



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Nadané dítě v současné mateřské škole

Vypracovala: Monika Čejková

Vedoucí práce: PaedDr. Helena Havlisová, Ph.D.

České Budějovice, 2021

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci na téma Nadané dítě v současné mateřské škole jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 26.3.2021

.....

(Monika Čejková)

Poděkování

Děkuji PaedDr. Heleně Havlisové, Ph.D., vedoucí mé bakalářské práce, za odborné vedení, poskytnuté rady a připomínky, a za metodickou pomoc a ochotu. Dále bych chtěla poděkovat rodině za trpělivost a podporu během celého mého studia.

ABSTRAKT

Práce se zabývá problematikou identifikace dětí s nadáním v mateřských školách. Zaměřuje se na to, jak předškolní pedagogové takové dítě vnímají a zda znají a případně používají cílené metody a postupy pro práci s nadaným dítětem. Mapuje, jestli jsou učitelé a rodiče dostatečně informováni o dalších možnostech spolupráce s odbornými institucemi zaměřenými na rozvoj nadaných dětí. Cílem bakalářské práce je zjistit, zda dokáží učitelé v mateřské škole identifikovat nadané děti a následně jejich nadání cíleně rozvíjet. V teoretické části jsou zpracována základní teoretická východiska týkající se pojmů a problematiky identifikace nadání, historie a charakteristiky nadaného dítěte v mateřské škole. V praktické části je pro výzkumné šetření použito kvalitativní srovnání. Samotné šetření je rozděleno na dvě etapy. Nejprve jsou formou polostrukturovaných rozhovorů dotazovány učitelky mateřských škol, poté následují rozhovory s rodiči nadaných dětí. Výsledky obou etap jsou shrnuty a porovnány.

Klíčová slova: nadání, nadané dítě, identifikace nadaného dítěte, mateřská škola

ABSTRACT

The work deals with the issue of identifying gifted children within preschool education. It focuses on the fact how preschool teachers in kindergartens perceive such a child and whether they know and possibly use targeted methods and processes in further working with a gifted child. The thesis maps whether teachers and parents are both sufficiently informed about further possibilities of cooperation with professional institutions focused on development of gifted children. The theoretical part deals with the basic theoretical background; the terminology and the field of identification of talent, performance and characteristics of a gifted child in a kindergarten. In the practical part, a qualitative research was used. The survey itself was divided into two stages. First, kindergarten teachers were interviewed, then interviews with parents of gifted children were conducted. The results of both stages were summarized and compared. The aim of the bachelor's thesis is to find out whether teachers in kindergarten can identify gifted children and then develop their talents in an objective manner. The conclusion contains answers to research questions.

Keywords: talent, aptitude, gift, gifted child, identification of gifted child, kindergarten

Obsah

TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Vymezení pojmu nadání	11
1.1 Historie pojmu nadání.....	11
1.2 Historické pojetí nadání	11
1.3 Definice nadání.....	13
1.4 Označení související s pojmem nadání	15
1.5 Modely nadání	16
1.5.1 Modely založené na schopnostech.....	17
1.5.2 Modely kognitivních (poznávacích) složek	18
1.5.3 Modely orientované na výkon	18
1.5.4 Sociokulturně orientované modely	18
1.6 Typy nadání	22
1.6.1 Horizontální klasifikace	22
1.6.2 Vertikální klasifikace	23
2 Identifikace nadaných dětí předškolního věku	24
2.1 Vývojová psychologie – předškolní období.....	24
2.2 Charakteristika nadaného dítěte předškolního věku.....	25
2.2.1 Legislativa.....	25
2.2.2 Vztah inteligence a nadání.....	27
2.2.3 Charakteristické znaky	28
2.2.4 Vzdělávací potřeby nadaných dětí předškolního věku	29
2.3 Nominace a identifikace nadaných dětí.....	30
2.3.1 Vyhledávání nadaných dětí.....	30
2.3.2 Nominace, nominátor	31
3 Péče o nadané děti, edukace nadaných dětí	33

3.1	Formy výuky a edukační programy	33
3.2	Role pedagoga.....	36
3.3	Organizace zabývající se nadanými dětmi předškolního věku.....	37
PRAKTICKÁ ČÁST		38
4	Výzkumné šetření	38
4.1	Cíl výzkumného šetření	38
4.2	Výzkumné otázky	39
4.3	Metodologie výzkumu.....	39
4.4	Sběr dat	40
4.5	Etické aspekty výzkumu	40
4.6	Charakteristika participantů výzkumu	41
5	Analýza, šetření a interpretace dat.....	42
5.1	Rozhovory.....	42
5.1.1	Rozhovor s paní učitelkou č. 1	42
5.1.2	Rozhovor s paní učitelkou č. 2	44
5.1.3	Rozhovor s paní učitelkou č. 3	46
5.1.4	Rozhovor s paní učitelkou č. 4	48
5.1.5	Rozhovor s paní učitelkou č. 5	50
5.1.6	Rozhovor s paní učitelkou č. 6	51
5.1.7	Rozhovor s rodičem č. 1.....	53
5.1.8	Rozhovor s rodičem č. 2.....	54
5.1.9	Rozhovor s rodičem č. 3.....	56
5.1.10	Rozhovor s rodičem č. 4.....	57
5.1.11	Rozhovor s rodičem č. 5.....	58
5.1.12	Rozhovor s rodičem č. 6.....	60
6	Shrnutí výsledků.....	61

7	Závěr	66
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	69
	SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK.....	73
	SEZNAM TABULEK A GRAFŮ	74
	SEZNAM PŘÍLOH	75

ÚVOD

I když je problematika nadání v globálním měřítku věnována více než stoletá odborná pozornost, zájem o ni prudce vzrost zejména v posledních letech. Zdálo by se, že mít nadané dítě ve své třídě by mělo být přáním a radostí pro každou učitelku, v praxi to však znamená řešení široké škály problémů, rizik a zajištění nutných časových investic, např. automatickou povinnost připravit pro nadané dítě individuální vzdělávací plán (dále jen IVP) ve spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou (dále jen PPP).

V podmínkách současného vzdělávání má nadané dítě v porovnání s ostatními dětmi specifické potřeby. Naplnění těchto potřeb je závislé i na jeho včasné identifikaci. Má-li být potenciálně nadané dítě optimálním způsobem rozvíjeno již v předškolním věku, je třeba jeho nadání i odlišné potřeby rozpoznat co nejdříve. Odborníci potvrzují význam včasné identifikace mimořádného nadání. Na tomto místě jednoznačně platí: *„čím dříve, tím lépe“*. Autoři nejrůznějších studií se shodují, že pro systematické vyhledávání je klíčové období před zahájením školní docházky, tedy předškolního věku a současně jedním dechem dodávají, že je pravděpodobné, že v mateřských školách (dále jen MŠ) chybí motivace k identifikaci a vzdělávání nadaných dětí.

I když školské zákonodárství v České republice nabízí příznivou perspektivu vzhledem k výukovému přístupu, který je orientován na dítě jako na jednotlivce, ve skutečnosti je tomu tak, že školní řád a výukový program stěží poskytují prostor pro učební potřeby jednotlivých dětí.

Odborníci považují včasnou identifikaci za nejdůležitější součást poznání, jak o takové dítě pečovat, jak rozvíjet jeho talent a jak mu pomoci najít své místo v kolektivu. Cílem této bakalářské práce je zjistit, jakými metodami (a zda vůbec) identifikují učitelky v mateřských školách nadané děti a následně jejich nadání cíleně rozvíjí. Dílčími otázkami výzkumu jsou především, jak předškolní pedagogové pohlíží na nadané dítě, jak jej vnímají a zda znají a případně používají cílené metody a postupy pro práci s ním. Dalším dílčím cílem je, zda jsou učitelé a rodiče dostatečně informováni o dalších možnostech spolupráce s odbornými institucemi zaměřenými na rozvoj nadaných dětí.

Po výše uvedených otázkách a několika úvahách je možné konstatovat, že problematika identifikace nadaných dětí je náročným a velmi zajímavým tématem k teoretickému

zpracování i následnému výzkumu. Bakalářská práce má teoreticko-empirický charakter, teoretická část a její jednotlivé podkapitoly jsou věnovány historii, definicím a vysvětlením pojmů, které úzce souvisí se vzděláváním a identifikací nadaných dětí. Samotné praktické šetření je rozděleno na dvě etapy. Nejprve byly formou osobních polostrukturovaných rozhovorů dotazovány učitelky mateřských škol, poté probíhaly polostrukturované rozhovory s rodiči nadaných dětí. Výsledky tohoto šetření byly následně porovnány.

TEORETICKÁ ČÁST

1 VYMEZENÍ POJMU NADÁNÍ

1.1 Historie pojmu nadání

Slovo nadání lze zaslechnout nejen v běžné konverzaci, ale používá ho v různých významech i odborná veřejnost. Pokud bychom existující teorie a definice chtěli spočítat, dle některých autorů lze hovořit o více než jednom stu různých formulací (Machů, 2010).

V etymologických pramenech lze vyhledat, že české slovo nadání je odvozeninou českého slovesa dáti. Staročeský slovník z roku 1903 jej popisuje ve významu dát ale také darovat nebo věnovat, dopustit a dovolit (Bělič, Kamiš, Kučera, 1979).

Posunem na časové ose blíže k současnosti a nahlédnutím do Příručního slovníku jazyka českého (Hujer, 1935–57), se lze setkat s těmito významy: 1. nadání, -í n. vrozené schopností člověka k jistým výkonům, činnostem. Použití slova ve větě např.: Lidé říkají, že nemám pro herce potřebného nadání. 2. řídčeji nadace. Dříve se dle Hujera (1935–57) vyskytoval také v podobě nadanost, a to v současném významu nadání, vlohy, talent.

