu, že všechny mentální a emoční procesy u nich běží 2x rychleji. Proto je jejich myšlení pod neustálým přílivem vjemů, informací, myšlenek a emocí. Toto může vést k tomu, že tyto mimořádně nadané děti se jeví jako přecitlivělé, neklidné a bouřivě reagující. Pro okolí se pak mohou jevit jako hyperaktivní, nebo naopak apatické (*Jak se pozná, že doma máte MiND neboli mimořádně intelektově nadané dítě?*, 2023).

**Hyperaktivita** se může projevit v motorické oblasti, dítě má tendence se neustále pohybovat, sedí neklidně nebo často manipuluje s předměty. Taktéž se projevuje verbálně, například skákáním do řeči nebo vykřikováním. Často se vyskytuje i kombinace obou těchto projevů. Projevy zahrnují časté vyrušování ostatních, hlasité chování a neustálé dotazy nebo poznámky a často kladou názory nad rámec výkladu v hodinách a zpochybňují autoritu

učitele. Tato hyperaktivita může být spojena s ADHD, ale také může vzniknout v důsledku nedostatečně stimulujícího prostředí ve chvíli, kdy se dítě nudí. (*Nejčastější problémy mimořádně nadaných dětí ve škole, 2013*).

Opakem hyperaktivity je potom tzv. **denní snění**, kdy dítě nemá adekvátní motivaci a není dostatečně zapojeno do výuky, nebo ho výklad příliš nezaujme, a proto se nezapojuje do dění kolem sebe, čímž může působit apaticky. Nadaní žáci jsou obvykle na sebe vysoce nároční a mají silnou **touhu po dokonalosti**. I když jejich akademické výkony překračují průměr, často si stanovují vlastní vysoké standardy. Nedosáhnutí těchto standardů může vyvolat pocity frustrace a nespokojenosti, které se mohou projevit prostřednictvím emocionálních reakcí, jako je křik, hněv nebo sebeobviňování. Nadané děti mohou vzhledem ke svému nadání projevoval nadměrnou citlivost vůči svému okolí, tzv. **supersenzitivitu**. Jedná se o větší vnímavost k podnětům, jako je hluk, světlo, nebo i řeč. Jejich neadekvátní reakce jim potom mohou způsobovat problémy v kolektivu (*Nejčastější problémy mimořádně nadaných dětí ve škole, 2013*).

V **sociální oblasti** mohou nadaní nacházet výzvy v navazování hlubších přátelských vztahů. Jednou z hlavních příčin odlišnosti sociálního vývoje je pro nadané děti nedostatek stejně smýšlejících vrstevníků, se kterými by mohli sdílet společné zájmy (*Gifted Social and Emotional Resources, c 2024*).

(Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 36) uvádí: „*Představte si malého člověka, mentálně o dva, či tři roky napřed před svými spolužáky, v nevyzrálé fyzické skořápce, s povahou často úzkostlivější, než mají ostatní prvňáčci. To samozřejmě vyvolává určité problémy.*“

Tento jev se projevuje zejména v raném věku, kdy je formování sociálních vazeb a přátelství klíčovým prvkem osobnostního rozvoje. Je to proto, že nadané děti bývají více připraveny na zralejší přátelství v raném věku na rozdíl od svých vrstevníků. Spolužáci je pak často odmítají a vyčleňují z kolektivu. Chování nadaných dětí v kolektivu můžeme rozdělit do dvou protichůdných skupin: buď vystupují jako silné osobnosti, které se snaží vést a organizovat, nebo naopak jako velmi introvertní jedinci, kteří nejsou ochotní spolupracovat a sdílet své myšlenky s ostatními (*Gifted Social and Emotional Resources, c 2024*).

Sociální, emoční nebo osobnostní oblast nadaných se však setkává se spoustou mylných tvrzení ze strany veřejnosti, která si myslí, že nadaní jsou například samotáři a jsou sociálně nepřizpůsobiví, že jsou díky svému nadání zodpovědnější a musí zodpovídat za své vrstevníky, že pokud nebudou integrováni v běžné třídě, nenaučí se sociálním dovednostem,

nebo že mají jistou úspěšnost v praktickém životě. Pro úspěšnou výchovu žáka je důležitá spolupráce školy a rodiny. Když jsou rodiče aktivně zapojeni do života svých dětí a poskytují jim podporu a povzbuzení, může to pozitivně ovlivnit jejich sebeúctu a sebevědomí. Nicméně, je třeba být opatrný v případě, když rodiče poskytují příliš intenzivní či jednostrannou podporu. Taková situace může vést k nedorozuměním mezi rodinou a školou. (Kovářová, 2017)

## 2.5. Sociální faktory působící na nadaného žáka

Nadané děti mohou mít ve srovnání se svými vrstevníky odlišné sociální a emocionální potřeby. Faktory, jako jsou nerealistická očekávání ze strany rodičů a učitelů, intenzivní obavy, nesoulad mezi schopnostmi dítěte a výukou, potíže ve vztazích s vrstevníky a potíže s pochopením ze strany sociálního okolí, mohou u této skupiny vést k problémům v chování a emocích (Martochová Dudová, Martoch, 2012)

T. Webb (1993) klasifikuje sociální a emocionální potřeby nadaných dětí dle endogenních a exogenních faktorů. **Endogenní faktory** se týkají vnitřních charakteristik a vlastností dítěte, jako je jeho osobnost, temperament a kognitivní schopnosti. Na druhé straně **exogenní faktory** jsou vnější vlivy, které na dítě působí, jako je rodinná dynamika, školní prostředí, společenská očekávání, nebo jakýkoliv konflikt s okolním prostředím. Toto rozlišení pomáhá pochopit, jakou roli hrají vnitřní i vnější faktory při utváření sociální a emocionální pohody nadaných dětí. Do této skupiny patří nejen vztahy s vrstevníky, rodiči a sourozenci, ale především také školní vztahy. Pokud učitel zvolí vůči dítěti nevhodný výchovný přístup, může nadanost dítěte přerůst v problematické chování. To může způsobit, že dítě odmítá spolupracovat s učitelem a díky jeho negativnímu přístupu se mohou narušit vztahy se spolužáky a dítě se stává v třídním kolektivu neoblíbené.

Třídní kolektiv je podle sociologů a sociálních psychologů malá sociální skupina, ve které se žáci a pedagogové vzájemně ovlivňují, a tím vytvářejí klima třídy (APIV B, 2020). Hubatka (2019) uvádí, že důležitou a podceňovanou složkou, která má vliv nejen na rozvoj nadaných žáků, ale na všechny skupiny žáků, je kvalitní, bezpečné a podnětné školní klima. Zmiňuje také, že se stále jedná o oblast ne příliš systematicky zmapovanou a její podmínky a stav se mění v závislosti na charakteru jednotlivých škol. Je důležité zdůraznit, že klima, ve kterém se nadaný žák pohybuje, má vliv na vznik a vývoj výkonové složky.