V současnosti je pojem nadání běžnou součástí písemného i mluveného projevu a samotný původ slova, byť zajímavý, je už zapomenut a málokdo si dnes uvědomí, že výrazy nadace, nadání i dávat mají stejný původ a jsou navzájem příbuzné.

1.2 Historické pojetí nadání

Ze všech dostupných pramenů se zdá, že nejstarší zmínka o přístupu k nadání pochází od čínského filosofa a státníka Konfucia (551–479 př. n. l.) I když pojem nadání přímo nedefinoval, z Kritických pojednání (Wang in Pokora, 1971) víme, že při vysvětlování pojmu založení (ve smyslu lidská povaha, nátura), využil jeho podobnosti s pojmem nadání a popsal v nich shodně jejich vlastnosti: „*Skutečnost je taková, že jsou dobrá i špatná založení, stejně jako lidská nadání mohou být vysoká nebo nízká. Vysoké nadání nelze snížit a nízké nelze zvýšit. Tvrdit, že založení nejsou dobrá nebo špatná, znamená tvrdit, že nadání lidí nejsou vysoká nebo nízká.*“ (Wang in Pokora, 1971).

Z dalších vědců nelze opomenout Platóna (vlastním jménem Aristoklés, 427–347 př. n. l.), který psal své spisy formou rozhovorů (většinou se svým učitelem Sókratem) a který je považován za jednoho z nejvýznamnějších a nejvlivnějších myslitelů vůbec. V Ústavě

(cca 370 př. n. l.) Platón rozděluje duši na tři části: žádostivost (špatné sklony), vznětlivost (dobré sklony) a rozum, který oběma nižším složkám nadřazuje. I když Platón nedefinoval přímo pojem nadání, vyzdvihuje ve svém díle inteligenci a považuje „to, co chválí muž chtivý moudrosti a zároveň chtivý rozumové úvahy, za nanejvýš pravdivé.“ (Platón in Hošek, 1993).

Dílu a myšlenkám Jana Ámose Komenského (1592-1670) by možná slušela samostatná kapitola, snad učitel národů odpustí, že byl zařazen mezi ostatní myslitele a filosofy. Komenský rozpoznává „trojí druh učenlivosti“:

- 1) pohotovost, s jakou vnímáme čili nadanost;
- 2) obratnost, s jakou posuzujeme čili soudnost;
- 3) třetí horlivost, s jakou dokončujeme to, co jsme začali – tu nazýváme pilností.

(Komenský in Váňová, 2004)

Dále upřesňuje, že „... nadaný je ten, kdo z vlastní vůle uchopí všechno, co mu vychází vstříc. Soudný je ten, kdo správně vyloženou věc správně pochopí. Pilný je ten, kdo všechno zmůže pracovitostí.“ Z téhož pramene podle míry nadání Komenský žáky rozděluje „... na rychlé nebo pomalé, bystré nebo nechápavé, pilné nebo nedbalé. Toto vyplývá z trojího druhu učenlivosti. Jestliže je žák rychlý, bystrý a pilný, postupuje učení bez pracné obezřetnosti učitelovy. Jestliže je pomalý, nechápavý nebo nedbalý, musí nezbytně přijít na pomoc učitelova trpělivost, obezřetnost a píle.“ (Komenský in Váňová, 2004). Komenský, stejně jako Konfucius nebo Platón, zdůrazňoval důležitost role učitele, kdy ho činil odpovědným za to, aby on, jako odborník, měl „zabezpečit to, aby škola byla dílnou lidskosti pro každého, tedy i pro málo nadaného.“ Vyžadoval, aby učitel byl taktní, měl odborné vědomosti z oblasti oborových didaktik a aby se dále teoreticky vzdělával. A právě vedle nadaných dětí si všiml i nadaných učitelů, kdy jim klade na srdce, „...ať učitel neuplatňuje příliš své vlastní nadání nebo ať se vyučí trpělivosti. Správně říká Cicero: „Čím je obratnější a nadanější, tím vyučuje popudlivěji a namáhavěji: trápí se totiž, když vidí, že to, co on sám pochopil rychle, je chápáno pomalu. Ale nechť uváží takový učitel, že není jeho úkolem předělávat povahy, ale vzdělávat a že nemůže žáku dát, ani vzít to, co mu nebylo shůry dáno.“ (Komenský in Váňová, 2004) V Didaktice veliké i Didaktice analytické se Komenský několikrát zmiňuje o tom, jak důležité je neoddělovat nadané, bystré žáky (příp. nadané vtípem) od zbytku třídy, propagoval myšlenku

společného vzdělávání pro všechny bez rozdílu: „*Sluší se dělati, aby zpozdilejší mezi hbitější, tupější mezi bystřejší, svéhlaví mezi povolné se proměšovali i jednostejnými pravidly a příklady potud vedeni byli, pokud potřebují vůdce.*“ (Komenský in Váňová, 2004). „*Proměšováním pak oním rozumím ne proměšování ve příčině samého místa, nýbrž mnohem více ve příčině pomoci, aby jmenovitě, kohokoli učitel vidí vtipnějším, tomu jiné dva neboli tři zpozdilejší cvičiti svěřoval.*“ (Komenský in Rathouský, 1883)

Dalším slavným psychologem, který se ve svých dílech zabýval nadanými dětmi, byl C. G. Jung (1875-1961). I ten navázal na myšlenku Komenského neseparovat nadané děti a doporučil neoddělovat je od obvyklých studijních podmínek a přizpůsobit se už na škole: „*Pro výchovu nadaného dítěte se mi jeví jako lepší, aby chodilo do normální třídy s ostatními dětmi, místo aby se převáděním do zvláštní třídy zdůrazňovalo jeho výjimečné postavení. Škola je koneckonců už částí velkého světa a obsahuje v malém všechny faktory, se kterými se dítě v pozdějším životě setká a se kterými se bude muset vyrovnat.*“ (C. G. Jung in Hříbková, 2009)

Přesunem zpět k obecnému pojetí a představám o nadání v historii, lze uzavřít tuto kapitolu definicí z Pedagogického slovníku, která shrnula historické myšlenky a názory o nadání do tohoto odstavce: „*Nadání je jev, na nějž se názory průběžně vyvíjejí. Historicky se objevila tři pojetí: a) jde o nadprůměrnou úroveň intelektu (jednorozměrné pojetí s akcentem na elitu s vysokým IQ); b) nadprůměrná úroveň několika vlastností jedince, nejen intelektu (vícerozměrné pojetí s důrazem na elitu; c) souhrn fyzických i psychických vlastností každého člověka (vícerozměrné pojetí s důrazem na odstupňovanost nadání a jeho obecný výskyt, dokonce i u postižených osob).*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

1.3 Definice nadání

Definovat pojem nadání není tak snadné, jak by se mohlo na první pohled zdát, je na tomto místě uvedeno několik vybraných, obsahově zajímavých definic:

Ze světových literátů je třeba zmínit švýcarského psychologa C. G. Junga, který se o nadání vyjádřil stručně, stylově a s básnickou metaforou: „*Nadaný je však ten, kdo nese pochodeň a k tomu vysokému poslání ho vyvolila sama příroda.*“ (Jung in Plocek, 1994).

Autoři domácích slovníků uvádí pod pojmem nadání značně různorodé formulace. Zatímco Pech v Příručím slovníku pedagogickém popisuje nadání jako „... *souhrn duševních schopností jednotlivce, a to vrozených i nabytých*“ (Pech, 1939), Hartl s Hartlovou jej z psychologického hlediska chápou jako „... *soubor vloh, který je předpokladem k úspěšnému rozvíjení schopností; nejčastěji používáno ve spojení s jedinci podávajícími nadprůměrné výkony při činnosti tělesné i duševní.*“ (Hartl, Hartlová, 2009). Spíše pedagogický pohled nabízí Průcha, Walterová a Mareš: „*V pedagogickém pojetí převládá tradiční představa o nadání jako o výjimečné složce osobnosti některých jedinců, zejména pro umělecké obory, pro sport, jazyky a matematiku.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

Skutil v Speciálně pedagogickém slovníku rozlišuje pojmy nadání, nadané dítě a nadané chování: „*Nadání (angl. gift) je tradičně chápáno jako dispozice k jistým druhům, obvykle míněno intelektových výkonů.... ...Nadané dítě je takové, které soustavně vykazuje významné výkony v nějaké hodnotné oblasti snažení.... ...Nadané chování je rozvinutí dispozice či realizace potenciálu*“ (Skutil, 2011).

A v tenké publikaci, s názvem, Co bychom měli vědět o nadání, vše shrnuje Laznibatová: „*Existuje velké množství definic nadání, které lze rozdělit do šesti skupin podle toho, jaký výchozí teoretický přístup je zvolen*“ (Laznibatová in Havigerová, 2011):

1. Ex-post-facto definice – za nadaného se zde označuje ten, kdo projevuje nadprůměrné výkony (tyto definice pocházejí z literatury o geniálních lidech).
2. Sociální definice – nadané dítě je takové, které má potenciál podávat nadprůměrné výkony v jakékoli hodnotné oblasti.
3. IQ definice – nadaný je ten, kdo má hodnotu inteligenčního kvocientu $IQ > 130$.
4. Procentuální definice – definice nadání je odvozena od křivky normálního rozložení psychických znaků v populaci (Gaussova křivka, tj. nadaný je ten, kdo v dané charakteristice patří mezi nejlepších 2,14 %).
5. Definice zdůrazňující kreativitu – v popředí zde stojí úroveň tvořivost.
6. Definice, které vznikly při rozpracování modelů inteligence – různé modely inteligence.

I když všechny tyto definice zní bezesporu zajímavě a poskytují základní vhled do dané problematiky, pro účely identifikace nadaného dítěte nejsou až tak důležité formulace

či přesné vymezení pojmů, jako včasná a přesná charakteristika dítěte a následně zvolený vhodný postup jeho dalšího rozvoje.

1.4 Označení související s pojmem nadání

V hovorové řeči jsou pojmy nadání, talent, genialita, bystrost, vlohy nebo inteligence (intelekt) často užívány jako synonyma, v odborných textech se však setkáváme s jejich rozlišením podle nejrůznějšího významu, např:

- dle obsahu je pojem nadání spojován s výkony v oblastech matematiky nebo vědy (matematické nadání, nadání pro vědu), pojem talent se pak vyslovuje ve spojení s uměním nebo sportem (výtvarný talent, mladý talentovaný atlet);
- dle kvantity je talent je chápán jako vyšší stupeň nadání;
- dle vývoje: nadání představuje potenciální vlohy, talent je výsledkem vývojového procesu nebo rozvinutí potenciálu.

Nejčastěji je v českém jazyce jako synonymum slova nadání užíváno slovo talent. Výraz pochází z řeckého talentum, což znamená váha (váhová jednotka řecký talanton je cca 26 kg), nebo také přeneseně peníze (zlato, stříbro) ve váze talantonu (v češtině se užíval výraz hřivna). Základem pro změnu významu slova byla lidová rčení obsahující slovo hřivna, jako například: „zakopat hřivnu“ ve smyslu promarnit svůj talent či méně časté „přispět svou hřivnou“ neboli přispět radou, nápadem nebo pomocí (Rank, 1887).

A Psychologický slovník (Hartl, Hartlová, 2009) může též přispět svou hřivnou se svou definicí: „*Talent je soubor schopností, zpravidla pokládán za vrozený, umožňující dosáhnout v určité oblasti nadprůměrných výkonů*“.

Dalším ze skupiny nejčastějších synonym je výraz genialita a jeho odvozeniny genius a geniální. Génus je označení pro nejvyšší tvůrčí a duchovní nadání. Z psychologického hlediska se jedná o třetí stupeň rozvinutí schopností (1. nadání – 2. talent – 3. genialita), jehož biologickým základem je vloha. Je to tak mimořádná míra určitého talentu, že vysoce převyšuje všechny ostatní a vede k vytvoření mimořádných výkonů. Genius byl ctěn jako ochránce manželského lože, jeho symbolem byl had, a proto byli hadi chováni v římských domech a jejich smrt byla pokládána za zlé znamení. Římané ho uctívali zvláště o svých narozeninách obětí (vínem, koláči či kadidlem) a tancem. Modlili se k němu jako ke svému ochránci a za vlády císaře Augustina se jako součást

modliteb za jeho ochranu veřejně uctíval i císařův duch/génius, aby se posílily jeho dobré vlastnosti a aby vedl kroky svého nositele správným směrem. Za vlády zmíněného císaře Augustina začalo slovo měnit svůj původní význam směrem k současnému významu mimořádné nadání, neboť za všechny obdivuhodné skutky, které tehdejší člověk vykonal, mohl jeho genius (strážný duch), ukrytý v jeho osobě (Otto, 1895).

Nejrůznější slovníky spisovných či cizích slov popisují inteligenci jako schopnost chápání či samostatného myšlení, za všechny je uveden následující odstavec ze Slovníku spisovného jazyka českého: Intelligence, -e ž. (z lat.) 1. schopnost chápání a samostatného myšlení; rozumové nadání: přirozená intelligence; vysoká, nízká intelligence; zkouška intelligence; intelligence zvířat; schopnost přizpůsobovat se novým podmínkám (Havránek, 1960).

A poslední a nejvíce zajímavé a zábavné uskupení slov, kterým by se dalo nahradit (nebo alespoň opsat) slovo nadání je české rčení „mít pro něco buňky“ ve smyslu mít vlohy (vrozené schopnosti) nebo nadání. Vtipné vysvětlení podal Polák (1939), když uvedl, že „... užití slova *buňka* ve významu „nadání“ jest ohlasem doby, v níž se pomalu vytvořil bohatě diferenciováný slovník. Rozšíření slova *buňka* je také dokladem toho, jak dnes biologické teorie vnikly do celkového myšlení, když z pojmů a představ biologických vytváříme půdu pro nové odstíny významové, běžné průměrné inteligenci“. (Polák, 1939).

Ukazují na to příklady vět typu:

Nemám pro takové věci asi buňky.

Chybějí mi ty jisté buňky pro umění jízdy na koni.

Ale ať už schopnosti, které dřímají v našich dětech, nazveme jakkoliv, opět je třeba se vrátit k myšlence, že než podstatné jméno je důležitější sloveso, které následuje po něm: nadání rozpoznat, vlohy rozvinout, talent pěstovat.

1.5 Modely nadání

Nadání je výsledkem spojení osobnostního, kognitivního, motivačního a tvořivého potenciálu a sociokulturních podmínek pro učení a výkonnost. Optimální vývoj nadání jedince je přitom závislý na interakci vnitřních (osobnostních) dispozičních faktorů a vnějších (socializačních) faktorů (Laznibatová, 2012).

Výzkum v oblasti nadání byl v první polovině 20. století silně ovlivněn vznikem prvních

intelligenčních testů, měřením inteligence a řešením otázky vztahu vrozeného a získaného v rozumových schopnostech. Postupně se výzkum orientoval na analýzu způsobu řešení a kvality kognitivních v různých úkolech, dále na analýzu vlivů usnadňujících nebo naopak tlumících podávání těchto výkonů a na odhalení jejich charakteristik u nadané populace dětí (Hříbková, 2009).

Existují různé modely nadání, které mohou působit samostatně, nebo se navzájem doplňovat, případně spojit v jeden výjimečný celek (osobnost).

1.5.1 Modely založené na schopnostech

Modely založené na schopnostech vycházejí z pojetí nadání jako vysokého stupně rozvoje rozumových schopností, kdy rozhodujícím kritériem byla hodnota intelligenčního kvocientu. Průkopníkem této teorie byl americký badatel a psycholog Lewis M. Terman, který pomocí dlouhodobých výzkumů prokázal, že intelligenční kvocient (pro všeobecnou mentální superioritu byla stanovena hranice IQ 130 bodů) dosažený dítětem se během jeho života již nemění. Zároveň tvrdil, že samotná inteligence nestačí jako záruka životního zdaru. Úspěšný člověk musí mít vedle inteligence současně také schopnost se prosadit a být motivovaný podávat dobré výkony (Hříbková, 2009).

Do skupiny modelů nadání zaměřených pouze na schopnosti se řadí také pojetí C. W. Taylora. Považoval za důležité podporovat individuální rozvoj nadání každého dítěte a rozvíjet především schopnosti, které jsou potřebné v běžném životě. Nadání by se nemělo měřit pouze testy inteligence. Ve svém modelu představuje 6 skupin schopností, které by měly být rozpoznávány a následně rozvíjeny:

- klasické všeobecné rozumové schopnosti (IQ),
- tvořivé schopnosti,
- schopnosti organizační,
- sociální (komunikační) schopnosti,
- prognostické schopnosti,
- rozhodovací schopnosti (Taylor in Hříbková, 2009).

Německý autor Hermann Ruppel k nadání přistupuje jako k potenciálu k invencím a novým řešením úkolů. Zajímá se především o kreativní řešení problémů a do svého pojetí nadání zahrnul navíc i kompetence plánování, řízení a regulování informačních

toků, čímž předběhl svou dobu a naznačil budoucí důležitost této dovednosti jedince pro podávání mimořádného výkonu (Hříbková, 2009).

1.5.2 Modely kognitivních (poznávacích) složek

Modely kognitivních složek se zaměřují především na průběh zpracování informací. Odborníci se snaží rozlišit, jaké kvalitativní rozdíly vznikají mezi informačními procesy (čím se liší nadané děti ve svém způsobu přijímání a zpracovávání informací od ostatních dětí) tj. zajímá je cesta, nikoliv konečný produkt. Očekává se, že tento výzkumný směr přinese informace o časných ukazatelích vysokého nadání. Lze tak soudit dle výpovědí rodičů, kteří uvádí, že jejich nadané dítě bylo již jako malé nápadné samostatným, produktivním myšlením a osobitým zpracováním informací (Mönks, Ypenburg, 2002).

1.5.3 Modely orientované na výkon

Tyto modely činí rozdíl mezi vlohami a jejich realizací. Ne všechno, co v lidech vězí jako možnost nebo potenciál, je převedeno do maximálních výkonů. Vloha je předpokladem pro podání vynikajícího výkonu, ale ne u všech lidí se přítomné vlohy rozvinou. Příčinou je bezprostřední okolí jedince, které vlohy nerozezná a nepodněcuje. V odborné literatuře se uvádí temná hodnota 50 %, tzn., že se polovině potenciálně vysoce nadaných dětí nedostane potřebné podnětné výchovy. Velmi znevýhodněny jsou děti ze sociokulturně problémového prostředí, kde neuskutečněné vlohy mohou přecházet v negativní projevy (Mönks, Ypenburg, 2002).

1.5.4 Sociokulturně orientované modely

Vycházejí ze skutečnosti, že vysoké nadání se může realizovat jen za vhodného působení individuálních a sociálních faktorů. Nadání se může vyjadřovat v pohybových, sociálních, uměleckých nebo vysoce intelektuálních schopnostech. Často se tyto formy nadání objevují společně. Každá vloha vyžaduje sledování a podporu, aby se mohla rozvinout (Mönks, Ypenburg, 2002). Nejdůležitější pro takový rozvoj je právě sociální prostředí. Americký pedagog Renzulli vytvořil koncepci nadání, která se skládá z interakce tří skupin vlastností člověka. Ve své „*koncepci tří kruhů*“, viz. obr. 1, chápe nadání jako vzájemnou souhru tří skupin charakteristik osobnosti, kterými jsou:

- 1) Nadprůměrné intelektové schopnosti, které představují schopnosti všeobecné i specifické. Za jádro všeobecných schopností považuje Renzulli zpracování

informací a specifické schopnosti chápe jako objem získaných znalostí a dovedností, které umožňují jedinci dosahování kvalitního výkonu.