### 3. Role třídního učitele ve školním prostředí

#### 3.1. Role učitele

Od chvíle, kdy se dítě poprvé dostane do školního prostředí, začíná učitelská role ovlivňovat jeho životní trajektorii. Učitelé zohledňují klíčovou úlohu při formování kariérního úspěchu, profesionálního rozvoje a celkového směřování života svých žáků. Jejich významná úloha nekončí učebnicí, nýbrž zasahuje do širšího kontextu mimo výukové prostory. Učitelé se stávají rádci, mentory, vzory a vnějšími vlivy pro své žáky a tím přispívají k celkovému formování žáků pro perspektivnější budoucnost. Výteční pedagogové nejen usilují o předání vědomostí, ale též o vytváření etických a odpovědných jednotlivců, kteří budou přínosem pro společnost a zemi. Jejich poslání spočívá ve vědomí, že žáci představují klíčovou složku budoucnosti společnosti, a aktivně přispívají k formování jednotlivců směrem k úspěšnému a hodnotnému životu. (Digital Class, 2022)

Centrálními pilíři vzdělávacího procesu jsou učitel, žák a výukové materiály, což vyžaduje specifické vlastnosti učitele a jeho plné uvědomění si různorodých rolí (Fareh. S., 2018). Gilnerová (2003, s.84) předpokládá, že úspěšné provádění různých činností učitele je usnadněno dobře vyvinutými dovednostmi v následujících oblastech:

1. **Dovednosti spojené s předmětem vyučování:** Tato kategorie zahrnuje schopnosti související s obsahem vyučovaných předmětů a témat, která učitel prezentuje žákům.
2. **Didaktické dovednosti:** Vyjadřují připravenost učitele v oblasti didaktiky a metody výuky. Tato skupina dovedností odráží, jak učitel prezentuje obsah výuky.
3. **Diagnostické dovednosti:** Tato skupina dovedností se vztahuje k schopnosti diagnostikovat nejen obsah, ale také individuální potřeby žáků či celé třídy. Tyto dovednosti napomáhají vhodnému využití předchozích profesních dovedností.
4. **Sociálně-psychologické dovednosti:** Tyto dovednosti ovlivňují interakci mezi učitelem a žáky navzájem, stejně jako mezi samotnými žáky. Posilují efektivitu diagnostických, didaktických a odborných dovedností učitele. Dle autorky tato skupina dovedností nejenže doplňuje předešlé skupiny profesních dovedností, ale rovněž představuje klíčový předpoklad pro jejich efektivní uplatňování.

### 3.2. Role třídního učitele

Role třídního učitele důležitá při tvorbě bezpečného a podnětného klimatu ve třídě. Žáci jsou schopni nastolit určité klima sami, to se však nemusí ztotožňovat s představami učitelů.

K vytvoření vhodného klimatu a řízení procesů ve třídě je nejpovolanější osobou třídní učitel. Třídní učitel zaujímá podstatnou roli ve většině procesů ve škole, ať už jde o výkony žáků, nebo vztahy. Hubatka zmiňuje, že na základě výzkumů sami žáci na všech stupních škol dokazují, že jsou se svým třídním učitelem ochotni pracovat nejen v oblasti výuky, ale také na vztazích. Jeho role má velký potenciál a úspěšné školy jsou si toho vědomy, protože se snaží s touto rolí aktivně pracovat a využívat ji. (Hubatka, 2019).

Hubatka (2019) dále uvádí, že ve vyvážené rovině zaujímá třídní učitel hned několik rolí. První z nich je role třídního učitele jako **úředníka**. Nejčastější práce třídního učitele je starat se o organizační záležitosti své třídy. Třídní učitel třídu organizuje, vyřizuje agendu a řídí operativu. Z důvodu zvyšujících se nároků je také čím dál méně oblíbená. Učitelé bývají často hodnoceni a oceňováni podle toho, jak zvládají právě tuto dominantní roli, protože často zbývající dvě role omezuje. Z hlediska rozvoje nadání u žáků však tato role není prioritní. Je tedy důležité, aby byla tato role optimálně využita. Řešením se nabízí dobře zpracované procesy, které budou v souladu nejen s legislativou, ale také potřebami jednotlivých škol. Učitelům se operativa zjednoduší a sjednotí.

Třídní učitel zaujímá také roli **hasiče**. Tato role se stává stále častější a náročnější, což vyžaduje více času a profesionality. Tato role přináší ale řešení konfliktů a problémů, které byly dříve považovány za odpovědnost pouze rodičů a rodiny. Tato situace spočívá v přenášení odpovědnosti za výchovu a problémové situace ze strany rodičů na školy a instituce. Třídní učitelé tak často řeší problémy, které byly dříve výlučně v kompetenci rodiny. Tato situace může být pro učitele náročná a frustrující, neboť často nesou odpovědnost za důsledky, které nemohou ovlivnit. Některým učitelům může připadat tato role nevděčná a náročná, protože na ni nebyli předem dostatečně připraveni. Třídní učitelé jsou tak vystaveni riziku syndromu vyhoření, neboť mají čelit mnoha náročným situacím bez odpovídající podpory a školení. Školy se snaží tuto situaci řešit tím, že poskytují učitelům lepší školení a podporu. Zároveň se snaží měnit komunikační procesy a spolupráci s rodiči a zaměřují se na prevenci problémů tím, že budují kvalitní vztahy ve třídě a skupinách žáků. Tyto kroky mají za cíl minimalizovat potřebu "hasiče požárů" a umožnit třídním učitelům lépe se soustředit na svou primární roli ve vzdělávání a podpoře žáků.