- 2) Kreativita, která zde vztahuje především k originalitě, flexibilitě a fluenci.
- 3) Motivace, která souvisí s angažovaností k úkolu a je chápána jako množství energie vynaložené na řešení problému. Renzulli vypracoval model nadání, ve kterém vyčlenil tři základní skupiny charakteristik osobnosti, které musí dosahovat určitého stupně rozvoje a vzájemné souhry, aby se staly předpokladem pro podávání mimořádného a tvořivého výkonu (Renzulli in Hříbková, 2009).

Obrázek 1: Renzulliho model nadání



Zdroj: vlastní dle Hříbková, 2009

Holandský vývojový psycholog Mönks přepracoval Renzulliho model a obohatil ho o vliv činitelů z vnějšího prostředí, kterými jsou škola, rodina a přátelé. Vznikl tak vícefaktorový model nadání: SCHOPNOST + TVOŘIVOST + MOTIVACE (Mönks, Ypenburg, 2002).

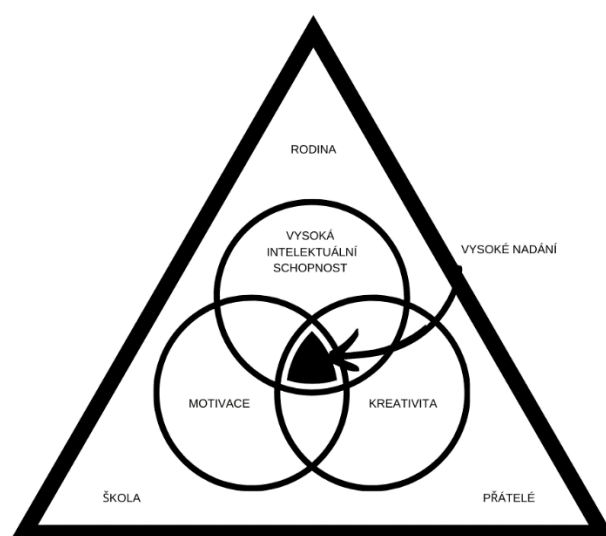
Mimořádné nadání se může projevit v jedné nebo více forem nadání společně. Lze ho poznat teprve, když je dáno najevo a vyjádřeno mimořádnými výkony nebo činnostmi. Intelektové vysoké nadání zahrnuje nejméně tři následující znaky osobnosti - vysoké intelektové schopnosti, tvořivost a motivaci.

- Vysoké intelektové schopnosti se měří inteligenčním testem.
- Tvořivost je schopnost vytvářet neotřelé, jedinečné koncepce, mít originální nápady a uskutečňovat je na základě samostatného a produktivního myšlení.

- Motivace znamená, že někdo má vůli a sílu provést určitou úlohu nebo dokončit započatou práci. Člověk se cítí určitou úlohou přitahován. Motivovaný člověk dokáže podstoupit rizika a překonat faktory nejistoty.

Všechny tři prvky modelu na sebe působí, jak je patrné z obr. 2. Důležitým spojovacím článkem je schopnost sociálního kontaktu, který tvoří základ účinné interakce mezi jedincem a jeho prostředím. Sociální prostředí musí odrážet potřeby daného dítěte. S každým dítětem je třeba zacházet individuálně, každé je již od útlého věku osobností s vlastními představami (Mönks, Ypenburg, 2002).

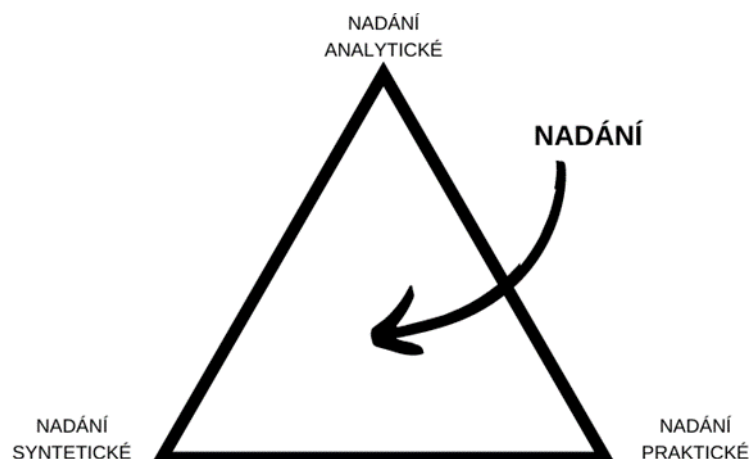
Obrázek 2: Vícefaktorový model vysokého nadání dle Mönkse



Zdroj: vlastní dle Mönks, Ypenburg, 2002

Autorem dalšího modelu nadání je americký psycholog Robert Sternberg – jedna z největších osobností současné kognitivní psychologie. Svoji teorii nazval triarchický model nadání, viz obr. 3. Sternberg nevěří tomu, že by konvenční testy byly objektivní a zároveň schopny komplexně měřit chování jedince v adaptaci na nové a neznámé situace. Oponuje, že konvenční testy měří pouze jednu z více složek inteligence. V jeho pojetí jsou inteligenční testy schopny měřit pouze jeden z definovaných tří typů, které odpovídají jeho pojetí inteligence. Sternberg definuje inteligenci jako schopnost učit se ze zkušenosti, dobře uvažovat, pamatovat si podstatné informace a dobře zvládat požadavky každodenního života (Fořtíková, 2009).

Obrázek 3: Sternbergův triarchický model nadání



Zdroj: vlastní dle Fořtíková, 2009

Na základě své teorie inteligence (2002) definuje Stenberg tyto tři druhy nadání:

1. Analytické nadání – měří se IQ testy, je to schopnost rozebrat problém a porozumět jeho částem. Tito lidé jsou úspěšní v klasických IQ testech, protože kladou důraz na analytické myšlení (porozumění textu, řešení logických úloh).
2. Syntetické nadání – schopnost pochopení problému, intuice a kreativity. Lidé s tímto nadáním jsou chápaví, intuitivní, kreativní a dobře zvládají adaptaci v nových situacích. I když nemusí jít o osoby s nejvyšším IQ, jde o osobnosti s nejvyšším přínosem ve vědě, literatuře a umění.
3. Praktické nadání – zahrnuje aplikaci jakýchkoliv analytických či syntetických schopností do každodenních situací. Člověk s tímto typem nadání zhodnotí prostředí a velmi rychle nalézá způsoby řešení situace. Je specialista na využívání schopností v praktickém životě (Fořtíková, 2009).

Všechny tři tyto modely vysílají pro případnou identifikaci vzkaz. Aby se mohlo nadání u dítěte naplno rozvinout, musí se všechny jeho součásti spojit a do sebe přesně zapadnout. S každým dítětem je nutno zacházet individuálně, každé je jedinečnou osobností s vlastními představami, možnostmi a schopnostmi.

1.6 Typy nadání

Typy nadání lze rozlišit dle následující klasifikace:

1.6.1 Horizontální klasifikace

Pedagogický slovník rozděluje typy nadání pouze na „*intelektové, umělecké, pohybové, praktické apod.*“, základní školské dělení rozlišuje navíc oblasti nadání podle předmětu, v němž se projevuje. Jednotlivé druhy nadání pak dělí následujícím způsobem na:

- jazykové a literární nadání (rodný jazyk),
- nadání pro cizí jazyky,
- matematické nadání,
- nadání pro přírodní vědy,
- sportovní nadání,
- hudební nadání,
- výtvarné nadání,
- ev. jiné nadání (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

Gardner (1999) rozšířil a upřesnil počet typů inteligence na devět, aby podle něj Havigerová (2011) nadefinovala jim odpovídajících devět druhů nadání:

1. logicko-matematická inteligence: zahrnuje schopnost porozumění číselných symbolů, významu znaků v číselných operacích; děti rády počítají a baví je to, rychle a z hlavy vypočítají složité příklady, kladou otázky typu „*Kde končí vesmír?*“, „*Kdy začal čas?*“;
2. jazyková (verbální, lingvistická) inteligence: zahrnuje schopnost ovládat jazyk, jeho zvukovou stránku, strukturu jazyka a vyjadřování; děti brzy rozlišují jednotlivá písmena ve slovech, rády čtou a píší, luští křížovky a hádanky, vymýšlejí a vyprávějí různé příběhy;
3. prostorová inteligence: schopnost produkovat představy, vnímat vizuální stránku světa; děti se věnují uměleckým zájmům, mají jasné zrakové představy, orientují se v mapách, kreslí přesné podoby lidí i věcí, je u nich časté denní snění;
4. tělově-pohybová inteligence: schopnost používat vlastní tělo pro vyjadřování, vyvinutá jemná (kreslení, stříhání) i hrubá motorika, motivace pro dosahování

- krátkodobých (zdolat prolézačku) i dlouhodobých cílů (baletka, kouzelník), děti mají rády soutěživé sporty, ve kterých vynikají, při sezení se vrtí, nevydrží v klidu;
5. hudební inteligence: schopnost zvládnout intonaci, melodii, rytmus, tóny a skladbu (tato inteligence se projevuje nejdříve), hudebně nadaní jedinci často vnímají lidskou řeč ve formě rytmických vzorců, děti rády zpívají, umí hrát na hudební nástroj, pamatují si melodie písniček a udrží rytmus podle hudby;
 6. intrapersonální inteligence: schopnost zkoumat, znát a rozlišovat vlastní pocity, uvědomění si svého Já, děti mají silnou vůli, při diskusích mají vyhraněné názory, žijí ve vlastním světě, působí dojmem, že si věří, zaujímají svou vlastní cestu.
 7. interpersonální inteligence: schopnost všimnout si pocitů a chování druhých lidí, rozpoznávat jejich nálady, temperament, záměry a přání, mají rády skupinové hry, zapojují se do mnoha činností a aktivit (iniciují je), jsou přirození vůdci. Jsou schopni porozumět jiným lidem, často působí jako usmiřovatelé;
 8. přírodovědná inteligence: schopnost pozorovat, rozpoznávat, porozumět a třídit (klasifikovat) rostliny, zvířata i neživé objekty a vnímat jejich vazby s prostředím; děti snadno kategorizují předměty, mají velmi vyvinuté smysly a využívají je při poznávání přírody, jsou rády venku a milují venkovní aktivity (Havigerová, 2011).