Nejdůležitější role třídního učitele jako role **lídra**. Třídní učitel jako vůdčí osobnost

dokáže správně analyzovat jednotlivce i celou skupinu, což znamená porozumět různorodosti žáků, jejich individuálním potřebám, schopnostem a zájmům. Třídní učitel by měl vytvářet prostředí, ve kterém se všichni žáci cítí zapojeni, uznávání a podporování. Rozumí dynamice třídy a vnitřní hierarchii ve skupině. Je schopen zjistit a identifikovat, kdo je vůdčí osoba a kdo stojí spíše na okraji skupiny. Jsou to nezbytné informace ke správnému fungování třídy. Třídní učitelé je mohou získat buď přímým kontaktem s žákem, nebo prostřednictvím dalších kolegů, speciálních pedagogů, psychologů, nebo výchovných poradců, kteří na škole působí a s žáky přichází do kontaktu. Tato role je stále velmi omezená časovou náročností předchozích dvou rolí. Když se učitel dostane do osobního kontaktu se třídou, řeší především administrativu, nebo různé třídní konflikty a problémy. Zároveň čím více je daná třída komplikovanější, tím méně času zbývá na pozitivní moderaci vztahů a osobnostní rozvoj studentů. Často se stává, že ti nejlepší a nejkvalifikovanější třídní učitelé jsou přiděleni právě do nejnáročnějších tříd. I když se snaží, není možné v takovém prostředí dosáhnout jiných, než průměrných výsledků. Dle Hubatky je nezbytné, aby elitní učitelé s elitní technikou pracovali právě s nejlepšími žáky.



## 4. Začleňování nadaného žáka do kolektivu

Nadání není pouze dar, ale může se v mnoha případech projevit jako přítěž. V důsledku nerovnoměrného vývoje a urychlených kognitivních schopností mohou mít problémy se svými vrstevníky, což vede k obtížné integraci do třídního kolektivu.

Začlenění žáka do kolektivu je důležité hned z několika důvodů. Pro rozvoj dítěte jsou vztahy s vrstevníky zásadní. Interakce s vrstevníky umožňuje kognitivní rozvoj, vývoj sebepojetí, dítě si vytváří morální a sociální hodnoty a procvičuje své sociální dovednosti. Dítě, které v kolektivu není oblíbené a je ostatními spolužáky nepřijaté, nebo jinak sociálně izolované, bude mít ve vyšším věku pravděpodobně problémy při navazování ať už přátelských, nebo partnerských vztahů (Hříbková, 2009, s. 141). V této situaci je velmi důležitá role třídního učitele, který včasnou identifikací problému a nalezením vhodného řešení dokáže problém účinným způsobem vyřešit.

### 4.1. Identifikace možných problémů a překážek při začleňování nadaných žáků.

Mnoho nadaných dětí získává dobrý základ pro sebevědomí ve svých rodinách. Může se však stát, že při setkání s ostatními dětmi je sebevědomí nadaného nahrazeno pochybnostmi o sobě samém. Tento problém vzniká především v pěti až šesti letech dítěte, protože v tomto věku nemají děti ještě schopnosti pro pochopení odlišnosti. Těžko chápou, proč někdo nepřemýšlí stejně, jako ony, a tak o sobě mohou začít přemýšlet jako o divných a jako o těch, kteří automaticky „nezapadají“. Tato opakující se situace je pro nadané děti nesmírně zraňující a je pro ně složité být na druhé hodný, nebo jim důvěřovat. Za jejich odlišnosti se obvykle stydí a snaží se je skrývat, dokud nenajdou spřízněné duše (Silverman, 2011)

Pedagogicko-psychologické poradny Ústeckého kraje (PPÚK) zmiňuje negativní projevy mimořádně nadaných dětí, které vedou k problémům začleňování nadaných žáků do kolektivu. Zde jsou některé z nich:

- *„Menší přizpůsobivost a netrpělivost*
- *Citlivost v personální sféře, až vztahovačnost*
- *Perfekcionismus, nedokáží tolerovat chyby u sebe ani u druhých, hledají dokonalost*
- *Vztahy s vrstevníky – mívají tendenci organizovat, řídit druhé za každou cenu, očekávají od ostatních, že se jim budou podřizovat, tím vyvolávají u vrstevníků nevoli*

- *Často kritizují, ale kritiku sebe sama nesnášejí, na to jsou velmi citliví až přecitlivěli. Svou chybu berou, jako že selhali, jako svou osobní prohru. Chtějí být dokonalí ve všem.*
- *Odmítají příkazy, nemají rádi dril a rutinu*
- *Dá se s nimi domluvit, vyhovuje jim více partnerský než mateřský přístup, chtějí diskutovat, argumentovat, ne jen poslouchat nařízení*
- *Často zvláštní vyjadřování, používání netypických slov, archaismů...*
- *Smysl pro humor, někdy zvláštní smysl pro humor. Vidí absurdity jednotlivých situací. Jejich humoru nemusí vrstevníci porozumět.*
- *Upřednostňování starších společníků před vrstevníky*
- *Zájem o otázky morálky, spravedlnosti, smrti atp.*
- *Vysoká vnitřní motivace “*

Jako jeden z problémů, který ovlivňuje nadané děti v sociální oblasti, uvádí Pedagogicko-psychologická poradna Ústeckého kraje (PPÚK) také brzký vývoj řeči. Nadané děti často hovoří dobře a rychle a mají oproti svým vrstevníkům velmi širokou slovní zásobu.

S vrstevníky si proto nerozumí, nedokážou na ně reagovat, nenachází společná témata. Některé nadané děti se tak cítí izolované, protože svým spolužákům nerozumí a nejsou tak schopni s nimi navázat vztah. Naopak dalším problémem může být nadané dítě, které sice svým spolužákům rozumí, ale zahlcuje je pouze tématy a věcmi, které zajímají jen jeho samého. Je považován za někoho, kdo poučuje ostatní a mezi spolužáky tak může být neoblíbený.

Pro nadané děti je jednou z klíčových zkušeností v životě, když si v období raného, či středního dětství najde kamaráda ve svém věku, který je stejně nadaný. Takový kamarád může nejlépe pochopit odlišné myšlení, zájmy a pocity. Touhu po kontaktu s takovým kamarádem sdílí mnoho nadaných dětí a studentů v různých výzkumných studiích. Vytvoření vztahu s takovým kamarádem je stejně tak důležité, jako celková schopnost umět se zařadit do kolektivu (Martoch, Martochová Dudová, 2011).

## 4.2. Začlenění mimořádně nadaných žáků do třídního kolektivu

Třídní učitel, nebo jakýkoliv jiný učitel ve škole, který vyučuje nadané dítě, by v případě, kdy se nadané dítě cítí osamoceno a nepřijato kolektivem, měl dokázat dítěti pomoci. Měl by podporovat vzájemnou spolupráci všech dětí ve třídě, aby se nadaní žáci naučili komunikovat s ostatními spolužáky a obráceně (Martoch, Martochová Dudová, 2011). Zde uvádím několik strategií, které mohou pomoci učitelům se začleněním nadaných žáků do třídního kolektivu.

Dle Hříbkové (2009) by mělo být začleňování nadaných žáků do kolektivu postupné a s ohledem na jejich potřeby. Učitel by měl všechny činnosti směřovat rovnoměrně na celou třídu a reakce by měly být očekávány od všech.

Učitel nadaného žáka musí zvažovat nejen jeho sociální a emocionální potřeby v rámci kolektivu, ale zároveň jeho **akademické potřeby**. Diferencování výuky a zhušťování učebních osnov může znatelně snížit projevy nežádoucího chování u nadaného žáka v hodinách. Nadaný se nebude v hodinách nudit, což může posílit jeho pozitivní roli také v kolektivu. Zhuštění učiva znamená probírání pololetního nebo ročního učiva v kratším časovém úseku. V rámci diferenciacce učitel poskytuje nadaným žákům jiné materiály, úkoly, nebo činnosti než ostatním spolužákům. Jedná se o úkoly, které vedou k jejich samostatnému učení. Zhušťování a diferenciacce se následně promítá v hlubším **obsahu**, který učitel poskytuje rychlejším žákům pro diferencovanější porozumění problémům spojených s konkrétním tématem. Diferencovat můžeme také **proces**, neboli metody, které žáci používají k pochopení pojmů a požadovaných výukových standardů, nebo realizaci **způsobu**, kterým žáci prokazují své znalosti obsahu. Žáci by měli mít možnost prokázat zvládnutí předchozího učiva a sami si určit formu **hodnocení**, protože cílem je, aby nedošlo k práci pouze kvůli hodnocení a známám, ale aby pracovali na základě vnitřní motivace dozvědět se o daném tématu co nejvíce. (Winebrenner, 2018).

(Winebrenner, 2018) poukazuje také na **prostředí výuky**. Nadaným žákům se daří v podnětném prostředí a atmosféře, ve které je oceňována a rozvíjena jejich individualita. Jako učitel můžete změnit učební prostředí tím, že budete náročnější při vyžadování správných reakcí na náročnější učivo, podpoříte pozitivní přístup k individuálním rozdílům mezi studenty, umožníte různé časové limity při plnění úkolů, poskytnete žákům možnosti zkoumat věci do hloubky.

Dle (Martoch, Martochová Dudová, 2011) je v rámci vyučování, ale také celkových vztahů ve třídě, je důležité, aby učitel **neupřednostňoval nadané žáky** před ostatními spolužáky. Označování nadaného dítěte za „nadané“ vede k řadě problémům, které potvrzuje

mnoho zahraničních studií. Ať už v rámci rodiny, kdy rodiče porovnávají mezi sebou sourozence, nebo ve škole, kdy učitelé dávají za příklad úspěšného nadaného žáka. Spolužáci se potom mohou cítit méněcenní a nespokojení sami se sebou. Role učitele v tomto spočívá v učení vzájemných odlišností mezi jednotlivci, ve vedení ke vzájemné toleranci, spolupráci a komunikaci.

S tímto problémem souvisí také tendence školy jako instituce, nebo samotného učitele vytvářet **příliš ochranný a chápající přístup** k nadanému žákovi. Pro dítě nemusí být prospěšné, když není vystaveno zkušenostem i mimo jeho skupinu vrstevníků (Hříbková, 2004). Pro nadané děti je pro budování sebevědomí zapotřebí vrstevnických vztahů s dětmi, které s nimi sdílí jejich nadání. K vybudování sebevědomí potřebného pro zdravé vrstevnické vztahy je zapotřebí pozitivních zkušeností s dětmi stejně nadanými. Nadání získají větší sebevědomí a v pozdějším věku jsou lépe připraveni na interakce a možné negativní reakce od vrstevníků. Tomuto přijetí však předchází pocit pozitivního sociálního hodnocení (Silverman, 2011)

### **4.3. Začlenění mimořádně nadaného žáka do třídního kolektivu dle zahraničních výzkumů**

Shcherbinina et al. (2020) dokazují na základě empirického výzkumu, že učitelé se často soustředí na samotné vzdělávání těchto žáků, avšak rozvoj jejich sociálních a komunikačních dovedností je často opomíjen. Studie je založena na empirickém výzkumu provedeném prostřednictvím rozhovorů s učiteli v různých vzdělávacích organizacích a také na dotazování, testování a rozhovorech s nadanými dětmi. Výsledky také ukazují, že zanedbání sociálních a komunikačních dovedností může vést ke složitým vztahům s vrstevníky a ovlivňuje pozdější dospělý život nadaného. Učitelé by měli vytvářet bezpečné a příjemné prostředí pro správný rozvoj dětí s projevy nadání, kde by dítě mělo mít možnost projevit iniciativu a samostatnost.

Na obtíže dítěte ve vztazích s vrstevníky, komunikaci v rodině a na perfekcionismus poukazují také Yaman a Bugay (2020). K tomuto zjištění došli skrze případovou studii, která se zaměřuje na nadané dítě se sociálně-emocionálními vývojovými problémy. Tato případová studie se soustředila na sociálně-emocionální vývoj desetiletého nadaného žáka, označeného jako „A“. Cílem bylo poukázat na důležitost péče o sociální a emocionální problémy nadaných dětí a poskytnout různé návrhy, jak jim v těchto problémech pomoci. Data byla shromážděna pomocí pozorování ve škole a v domácím prostředí a pomocí rozhovorů, kterých se účastnil „A“, jeho rodiče a učitel. Ze závěru výzkumu vyplývají určitá doporučení a strategie, které může třídní učitel využít, aby poskytl sociální podporu nadanému žákovi a

tím vytvořil podpůrné a inkluzivní prostředí, které podporuje jeho celkovou pohodu a sociální dovednosti.

Výsledky této případové studie doporučují dbát na celkové **uvědomění a porozumění** sociálně-emocionálním problémům, které mohou nadaní zažívat. Odlišné potřeby v této oblasti je třeba zohlednit a poskytnout vhodnou podporu a pozornost. Pokud má třídní učitel ve své třídě nadaného žáka, který má sociálně-emocionální problémy, měl by se pokusit zvýšit povědomí o této problematice také mezi dalšími učiteli, kteří žáka vyučují. Zapojení odborníků a především rodiny tak, aby věděli o těchto potřebách a uměli s nimi pracovat, je také velmi důležité. Fořtíková (2004) uvádí, že rodiče hrají hlavní roli při prevenci sociálních a emocionálních problémů svých dětí, protože mohou poskytnout podporu a pomoc, která je důležitá při zvládnání náročných situací spojených s jejich nadaností ve škole.