1.6.2 Vertikální klasifikace

Vertikální klasifikace (dle Hříbková, 2009) rozlišuje nadání podle stupně aktualizace na:

- Latentní (potenciální) nadání – jedná se o optimální stav, kterého lze dosáhnout v budoucnosti, pokud nebude vývoj ohrožen nepříznivými vlivy a okolnostmi.
- Manifestované (aktuální) nadání – jedná se o aktuální výkony a projevy v současnosti, které závisí např. na sociálních podmínkách, aktivitě osobnosti.
- Sociální podmínky a jejich působení – podmínky vhodné pro rozvoj.
- Aktivita osobnosti – aktivita, kterou jedinec vyvíjí k dosažení cílů a zároveň k rozvoji dalších zájmů a nadání.
- Učení – učením se daná činnost zdokonaluje (Hříbková, 2009).

Celou tuto kapitolu je třeba zakončit dvěma myšlenkami o tom, že mít talent nestačí:

Úspěch je 10 % talentu a 90 % dřiny (české přísloví).

„Částečný nedostatek nadání či úsudku vyvažuje píle.“ (Komenský in Váňová, 2004).

2 IDENTIFIKACE NADANÝCH DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

2.1 Vývojová psychologie – předškolní období

Předškolní období trvá od 3 do 6-7 let. Konec této fáze není určen jen fyzickým věkem, ale především nástupem do školy. Dítě opouští primární sociální skupinu, kterou je rodina a vstupuje do světa, ve kterém si začíná budovat svou vlastní pozici mezi vrstevníky a dospělými lidmi. Dítě poznává svět hlavně pomocí představivosti, pro předškolní věk jsou typické fantazijní představy nezatížené logikou, má tendenci přijímané informace selektovat a částečně zkreslovat. Má potřebu vše zvládnout a potvrdit tak svoje kvality. Toto období je třeba chápat jako jednu z fází příprav na život ve společnosti, na přijetí jejího řádu, kdy se musí se naučit nejen spolupráci nebo přizpůsobení, ale i prosazení vlastní osobnosti. Mezi vývojové úkoly dítěte předškolního věku patří zejména:

- zvládnutí sebeobsluhy,
- rozvoj rozumového vývoje a řeči,
- rozvoj citového vývoje,
- rozvoj volných a osobních vlastností,
- rozvoj sociálních schopností a socializace.

Do této doby probíhala socializace výhradně v rodině, což pokračuje i v předškolním věku, ale dítě se také již seznamuje s dalším sociálním prostředím – mateřskou školou. Jak dítě obstojí v nových podmínkách, záleží nejen na jeho osobnosti, ale i na jeho schopnosti navazovat kontakty s cizími lidmi (např. se vzdálenými příbuznými, později s učitelkou mateřské školy, vedoucím zájmového kroužku).

Dítě se učí žádoucím způsobům chování, například prosociálnímu chování. Osvojuje si normy chování a vnímá, jak je za jejich dodržování ceněno. Rodiče jsou pro děti vzorem, se kterým se identifikují. Později se vazby na rodinu postupně uvolňují a děti navazují nové kontakty s vrstevníky a kamarády, které si dítě vybírá především podle shodných potřeb a zájmů. Názory dospělých přijímají nekriticky a samy o sobě uvažují ještě převážně egocentricky a fantazijním zkreslením sebepojetí (Vágnerová, 2012).

2.2 Charakteristika nadaného dítěte předškolního věku

2.2.1 Legislativa

Ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., (§ 27), o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, se uvádí, že za nadaného se: „...považuje 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“. Ve zmíněné vyhlášce je pro účely této práce důležitý i pojem mimořádně nadaný žák, za kterého je považován: „...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.“ (vyhláška č. 27/2016 Sb., 2016). Ve své práci budu užívat pojmy nadaný dítě a mimořádně nadané dítě jako synonyma.

Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání (2018) zakotvil ve svém obsahu kapitolu o nadaných dětech v tomto znění: „*Mateřská škola je povinna vytvářet ve svém školním vzdělávacím programu a při jeho realizaci podmínky k co největšímu využití potenciálu každého dítěte s ohledem na jeho individuální možnosti. To platí v plné míře i pro vzdělávání dětí nadaných. V předškolním věku dítě prochází obdobím nerovnoměrného a skokového vývoje, mnohdy je těžké odlišit při identifikaci nadání dítěte od akcelerovaného vývoje v určité oblasti. Dítě, které vykazuje známky nadání, musí být dále podporováno. Vzdělávání dětí probíhá takovým způsobem, aby byl stimulován rozvoj jejich potenciálu včetně různých druhů nadání a aby se tato nadání mohla ve škole projevit a pokud možno i uplatnit a dále rozvíjet. Mateřská škola je povinna zajistit realizaci všech stanovených podpůrných opatření pro podporu nadání podle individuálních vzdělávacích potřeb dětí v rozsahu 1. až 4. stupně podpory.*“

Společnost Mensa vydala v roce 1995 Deklaraci vzdělávacích práv nadaných dětí v následujícím znění:

Nadané dítě má právo:

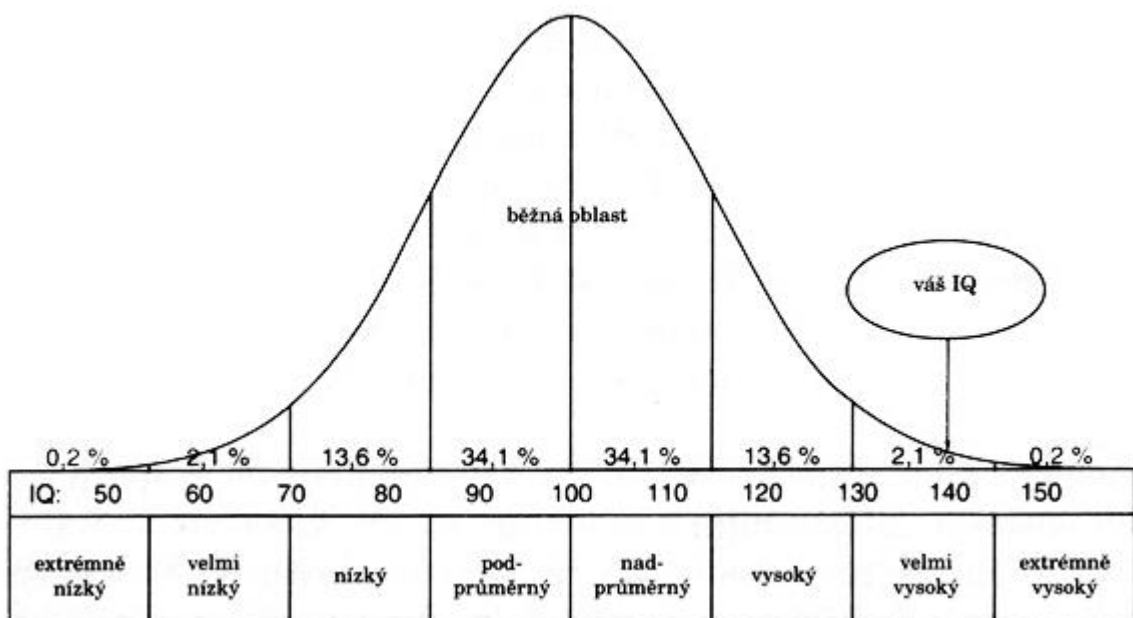
- být podporované prostřednictvím adekvátních zkušeností pro vyučování dokonce i tehdy, když ostatní děti stejného věku či ročníku nejsou schopné z těchto zkušeností profitovat,

- být zařazené do skupin a kontaktovat se s ostatními nadanými dětmi po dobu některých částí vyučování, aby mohlo být pochopeno, podporováno a podněcováno,
 - být vyučované, a ne využívané jako opatrovník nebo učitelův pomocník po většinu svého školního dne,
 - na předkládání nových, pokrokových a vyzývajících myšlenek a koncepcí bez ohledu na materiály a možnosti určené dětem stejného věku či ročníku,
 - být učeno poznatkům, které ještě neovládá, namísto toho, aby bylo znova učeno názorům, pojmům, nebo koncepcím, které již zvládlo,
 - učit se tempem, které mu vyhovuje, a tedy i rychleji než jeho vrstevníci,
 - myslet alternativně, vytvářet odlišné produkty a přinášet intuici a inovaci do vyučovacího procesu,
 - být idealistické a citlivé na spravedlnost, právo, přesnost a globální problémy lidstva a mít příležitost vyjádřit svoje názory,
 - na všeobecné pochybnosti, nabídku alternativních řešení a ocenění komplexnosti a důkladnosti myšlení,
 - být intenzivní, vytrvalé a cílevědomé ve svém úsilí při získávání vědomostí,
 - projevovat smysl pro humor, který je neobvyklý, hravý a často komplikovaný,
 - mít vysoké požadavky na sebe i na ostatní a být citlivé na nesoulad mezi ideály a skutečností s potřebou pomoci při hledání hodnot v lidské rozmanitosti,
 - na vysoké výkony jen v některých oblastech učebního plánu, ne ve všech, vytvářející požadavek smysluplného a erudovaného zapojení se do akademické oblasti,
 - na zpoždění mezi představou a jejím uskutečněním, mezi osobními normami a rozvojovými schopnostmi, mezi fyzickým zráním a sportovní zručností,
 - uskutečňovat zájmy, které stojí nad schopnostmi jeho vrstevníků, které jsou mimo učební plán nebo zahrnují oblasti dosud neprozkoumané a neznámé.
- (Havigerová, 2011)

2.2.2 Vztah inteligence a nadání

V minulosti se hodnota nadání měřila výškou inteligenčního kvocientu. Jedná se o metricky založený systém stupňování, který vypracoval S. M. Nordby (Jurášková, 2006). Inteligenční kvocient vyjadřuje hodnotu výkonu určitého jedince. Členění inteligence lze v celkové populaci znázornit, stejně jako ostatní lidské vlastnosti, pomocí Gaussovy křivky normálního rozdělení (obr. 4). Z grafu je patrné, že inteligence většiny obyvatelstva (68,2 %) se pohybuje v pásmu podprůměrné a nadprůměrné inteligence. Menší část populace v oblasti nízké a vysoké inteligence (33,2 %), ještě menší v oblasti velmi nízké a velmi vysoké inteligence (4,2 %) a v pásmech extrémně nízké a vysoké inteligence (0,4 %) se nachází už jen nepatrný podíl celkové populace.