Aby rodiny, ale také učitelé mohli této situaci lépe porozumět, je důležité se **v problematice nadaných vzdělávat**. Jedná se o školení, nebo semináře, které se soustředí na práci s nadanými dětmi, na jejich výchovu, jak je pochopit a podpořit (Yaman, Bugay, 2020). V České republice je to například Mensa Česko (c 2024), která nabízí vzdělávací akce pro rodiče, učitele, ředitele škol, nebo pro odbornou veřejnost krajských a obecních úřadů. Pořádají například vzdělávací semináře projektu *Supporting Gifted Children for the Future*, konference *Mensa pro rozvoj nadání*, nebo kurzy pro školní koordinátory péče o nadání realizované Národním institutem pro další vzdělávání MŠMT a zřizují přednášky a semináře na školách. S Mensou Česko spolupracuje také mnoho škol a školek napříč Českou republikou.

Nejen třídní učitel, ale každý učitel by měl podněcovat vznik a udržení přátelského a pracovního prostředí ve výuce. Vytváří ho učitel společně s nadaným žákem a ostatními spolužáky (Šimko, 2020). V takovém bezpečném a podpůrném prostředí je mnohem snadnější **vybudovat vztah založený na důvěře**. Je důležité, aby nadaný žák věděl, že má k dispozici někoho, s kým může otevřeně hovořit o svých emocionálních problémech, nebo obtížích v kolektivu. Během pozorování a rozhovorů byly u A zjištěny problémy například ve vyjadřování pocitů, asertivitě, sebevyjádření atd. V rámci podpory zdravých komunikačních dovedností se doporučuje provádět **nácvik sociálních dovedností**, aby se zlepšila kvalita sociálních vztahů s jeho vlastními vrstevníky. Doporučuje se také, aby s žáky učitel vytvářel krátké příběhy, nebo drobná dramatická díla, kde si **procvičí sociální dovednosti**. **Pocit sounáležitosti** a snížení pocitu odlišnosti může mezi nadaným žákem a jeho vrstevníky učitel vytvořit tím, že se zaměří na společné zkušenosti a vlastnosti, které vlastnosti spolužáci sdílí. Také by měl podporovat otevřený dialog a diskuzi, kde se žáci budou cítit příjemně při

vyjadřování svých pocitů a myšlenek. Doporučuje se také spolupráce s rodinou žáka, ostatními učiteli a psychologickými poradci na vypracování **individuálního vzdělávacího programu (IEP)**. Může účinně řešit nejen akademické potřeby nadaného žáka, ale může být přizpůsoben i jeho specifickým vlastnostem a sociálním problémům (Yaman, Bugay, 2020).

Z výše uvedených výzkumů a literatury je pro nadané dítě, které má problém se začleněním do třídního kolektivu, důležité, zajistit podpůrné, poutavé a bezpečné prostředí třídy, které podporuje pozitivní vztahy s učiteli i vrstevníky. Toho lze dosáhnout zavedením strategií, které se zaměřují na budování důvěry, podpory, empatie a dovedností se zaměřením na řešení konfliktů a podporu pozitivních interakcí mezi studenty a učitelem a samotnými studenty.

Na základě metaanalýzy výzkumu, který provedli Kincake, Cook a Goerdt (2020) popisuje Eckart (2021) strategie, které se zaměřují na přímé i nepřímé prvky interakce vhodné pro budování vztahů mezi učiteli a žáky. Tyto strategie se především soustředí na budování vztahu mezi žáky a učitelem. Pokud však učitel zavede tyto strategie do praxe, může tím pomoci žákům vybudovat vzájemné pozitivní vztahy, což může vést ke zlepšení studijních výsledků, zvýšení angažovanosti a pozitivnějšímu prostředí ve třídě. Kromě výše zmíněných strategií a doporučení uvádí Kincake, Cook a Goerdt (2020, in Eckart, 2021) některé z těchto strategií:

#### **Přímé prvky interakce:**

- Pochvaly za konkrétní chování, dobře odvedenou práci, snahu, nebo pomoc učiteli či jinému žákovi
- Učitelé potvrzují chápání emocí žáků (např.: "Rozumím tomu, že máš vztek. Chápu, že se tak cítíš.") a označují (např.: "Vidím na tobě, že jsi rozrušený.") emoce žáka.
- Učitel se snaží poznat každého žáka jednotlivě a ukázat, že mu na něm záleží (např. "Jsem tak rád, že jsi dnes tady")
- Učitelé vyjadřují verbální a neverbální respekt k dítěti prostřednictvím očního kontaktu, vřelého a klidného hlasu a dobrého chování (např. "Prosím" a "Děkuji"). Vítají a loučí se s žáky s pozitivní energií.
- Učitelé se aktivně snaží poznat zájmy svých studentů, pečlivě si je zapamatovat a začlenit do výuky.

- Učitelé poskytují svým studentům dvě formy naslouchání: reflektivní a podpůrné. Reflektivní naslouchání spočívá v tom, že učitel parafrázuje to, co studenti říkají, což jim pomáhá lépe porozumět. Podpůrné naslouchání pak znamená, že učitel projevuje zájem a pozornost vůči studentovi během jeho projevu.
- Učitelé kontrolují žáky (např.: "Chtěl jsem se podívat, jak se ti daří").
- Učitelé se aktivně účastní na činnostech vedených dětmi. Může se jednat o různé imaginativní hry, kde učitelé mohou interagovat na chování žáků. Současně se zaměřují na vzdělávání žáků v sociálních dovednostech, jako je navazování přátelství a vhodné sociální interakce.

### **Nepřímé prvky interakce:**

- Učitelé ve třídě používají krátké a pozitivní formulace a zaměřují se spíše na to, co by se mělo dělat, než nedělat.
- Učitelé aktivně podporují studenty v jejich rozhodování, kdekoliv je to vhodné. Posilují autoritu žáků tím, že zdůrazňují význam jejich názorů a účasti (například povolují studentům klást otázky nebo přizpůsobují obsah a průběh výuky podle potřeb žáků).
- Učitelé spolupracují s rodiči na konzistentním přístupu k žákovi a informují rodiče o pozitivním chování jejich dítěte ve škole
- Učitelé uplatňují postupy, kdy si žáci navzájem vysvětlují učivo a vzájemně se hodnotí. Také pomocí podnětů a otázek poskytují žákům prostor pro reakce. Také se snaží dávat žákům pocit odpovědnosti, například vyzváním k rozdáni materiálů.
- V případě, že se dítě setká s náročnými situacemi, učitel nejdříve uvede příklad, jak na danou situaci reagovat a následně žákovi poskytne podporu.
- Učitelé využívají různých nástrojů ke stmelování kolektivu, například třídnické hodiny, sdílení novinek a zážitků mezi žáky a plánování společných aktivit na daný den/měsíc.
- Učitelé dbají na uspořádání třídy, tak aby žáci věděli, kde co najdou (např. uspořádání lavic, zpřístupnění pomůcek a materiálů)
- Učitel pomáhá žákům stanovit vysoké cíle a očekávání a dodává jim sebedůvěru při jejich plnění, např.: („Jsem si jistý, že ten test skvěle zvládneš“), což podporuje pozitivní sebehodnocení.