Obrázek 4: Gaussova křivka normálního rozdělení



Zdroj: www.mensa.cz, 2021

Dříve byl inteligenční kvocient používán jako jediný ukazatel nadání a představoval stanovisko, že člověk má jen jednu inteligenci, která se projevuje ve všech oblastech nadání. V praxi by to znamenalo, že člověk s nadprůměrnou inteligencí by měl mít nadprůměrné výsledky na více polích působnosti (například v matematice, sportu, cizích jazycích nebo hudební oblasti zároveň). I když je určitá inteligence k podávání nadprůměrných výkonů potřeba, inteligenční kvocient není úplně spolehlivým ukazatelem inteligence a nepodává věrný a ucelený obraz o konkrétním jedinci, neboť

u určité skupiny dětí funguje jejich inteligence jinak, a přestože je jejich IQ vysoké, dosahují v inteligenčních testech nízkých výsledků. Pokud takové dítě vykazuje další znaky nadání a v testu neuspějí, je potřeba využít ještě jiných možností (Havigerová, 2013).

Hranici IQ více než 130 akceptuje mezinárodní společenská organizace Mensa, která sdružuje jedince s vysokým intelektem. Členem se může stát každý, kdo dosáhne věku 14 let a v testu inteligence schváleném mezinárodním dozorčím psychologem Mensy International skončí mezi horními dvěma procenty celkové populace. Na stupnici používané v České republice to odpovídá hranici IQ 130, která je považována za projev nadání. V celkové populaci se jedná o 2-3 % a odborníci se shodují v názoru, že lidem s touto hodnotou by měla být věnována zvýšená pozornost (Fořtík, Fořtíková, 2015 a www.mensa.cz, 2021).

2.2.3 Charakteristické znaky

Nadaní a talentovaní jedinci disponují silnou osobností. Většinou působí nezávislým dojmem, ale někdy se mohou projevat skromně a nenápadně. Všeobecně mají děti velkou energii, vitalitu, široké spektrum zájmů, bohatý slovník, rané čtení, časné schopnosti používat abstraktní pojmy, mají zájem o podstatu věcí, vynikající paměť a pozornost, celkově nízká unavitelnost v duševních činnostech (Laznibatová, 2012). V předškolním věku může být u extrémně nadaných dětí často patrný nerovnoměrný vývoj, kdy např. emočně sociální stránka osobnosti může zaostávat za rozumovými schopnostmi. Konkrétní odlišnosti lze spatřovat ve všech oblastech vývoje:

- Oblast jemné a hrubé motoriky – dítě brzy sedí, leze nebo chodí, může se projevovat vyšší mírou aktivity až hyperaktivitou, zajímá se o kreslení, může být pohybově všestranné. Dobrá koordinace pohybů mu umožňuje zvládnout jízdu na kole, bruslit, plavat atd. Má odvalu a je pohybově nebojácné, ale není zbrklé.
- Kreativní oblasti – dítě má bohatou fantazii a imaginaci, kterou využívá zejména při hrách s hračkami a práci s barvami. Svou tvořivost předvádí humorem. Vnímá humor v situacích, které se ostatním dětem zatím jako humorné nejeví.
- Intelektová oblast – často se naučí číst, psát a počítat již před nástupem do školy na základě vlastní motivace a bez cíleného vedení dospělým. Má dobrou paměť,

je pozorné a zvědavé. Dokáže být velmi dlouho koncentrované, má schopnost rychlého vhledu do problematiky, má rádo výzvy, má zálibu ve vytváření různých systémů, řeší hádanky, čte encyklopedie, prohlíží atlasy.

- Oblast řeči – dítě velice brzy mluví ve větách a má bohatou slovní zásobu. Dovede se přesně vyjadřovat, se zaujetím naslouchá vyprávění druhých a je schopno samo příběh reprodukovat. Hodně se ptá a chce znát význam slov. Rozumí abstraktním pojmům a dokáže je správně aplikovat.
- Sociální oblast – rády organizují skupinové hry a činnosti. Jsou poměrně nezávislé v myšlení i v jednání, nemají rády autoritativní komunikaci. Odvážně a sebejistě vystupují před publikem. Jsou extrémně aktivní a cílevědomé. Mají vysoké nebo naopak extrémně nízké sociální dovednosti. Mají tendenci si hledat kamarády mezi staršími dětmi nebo dospělými. Jsou citlivé na nečestné jednání dospělých.
- Emocionální oblast – nadané děti mají zvýšenou potřebu emocionální podpory a emocionálního přijetí. Jsou velmi citlivé až přecitlivělé. Při srovnávání nadaných dětí s vrstevníky působí nadané děti jako méně vyzrálé (Laznibatová 2012).

V negativním směru se projevují např. tímto způsobem: - odmítají pravidla a neztotožňují se s příkazy, nepodřizují se, nepřiměřeně reagují na kritiku, jsou plačtiví, nesmíří se s nedokonalostí, rády se oddávají tzv. dennímu snění, netolerují autoritu, mohou být hyperaktivní nebo mít sklony k perfekcionalismu (např. Hříbková, 2009 a Havigerová, 2011).

2.2.4 Vzdělávací potřeby nadaných dětí předškolního věku

Nadané děti se řadí do kategorie žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich následný úspěšný rozvoj by se dle měl řídit zásadami, které dle Juráškové (2006) můžeme shrnout do několika širších okruhů:

- Potřeba výrazné stimulace, tj. dostatek podnětů a aktivit, které mohou jít až nad hranici zkušeností nadaných dětí, aby dokonale využili svůj mozkový potenciál. Důležitý je i přísun dostatečného množství nových informací.
- Potřeba adekvátního kurikula, tj. úprava nebo přizpůsobení obsahu, metody i formy výuky a vzdělávání.
- Potřeba argumentačně založené komunikace, tj. podpora otevřené komunikace akceptující různé argumenty. Nadané děti rády vyjadřují svůj názor nebo

nesouhlas s dospělými, rády diskutují.

- Potřeba kontaktu s vrstevníky podobného zaměření, tj. potřeba rovnocenného partnera pro komunikaci, který sdílí podobné zájmy a myšlenkové pochody.
- Potřeba individuálního přístupu – vzhledem k specifickým osobnostním a emocionálním zvláštnostem potřebují nadané děti osobitý a individuální přístup.

2.3 Nominace a identifikace nadaných dětí

Cílem identifikace je vyhledávání dosud neobjevených nadaných a jejich umisťování do programů, které budou svým svěřencům co nejefektivněji pomáhat využívat výjimečné schopnosti a dovednosti.

2.3.1 Vyhledávání nadaných dětí

Vyhledávání nadaných dětí je vždy dlouhodobý a náročný proces. Např. dle Davise a Rimmové (Machů, 2005) by měl být rozdělen do následujících etap:

- Navržení na základě výsledků inteligenčního nebo výkonnostního testu.
- Navržení učitelem, kdy následuje konzultace s učitelem, který dítě dobře zná.
- Alternativní cesty - sem patří nominace dalšími blízkými osobami nebo samotným sledovaným dítětem. Může být použit např. test kreativity, alternativní psychofyziologické měření, rozbor prací, posouzení chování, motivace.
- Závěrečný krok - tato fáze zabezpečuje ve správnosti určení nadání dítěte. Spadají sem zejména návrhy ostatních učitelů, případně další alternativní cesty.

I Pfeifer (Havigerová, 2013) popisuje optimální model vyhledávání ve čtyřech krocích:

- screening, nominace učitele pomocí škál (10-20 %),
- identifikace, použití testů specifických schopností (5 %),
- individuální interview (2-5 %),
- zařazení do programu pro nadané.

Jedním z problémů zůstává otázka, kdy vlastně mimořádné schopnosti rozeznávat. Dřívější výzkumy preferovaly věkovou hranici od dvanácti až čtrnácti roků života (kdy končí hravé období a začínají se projevovat specifické zájmy), dnes se věková hranice

identifikace posunula do předškolních let dítěte. Specifické znaky intelektového nadání jsou patrné již od prvního roku při rozvoji řečových a motorických schopností. I zde však platí pravidlo individuality. Výjimečnost se má podporovat všude tam, kde se vyskytne, od prvních projevů, bez ohledu na to, o jaký věk jedince se jedná (Machů, 2005).

2.3.2 Nominace, nominátor

Někteří autoři používají pojem nominátor (nominátoři) jako výraz pro člověka, který jako první objeví u dítěte znaky nadání (např. Pfeiffer). Nominace se mohou zaměřit na všeobecné schopnosti – dítě se jeví jako celkově nadprůměrné, nebo mohou obsahovat celou širokou škálu specifických schopností – dítě např. vyniká v pohybových, uměleckých či předmětově specifických aktivitách (Pfeiffer in Havigerová, 2013).