- Učitelé při řešení různých problémů, snaží se společně s žáky situaci vyhodnotit a najít řešení. Podporuje u žáků porozumění a vyjádření emocí, což přispívá k osobnímu a sociálnímu rozvoji. Porozumění vlastním emocím vede k jejich úspěšnému zvládnání a k jejich vhodnému verbálnímu i neverbálnímu vyjádření.

Implementací těchto strategií mohou učitelé vytvořit ve třídě podpurné a poutavé prostředí, které bude přínosem pro všechny žáky, včetně těch, kteří mohou mít sociální a emocionální problémy.

#### **4.4. Důsledky nesprávného přístupu k nadanému žákovi**

Pokud se k nadaným dětem přistupuje tak, jak je potřebné, to znamená s vyššími nároky, těžší z tohoto přístupu i žáci ostatní, neboť vyšší náročnost může vést k lepším výsledkům nejen u nadaných žáků. Tento přístup je většinou u žáků přijímán velmi pozitivně a to i přesto, že jsou na všechny žáky kladeny vysoké nároky (Winebrenner, 2018).

Pokud se k nadaným žákům nepřistupuje adekvátním způsobem a není jim umožněno se rozvíjet, mohou se potom potýkat s podvýkonností, nebo nepříjemnými situacemi v kolektivu. Mohou se dostávat ve třídním kolektivu až na jeho okraj, což může vést například k šikaně (Rakoušová, Březinová, 2020).

Izraelská psycholožka Landau, zakladatelka institutu pro nadané a talentované děti v Tel Avivu v rozhovoru s Vondrákovou (2014) říká, že pokud se nadaným a talentovaným dětem nedostane odpovídající podpory a nerozvíjejí své nadání, nestanou se z nich vůdčí osobnosti, ale pouze průměrně šťastní lidé s běžnou sebedůvěrou. Společnost tímto přichází o významné osobnosti v mnoha různých oborech, jako je věda, umění, politika a další.



## Závěr

Tato bakalářská práce zdůrazňuje, že je důležité věnovat pozornost také sociálním emocionálním potřebám nadaných dětí. Na základě poskytnutých poznatků je patrné, že vedle rodiny má vliv na utváření sociálních dovedností a vztahů také prostředí školy a učitel.

Literatura a poskytnuté výzkumy naznačují, že nadaní žáci jsou často náchylnější k sociálním problémům, což může být důsledkem nesouměrnosti v jejich vývoji, kdy jejich mentální věk převyšuje ten fyzický. To může způsobit nepochopení nebo nesoulad v komunikaci s vrstevníky. Charakteristické vlastnosti a chování, jako je přecitlivělost, perfekcionismus, nebo potřeba zahlcovat druhé tématy, které jsou středem zájmu nadaného dítěte mohou být mezi vrstevníky přijímány s rozdílnými reakcemi. Mimořádně nadané dítě se tak může setkat se zájmem a obdivem, nebo naopak s odmítáním a posměchem, či šikanou.

V této práci jsou představeny na základě odborné literatury a výzkumů, konkrétní strategie, které mohou učitelé implementovat do svého vzdělávacího prostředí s cílem podpořit sociální a emocionální rozvoj nadaných žáků. Implementací těchto strategií může třídní učitel napomoci lepším vztahům v jeho třídě, důvěře mezi ním a žáky navzájem, nebo pochopení a respekt, který je pro mimořádně nadané žáky velmi důležitá. Je také zřejmé, že nadaní potřebují bezpečné a tolerantní prostředí, ve kterém se dokáží uvolnit a následně snadněji projevit. Je pro ně důležité mít osobu, které se mohou svěřit. Tuto pozici může zastávat právě třídní učitel. Je pro ně také důležité přicházet do kontaktu s podobně nadanými dětmi, se kterými mohou sdílet své pocity. Tomuto může učitel napomoci různými vyučovacími formami, jako jsou speciální třídy pro nadané žáky, nebo odchod mimořádně nadaného žáka na část dne do jiné třídy.

Poskytnuté strategie a doporučení pro třídní učitele a ostatní učitele jsou vybrány tak, aby byly co nejvíce "prakticky aplikovatelné". Vzhledem k omezenosti času učitelů se jedná o strategie, které by neměly učitele stát příliš úsilí, ale jejich aplikováním mohou situaci mimořádně nadaných žáků, kteří se cítí být na „okraji třídy“ podpořit.

Celkově lze říci, že podpora sociálního a emocionálního rozvoje nadaných žáků je klíčová pro jejich celkový rozvoj nejen ve škole, ale i v životě. Především třídní učitelé, kteří by měli znát své žáky blíže, mohou skrze vhodné strategie a vytváření podpůrného prostředí ovlivnit směr rozvoje svých žáků. Je proto velmi důležité, aby se učitelé seznamovali s dostupnými strategiemi a doporučeními, které mohou aplikovat ve své každodenní práci a přispět tak k rozvoji a prosperitě nadaných jedinců ve vzdělávacím prostředí.