Sejvalová (2004) rozděluje metody identifikace na dva druhy:

Objektivní – používají je odborníci a řadíme mezi ně IQ testy, standardizované testy výkonu, didaktické testy a testy kreativity

Subjektivní – pomocí této metody posuzují nadání dítěte učitelé, rodiče, spolužáci, sourozenci a kamarádi. Řadíme zde nominace skupiny učitelů, nominace spolužáků, rodičovské nominace, vlastní navrzení, hodnocení výsledků činnosti, zapojení do soutěží.

Jiné metody identifikace uvádí Jurášková (2006) ve své publikaci. Identifikovat nadání můžeme pomocí:

Pozorování – rodiče, učitelé a další osoby, které jsou s dítětem často ve styku.

Inventáře – vztahují se k pozorování ze strany blízkého okolí dítěte. Dá se zjistit, jak se dítě projevuje, např. zajímá-li se o knihy, málo spí – dítě odpovídá na otázky ano/ne nebo na otázky stupňovitého charakteru. Chybí zde srovnání s ostatními dětmi.

Portfolia – patří zde veškeré materiály, které byly shromážděny o nadaném jedinci, hlavně o jeho pokroku v mentální zručnosti. Kromě toho obsahují také fotografie prací dítěte, zápisy z pozorování učitele a rodičů

Standardizované testy – obsahují testy inteligence, testy kreativity, výkonné testy a testy ke zjištění specifického nadání.

Posouzení – odborník posoudí umělecký druh nadání na základě předložených prací.

Dotazníky – probíhají na základě posouzení motivace, vlastností, názorů a zájmů dítěte.

Výběr metod pro identifikaci je vždy individuální a závislý na jejich dostupnosti, efektivnosti, druhu nadání a znalosti. Všechny možnosti mají v procesu své místo a společně vytvářejí celkový obraz o zkoumaném jedinci (Havigerová 2013).

3 PÉČE O NADANÉ DĚTI, EDUKACE NADANÝCH DĚTÍ

Tato kapitola se bude zabývat tím, co lze udělat pro další rozvoj nadaných dětí, jak jim pomoci, aby se o nich nemuselo napsat, že: *„Problém nadaného dítěte není vůbec jednoduchý, protože takové dítě nelze poznat jen podle toho, že je dobrým žákem. Bývá tomu totiž leckdy i naopak. Takové dítě může vzbuzovat dokonce nepříznivý dojem zvláštní roztržitosti, mívá hlavu plnou alotrií, je líné, nedbalé, nepozorné, nezpůsobné, svéhlavé a může dokonce budít dojem ospalosti.“* (Jung in Plocek, 1994). Co tedy může předškolní pedagog dělat, aby dítě nebylo líné, nepozorné, nedbalé a svéhlavé? Hříbková (2009) navrhuje dodržování níže uvedených podmínek, které se dotýkají pozornosti, interakce a komunikace pro prosperující výkon nadaných dětí předškolního věku:

- efektivní komunikace,
- pečlivé naslouchání dítěti,
- nesnažit se odpoutat pozornost, když je zrovna zaujato jinou činností,
- poskytnout dostatečný prostor k sebevyjádření dítěte,
- spolu s dětmi realizovat hodnocení činností a hovořit o nich.

3.1 Formy výuky a edukační programy

V Pedagogickém slovníku se lze dočíst, že: *„V pedagogickém pojetí převládá tradiční představa o nadání jako o výjimečné složce osobnosti některých jedinců, zejm. pro umělecké obory, pro sport, jazyky, matematiku. K tomu jsou uzpůsobeny i speciální vzdělávací programy. Odborníci se ovšem domnívají, že školský systém by měl zahrnovat celé spektrum možností; od integrace nadaných dětí v běžné třídě, kdy učitel má k dispozici speciální programy, přes integraci ve třídě se zabezpečenými odbornými konzultacemi či službou specializovaného pedagoga, dále přes kombinované vyučování v některých hodinách s pomocným učitelem a speciální třídy pro nadané děti, které mohou chodit na některé hodiny do běžných tříd, až po speciální třídy pro mimořádně nadané děti a školy s rozšířeným vyučováním některých předmětů.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

Školní edukace nadaných dětí se realizuje ve třech základních formách: segregace, integrace a jejich přechodné verze, které vznikly jako kompromis mezi integrací a segregací. Každá z těchto sedmi forem má své sympatizanty i kritiky a jejich uplatnění v rámci výuky je velmi individuální.

První formou je forma segregace. Je to základní variace vzdělávání dětí ve škole, kde se nacházejí jen třídy s nadanými dětmi. Mezi segregiční seskupení patří např. speciální školy pro mimořádně nadané děti nebo individuální vyučování. Výhody jsou spatřovány zejména v tom, že jsou vrstevníci s podobnými zájmy, s podobným stylem komunikace a vnitřními prožitky tzv. pod jednou střechou, prostředí školy, jednotlivé učebny a pomůcky jsou plně přizpůsobeny jejich osobitým potřebám. Nevýhodou bývá izolovanost výjimečně inteligentních dětí od ostatních vrstevníků a z toho vyplývající neoptimální socializační vývoj.

Lepší podmínky socializace nebo možnosti spolupráce s ostatními vrstevníky poskytuje integrace neboli začlenění dítěte do klasické (nespecializované) třídy. Jedině tak lze rozvíjet v běžné třídě podle jeho individuálních schopností a dovedností. Vedle časové náročnosti tato forma klade větší nároky na pozornost a důkladnou přípravu pedagoga a hrozí i možnost vzájemného vyrušování integrovaného jedince a ostatních dětí.

K přechodným formám edukace nadaného dítěte patří homogenní třídy jsou složené jen z talentovaných dětí a bývají součástí běžné základní školy. Nadaní mají výuku plně přizpůsobenou svým potřebám a zároveň nejsou izolováni od ostatních. V některých předmětech, např. ve výtvarné a hudební výchově, mohou být vzdělávání společně se svými vrstevníky. Na druhou stranu rodiče průměrných dětí neradi vidí dělení podle schopností a dovedností a považují tento krok za osobní ponížení.

Skupinové vyučování znamená umístění talentovaných z jednoho ročníku dané školy do jedné třídy spolu s ostatními dětmi. Nadané děti prostřednictvím seskupení získávají rovnocenné partnery pro komunikaci a spolupráci. Příbuznou formou, běžnou v zahraničí, je tzv. skupinové vyučování s vynětím. Vybraní studenti z několika tříd se pravidelně scházejí, aby jim specializovaní pedagogové poskytli podnětné učební aktivity. Seskupení podle schopností jako další samostatná forma je pružnější a poskytuje vzdělávání podle aktuálních potřeb.

Plán pedagogické podpory (dále jen PLPP) je podpůrné opatření 1. stupně, zpracovává jej škola a představuje minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání. Použije se pro dítě, u kterého se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení v kolektivu.

Nejnámější formou začlenění nadaných dětí do vzdělávání je vytvoření jeho individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP). IVP je plán, který se stanoví dítěti za podmínek podle zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a vyhlášky 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Vychází ze školského vzdělávacího programu školy a je vytvořen podle závěrů školského poradenského zařízení na základě speciálně pedagogického vyšetření, příp. vyšetření lékařského. Zpravidla jej vytváří třídní učitel, za vytvoření je odpovědný ředitel školy. Pro vznik je důležitá spolupráce pedagogů, rodičů, vedení školy, dítěte samotného a pracovníka PPP nebo Speciálního pedagogického centra (dále jen SPC). Je součástí povinné dokumentace žáka a je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. IVP umožňuje dítěti pracovat podle jeho potřeb a schopností, jeho vlastním tempem, kdy dítě není vystaveno stresu porovnáváním s vrstevníky. Je pomůckou k lepšímu využití vlastních předpokladů. Může mít motivační charakter. Umožňuje rodičům zapojit se do školní přípravy a být částečně odpovědnými za výsledky práce dítěte.

K základním přístupům ve vzdělávání nadaných dětí patří akcelerace (urychlování) a enrichment (obohacování). Akcelerace umožňuje rychlejší postup ve vybraných oblastech vzdělávání např. předčasným vstupem do školy, zařazováním na práci ke starším dětem. U enrichmentu se jedná o rozšiřování, prohlubování učiva nebo učebních aktivit nad rámec běžných učebních plánů. Má stimulovat dítě k objevování a hledání dalších možných souvislostí a vazeb na dané téma. Předpokladem je alespoň částečná akcelerace, při níž se „ušetří“ čas pro kvalitativně hodnotné činnosti (Machů, 2005).

K dalším podpůrným opatřením patří např. využití projektového vyučování, exkurze, návštěvy zajímavých míst a v současné době prakticky nevyužívaná pomoc asistenta pedagoga.

3.2 Role pedagoga

V životě každého jedince hraje zásadní roli osobnost pedagoga. Působí na něj svou odborností a kvalifikovaností, ovlivňuje ho svými vzorci chování. Neměl by být jen zprostředkovatelem obsahu nebo dodavatelem informací, ale pomocí nich by měl umět vytvořit prostor na rozvíjení osobnosti, kladení otázek nebo argumentaci. Odborníci poukazují na to, že pokud se mimořádně nadaný jedinec nestřetne v pravý čas s dobrým vzdělavatelem, nepodaří se mu naplno rozvinout svůj potenciál. Vlastnosti pedagoga nadaných dětí shrnul K. Klement:

Učitel musí umět:

- připustit,
- podpořit,
- stáhnout se do pozadí,
- nevytvářet tlak na známkování,
- akceptovat a podporovat nezvyklá řešení,
- naslouchat dítěti a vnímat ho (Klement in Laznibatová, 2012).

Odborníci W. E. Bishop, K. R. Shelley a D. Sisková popsali ve svých studiích ty nejdůležitější schopnosti a zručnosti učitelů nadaných dětí, a ty nejzásadnější shrnula Laznibatová (2012). Patří mezi ně např.:

- expertní, detailní znalost vyučovaného předmětu,
- znalost charakteristik a potřeb nadaných dětí,
- perfektní znalost didaktiky,
- osvojování si stále nových poznatků ve výchově a vzdělávání.