## Seznam použitých zdrojů

2023. *Jak se pozná, že doma máte MiND neboli mimořádně intelektově nadané dítě?* Online. In: Pexo. Dostupné z: <https://www.pexo.cz/blog/tipy-a-triky/jak-se-pozna-ze-doma-mate-mind-neboli-mimoradne-intelektove-nadane-dite>. [cit. 2024-03-11].
- ANGHEL, Ionica-Ona. Valorizations of Theoretical Models of Giftedness and Talent in Defining of Artistic Talent. *Review of Artistic Education*. 2016, 1(12), 232.
- APIV B, Autorský tým, 2020. *Školní třída*. Online. In: NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT ČESKÉ REPUBLIKY. Zapojme Všechny. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/skolni-trida>. [cit. 2024-03-27].
- BAŠE, Lenka, 2016. *Možné sociální a emocionální problémy nadaných dětí*. Online. In: Řízení školy. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/skolni-poradenstvi-v-praxi/mozne-socialni-a-emocionalni-problemy-nadanych-deti.m-3177.html>. [cit. 2024-04-17].
- BETTS, George T. a Maureen NEIHART. Profiles of the Gifted and Talented. *Gifted child quarterly*. 1988, 32(2), 248-253.
- c 2024. Vzdělávání učitelů. Online. In: INSTITUT BIOSTATISTIKY A ANALÝZ LF MU. Mensa Česko. Dostupné z: <https://deti.mensa.cz/index.php?pg=home--vzdelavani-ucitelu>. [cit. 2024-03-20].
- ČESKO: Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: *Sbírka zákonů*. 2016, částka 10, číslo 27, s. 234-320. Dostupné z: <https://www.e-sbirka.cz/sb/2016/27/2021-01-01?f=27%2F2016&zalozka=text>
- DAVID, Hanna. A Double Label: Learning Disabilities and Emotional Problems among Gifted Children. *International Letters of Social and Humanistic Sciences* [online]. 2017, 75, 22-31 [cit. 2024-04-14]. ISSN 2300-2697. Dostupné z: doi:10.18052/www.scipress.com/ILSHS.75.22
- DEL PRETTE, Z. A. P a DEL PRETTE, A., 2014. Social skills of gifted and talented children. Online. *Estudos de Psicologia (Natal)*. Roč. 19, č. 4, s. 288-295. Dostupné z: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2014000400006>. [cit. 2024-03-19].
- ECKART, Cassandra C., 2021. Impacts and Strategies in Positive Student-teacher Relationships. Online, Master's thesis. Bethel University. Dostupné z: <https://spark.bethel.edu/etd/762>. [cit. 2024-03-16].
- EREN, F.; CETE OMERELLI, A.; AVCIL, S. a BAYKARA, B., 2017. Emotional and Behavioral Characteristics of Gifted Children and Their Families. Online. *Nöro Psikiyatri Arşivi*. Roč. 55, č. 2, s. 106-112. Dostupné z: <https://doi.org/10.5152/npa.2017.12731>. [cit. 2024-03-17].

FAREH, S., 2018. Teacher Characteristics and Teacher Role. Online. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. S. 1-8. Dostupné z: <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0215>. [cit. 2024-03-28].

FOŘTÍK, Václav a Jitka FOŘTÍKOVÁ. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-297-3.

FOŘTÍKOVÁ, Jitka, [2009]. *Tvoříme individuální vzdělávací plán mimořádně nadaného žáka: krok za krokem s nadaným žákem*. [Praha]: Výzkumný ústav pedagogický. ISBN 978-80-87000-28-1.

FREEMAN, Joan. *Educating the Very Able (Ofsted Reviews of Research)*. London: Stationery Office, 1998. ISBN 978-0113501007.

Gagne's Differentiated Model of Giftedness and Talent (DMGT), 1999. *Journal for the Education of the Gifted*. Vol. 22, no. 2, s. 230-234.

GARDNER, Howard. *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books, 1993. ISBN 978-0465018222.

Gifted Social and Emotional Resources: Gifted Social & Emotional Needs of Gifted Children.

In: *Davidson Institute* [online]. [cit. 2024-03-15]. Dostupné z:

<https://www.davidsongifted.org/prospective-families/social-emotional-resources/>

*Gifted Social and Emotional Resources: Gifted Social & Emotional Needs of Gifted Children*, c 2024.

Online. In: *Davidson Institute*. <https://www.davidsongifted.org/prospective-families/social-emotional-resources/>. Dostupné z: <https://www.davidsongifted.org/prospective-families/social-emotional-resources/>. [cit. 2024-04-17].

HAVIGEROVÁ, Jana Marie a KŘOVÁČKOVÁ, Blanka. *Co bychom měli vědět o nadání*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-092-4.

HŘÍBKOVÁ, Lenka. Vzdělávání nadaných z pohledu školní socializace. In HELLER, Daniel; PROCHÁZKOVÁ, Jana; SOBOTKOVÁ, Irena (ed.). *Psychologické dny 2004 : Svět žen a svět mužů : polarita a vzájemné obohacování : sborník příspěvků z konference Psychologické dny, Olomouc 2004*.

HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadání: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Praha: Grada, 2009. Psyhé (Grada). ISBN 978-80-247-1998-6.

HUBATKA, Miloslav. *Podpora nadání ve školách: trochu jiný pohled na různé modely a formy podpory nadání na českých školách : příručka pro pedagogy i rodiče*. Praha: Verlag Dashöfer, 2020. ISBN 978-80-7635-011-3.

JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. ISBN 80-86856-19-4.

- KERR, B. A. Smart Girls, Gifted Women. *Gifted child quarterly*. 1985, **31**(2), 95-96.
- KOVÁŘOVÁ, Renata, 2017. *Podpora nadaných žáků v inkluzivním prostředí*.
- LAZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadané děti: jeho vývin, vzdělávání a podporování*. Bratislava: Iris, 2001. ISBN 80-88778-23-8.
- LEHMAN, E. B. a ERDWINS, C. J., 1981. The Social and Emotional Adjustment of Young, Intellectually-Gifted Children. Online. *Gifted Child Quarterly*. Roč. 25, č. 3, s. 134-137. Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/001698628102500311>. [cit. 2024-03-20].
- LOVELESS, Becton, 2024. Guide on Identifying Gifted Children. In: *Education Corner* [online]. [cit. 2024-03-17]. Dostupné z: <https://www.educationcorner.com/identifying-gifted-children/>
- MACHŮ, Eva. Nadané děti, jejich identifikace a zařazení do vzdělávacího programu. *Pedagogická orientace*. 2005, **15**(2). ISSN 1211-4669
- MARTOCH, Michal a MARTOCHOVÁ DUDOVÁ, Monika, 2011. *Manuál Mimořádně Nadané dítě v rodině*. Online.
- MARTOCHOVÁ DUDOVÁ, M. a MARTOCH, M., 2012. *Problematika nerovnoměrného vývoje u mimořádně nadaných dětí*. Online. 2012. Dostupné z: Databáze výstupů projektů, <https://databaze.op-vk.cz/Product/Detail/38554>. [cit. 2024-03-10].
- Mimořádné nadání. In: *Pedagogicko-psychologická poradna Ústeckého kraje* [online]. 2018 [cit. 2024-03-28]. Dostupné z: <https://www.pppuk.cz/index.php/nadane-deti/mimoradne-nadani>
- Nadané a mimořádně nadané děti – Opomíjená skupina se speciálními vzdělávacími potřebami : patří nadané děti mezi děti se speciálními vzdělávacími potřebami? *Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi* [online]. [cit. 2024-03-18]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/>
- Nejčastější problémy mimořádně nadaných dětí ve škole*, 2013. Online. Vzdělávání mimořádně nadaných dětí. Dostupné z: [http://nadani.zshalkova.cz/index.php?obsah=char\\_4](http://nadani.zshalkova.cz/index.php?obsah=char_4). [cit. 2024-04-17].
- Nejčastější problémy mimořádně nadaných dětí ve škole*. Online. Základní škola Hálkova. Dostupné z: [http://nadani.zshalkova.cz/index.php?obsah=char\\_4](http://nadani.zshalkova.cz/index.php?obsah=char_4). [cit. 2024-03-27].
- NOVOTNÁ, Magdalena. *Identifikace nadaných*. In ŠTÁVA, Jan, JANDA, Miroslav, KUBIŠTOVÁ, Iva, NOVOTNÁ, Magdalena, ŠKRABÁNKOVÁ, Jana. *Praktická příručka pro učitele o práci s talentovanými žáky na středních školách*. Brno: Jihomoravské centrum pro mezinárodní mobilitu, 2010. ISBN 978-8025-481-22-6.
- Otázky a odpovědi: Patří nadané dítě mezi děti se speciálními vzdělávacími potřebami?*, 2017. Online. In: Národní pedagogický institut České republiky. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie->

[ucitel/1438-patri-nadane-deti-mezi-deti-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami%C2%A7](#). [cit. 2024-04-10].

POLANSKÁ, Jitka. Nadání je ve školách zadupáváno do prachu, říká místopředseda české Mensy: Umíme podporovat nadané děti ve školách? In: *EDUin* [online]. 2023 [cit. 2024-04-10]. Dostupné z: <https://www.eduin.cz/clanky/nadani-je-ve-skolach-zadupavano-do-prachu-rika-mistopredseda-ceske-mensy/>

PORTEŠOVÁ, Šárka, 2021. Možnosti práce s nadanými dětmi ve škole. In: *Nadané Děti* [online]. [cit. 2024-04-11]. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-moznosti-prace>

PORTEŠOVÁ, Šárka. Některé teoretické koncepce nadání. In: *Sborník prací Filozofické fakulty Masarykovy university*. Brno: Masarykova universita v Brně, 2003, s. 41-53. ISBN 80-210-3130-1.

PORTEŠOVÁ, Šárka. *Diagnostika inteligence* [online]. [cit. 2024-04-12]. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-diagnostika-inteligence>

RAKOUŠOVÁ, Alena a BŘEZINOVÁ, Kristina, 2020. *Nadaným žákům hrozí šikana: jak tomu předejít*. Online. In: *Zapojme Všechny*. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/nadanym-zakum-hrozi-sikana-jak-tomu-predejti>. [cit. 2024-04-12].

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2023 [cit. 2024-03-19]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

RENZULLI, Joseph S., FOŘTÍKOVÁ, Jitka, ed. *Úspěšná výuka mimořádně nadaných dětí*. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-173-4.

RYBOVÁ, Lucie, 2022. Škola není všechno, důležitější jsou pro nadané děti rodiče. Online. In: *EDUzin*. Dostupné z: <https://eduzin.cz/wp/2022/06/15/skola-neni-vsechno-dulezitejsi-jsou-pro-nadane-deti-rodice/>. [cit. 2024-04-17].

SHCHERBININA, Olga S.; GRUSHETSKAYA, Irina N.; ZAHAROVA, Zhanna A. a SAMOHVALOVA, Anna G., 2020. Giftedness as a Source of Communication Difficulties in a Group of Peers. Online. *VI International Forum on Teacher Education*. S. 2288-2300. Dostupné z: <https://doi.org/10.3897/ap.2.e2287>. [cit. 2024-03-28].

SILVERMAN, Linda Kreger, 1997. The Construct of Asynchronous Development. *The Peabody Journal of Education*. **72**(3-4), 40-41.

SILVERMAN, Linda Kreger. Developmental Phases of Social Development. In: *SENG - Supporting Emotional Needs of the Gifted* [online]. 2011, [cit. 2024-03-25]. Dostupné z: <https://www.sengifted.org/post/developmental-phases-of-social-development>

- SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.
- STEHLÍKOVÁ, Monika. *Život s vysokou inteligencí: průvodce pro nadané dospělé a nadané děti*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0101-6.
- STERNBERG, Robert J. a Janet E. DAVIDSON, ed. *Conceptions of Giftedness*. 2nd edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. ISBN 9780511610455.
- ŠENEKLOVÁ, Jitka, 2008. *Práce s talentovanou mládeží: sborník příspěvků z mezinárodní konference konané 25.-27. září 2008 v Brně = Working with Talented Youth : collection of abstracts of all lectures given at the international conference held on 25-27 Sep 2008 in Brno, Czech Republic*. Brno: Jihomoravské centrum pro mezinárodní mobilitu. ISBN isbn978-80-254-3376-8.
- Šimko, D. (2011). *METODIKA PRÁCE UČITELE S MIMOŘÁDNĚ NADANÝMI ŽÁKY*. Soukromá střední odborná škola Hranice, s.r.o.
- ŠTÁVA, Jan et al. *Příručka pro práci s nadanými žáky*. Ostrava: Vysoká škola báňská - Technická univerzita Ostrava, 2012. ISBN 978-80-248-2673-8.
- ŠTÁVA, Jan. *Praktická příručka pro učitele o práci s talentovanými žáky na středních školách*. Brno: Jihomoravské centrum pro mezinárodní mobilitu, 2010. ISBN 978-80-254-8122-6.
- The Role of Teacher in Education*, 2022. Online. In: Digital Class. Dostupné z: <https://www.digitalclassworld.com/blog/role-of-teacher/>. [cit. 2024-03-10].
- Webb, J. T. (1993). Nurturing social-emotional development of gifted children. In K. A. Heller, F. J. Mönks, & A. H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (s. 525–538). Pergamon Press.
- WEBSTER, Noah & McKECHNIE, Jean Lyttleton. *Webster's New World Dictionary of the American Language Second College Edition*. New York: The World Publishing Company, 1970, s. 162. ISBN 978-0529048523.
- WINEBRENNER, Susan, 2018. *Teaching Gifted Kids in Today's Classroom (Strategies and Techniques Every Teacher Can Use)*. 4th edition. Free Spirit Publishing. ISBN 9781631983726.
- YAMAN, Desen YALİM a BUGAY, Asli, 2020. A case study on social-emotional problems in gifted children. Online. *İlköğretim Online*. Roč. 19, č. 3, s. 1769-1780. Dostupné z: <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2020.735156>. [cit. 2024-03-27].
- Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2024-03-19]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/>