Profese pedagoga mateřské školy je poslání náročné samo o sobě, výchova a vzdělávání nadaného dítěte s sebou nese situace a výzvy, které nutí dobrého pedagoga k dalšímu vzdělávání a seberealizaci. Učitelka mateřské školy je často první dospělou osobou mimo okruh rodiny, se kterou dítě tráví přes den většinu času. Proto je důležité, aby byla nejen kvalitním pedagogem, ale především člověkem.

3.3 Organizace zabývající se nadanými dětmi předškolního věku

První výchovně-vzdělávací institucí, kde se může nadání dítěte zachytit, je mateřská škola. V některých městech naší republiky existují mateřské školy, které se na práci s nadanými dětmi specializují (např. spolupracují s Mensou).

Diagnostikou nadaných dětí se zabývají PPP, které poskytují služby pedagogicko-psychologického a speciálně pedagogického poradenství a pedagogicko-psychologickou pomoc při výchově a vzdělávání dětí. Tyto služby jsou poskytovány dětem od 3 do 19 let věku, jejich rodičům a učitelům.

Základní umělecké školy jsou další vyhledávanou formou rozvíjení specifického nadání. Rozvíjí především nadání výtvarné, hudební a pohybové a mohou je navštěvovat i děti předškolního věku. Podobně rozvojem pohybového nadání u dětí se zabývají i kvalifikovaní trenéři ve sportovních klubech.

Dětská Mensa je platforma pro členství dětí ve věku 5–14 let, které takto mají přístup na mensovní akce, na intranet, časopis a další výhody dospělých členů. Dětská Mensa slouží k podpoře rozvoje a vyhledávání nadaných dětí, k podpoře takto zaměřených škol a zastřešuje mensovní aktivity pro děti a mládež. Od roku 2009 implementuje Mensa v České republice projekt nazvaný Mensa NTC Learning System – jedná se o systém učení dětského mozku za pomoci cvičení, které mají vědecký základ v průkaznosti zvýšení efektivity využívání mozkové kapacity v dětském věku (www.mensa.cz, 2021)

Národní institut pro další vzdělávání (NIDV) je akreditovanou vzdělávací institucí u Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR a zajišťuje akreditované vzdělávání pro pedagogy (www.nidv.cz, 2021).

Talentcentrum NPI ČR – člen Sítě evropských talentcenter na podporu rozvoje nadání a péče o nadané. Veškeré informace pro žáky, pedagogy a rodiče k Systému podpory nadání lze nalézt na webu www.talentovani.cz.

Další organizací jsou např. střediska volného času – domy dětí a mládeže, které pečují o volnočasové aktivity nejen nadaných dětí, nebo Institut dětí a mládeže, který připravuje soutěže a olympiády i pro předškolní děti.

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část prezentuje analýzu a interpretaci dat kvalitativního výzkumu šetřené problematiky identifikace nadaných dětí a jejich dalšího rozvoje v mateřské škole.

4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Zvolila jsem kvalitativní výzkum. Creswell definuje kvalitativní výzkum jako „...*proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému*“ (Creswell in Hendl, 2005). Výhodou kvalitativního výzkumu je získávání podrobného popisu a vhledu při zkoumání fenoménu v přirozeném prostředí. Nevýhoda tkví především ve zobecnění, výsledky mohou být lehce ovlivnitelné výzkumníkem a jeho osobními preferencemi. Mezi základní metody kvalitativního výzkumu patří rozhovor, pozorování, audio a video záznamy (Hendl, 2005).

Výzkumné šetření je zaměřeno na identifikaci a rozvoj nadaných dětí předškolními pedagogy v mateřských školách. Mým záměrem je dosáhnout hlubšího pochopení dané problematiky, získání praktických informací a osobních zkušeností od lidí, kteří si procesem identifikace nadání u dítěte prošli. Z hlediska zkoumání konkrétních případů považuji kvalitativní výzkum za vhodný a odpovídající.

4.1 Cíl výzkumného šetření

Má-li být potenciálně nadané dítě optimálním způsobem rozvíjeno již v předškolním věku, je třeba jeho nadání i odlišné potřeby rozpoznat co nejdříve. Hlavním cílem výzkumného šetření je zjistit, zda učitelé v mateřské škole dokáží identifikovat nadané děti a následně jejich nadání cíleně rozvíjet.

Dílčím cílem 1 je zjistit, jak předškolní pedagogové takové dítě vnímají a zda znají a případně používají cílené metody a postupy pro práci s nadaným dítětem.

Dílčím cílem 2 je zjistit, zda jsou učitelé a rodiče dostatečně informováni o dalších možnostech spolupráce s odbornými institucemi zaměřenými na rozvoj nadaných dětí.

Na základě výše definovaných cílů byly formulovány výzkumné otázky, na které hledá realizované šetření odpovědi.

4.2 Výzkumné otázky

Výzkumná otázka č. 1: Jak dokáží předškolní pedagogové vysvětlit pojem nadané dítě v předškolním věku?

Výzkumná otázka č. 2: Jsou schopni učitelé v MŠ identifikovat nadání u dítěte?

Výzkumná otázka č. 3: Jak předškolní pedagogové takové dítě vnímají?

Výzkumná otázka č. 4: Mají učitelé povědomí o možnostech rozvíjení nadání u dětí v MŠ?

Výzkumná otázka č. 5: Jaké konkrétní metody a postupy v/při práci s nadaným dítětem v MŠ využívají (případně by mohli využívat)?

Výzkumná otázka č. 6: Jaké mají učitelé MŠ znalosti (povědomí) o možnostech spolupráce s odbornými institucemi v kontextu nadané dítě v předškolním věku?

Výzkumná otázka č. 7: Jaká očekávání měli rodiče od MŠ poté, co bylo jejich dítě diagnostikované jako nadané v PPP? (pouze pro rodiče)

Samotné šetření je rozděleno na dvě etapy. V první etapě byly realizovány rozhovory se skupinou 6 učitelek mateřských škol a ve druhé etapě probíhaly rozhovory se 6 rodiči nadaných dětí, jejichž nadání bylo potvrzeno v předškolním věku. Následně byly výsledky porovnány. Na tomto místě je zapotřebí uvést skutečnost, že tohoto výzkumného šetření se neúčastnily předškolní pedagogové nadaných dětí, s jejichž rodiči byly realizovány rozhovory v druhé etapě výzkumu. Jedná se o dvě navzájem neznámé skupiny osob. Odpovědi rodičů tu reprezentují jejich pohled na problematiku identifikace nadaných dětí v mateřské škole. Pro nalezení odpovědí na výzkumné otázky byly vytvořeny dva soubory otázek. První soubor obsahoval dvacet otázek pro učitelky MŠ, které měly za cíl zjistit informace týkající se identifikace nadaných dětí v mateřské škole právě z jejich pohledu. Druhý soubor obsahoval dvacet otázek pro rodiče nadaných dětí, které se týkaly problematiky nadaných dětí z pozice rodičů. Několik otázek bylo svým zaměřením směřováno mimo hlavní téma, jejich cílem bylo přinést doplňující zjištění. Kompletní seznam otázek je uveden v dotaznících v přílohách č. 1 a č. 2.

4.3 Metodologie výzkumu

Sběr dat probíhal pomocí polostrukturovaných rozhovorů nejprve s učitelkami mateřských škol a poté s rodiči nadaného dítěte. Podle potřeby byly kladeny doplňující otázky, které se dle Miovského (2006) „... ukazují být užitečné a přinášejí mnoho

kontextuálně vázaných informací, které nám mohou pomoci mnohem lépe uchopit problém, který nás zajímá.“ Hlubkový polostrukturovaný rozhovor je nepřímou výzkumnou metodou, jeho výhoda tkví v poskytnutí dostatečného prostoru pro pružné kladení otázek a zároveň možnosti lepšího navázání osobního kontaktu. Jde tedy o „... *nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.“* (Švaříček, Šedřová, 2007).

4.4 Sběr dat

Sběr dat v rámci výzkumného šetření probíhal vzhledem k epidemiologické situaci onemocnění Covid-19 prostřednictvím telefonických rozhovorů v průběhu měsíce února 2021. Respondenti byli oslovováni osobně, telefonicky nebo za využití sociálních sítí již od podzimu 2020. Průběžně byla potvrzována i ochota poskytnout rozhovor a souhlas s anonymním použitím dat během výzkumu, při zpracování i prezentaci výsledků.

Polostrukturované rozhovory byly vedeny telefonicky nebo přes videokonference v předem domluvených termínech. Před zahájením rozhovoru, ze kterého byl pořízen zvukový záznam, byly ještě jednou shrnuty hlavní principy a účel výzkumu, vysvětlena etická rovina práce se získávanými daty. Samozřejmostí bylo poděkování za důvěru a za poskytnutí pravdivých odpovědí. Účastníkům výzkumu byly kladeny stejné otázky, pokud možno ve stejném pořadí. Po ukončení nahrávaného rozhovoru proběhla neformální rozprava, poděkování a rozloučení.

4.5 Etické aspekty výzkumu

Vzhledem k získávání citlivých informací osobní povahy bylo zachování anonymity respondentů nejvyšší prioritou. Všichni zúčastnění, rodiče i učitelky MŠ, jsou uváděni pod kódovanými označeními. I když obě skupiny poskytly souhlas s nahráváním rozhovoru z důvodu potřeby přesného zpracování, byla jim potvrzena mlčenlivost o informacích vedoucích k možnému odhalení identity, které v rámci rozhovoru zazní (neúmyslně vyslovená jména dětí apod.). Dále nejsou uváděny celé přepisy rozhovorů, ale vybrány pouze pasáže odpovědí, které se týkají tématu práce. Pro představu o podobě rozhovorů je uveden v příloze č. 3 přepis jednoho vybraného rozhovoru z první etapy šetření.

4.6 Charakteristika participantů výzkumu

Výzkumného šetření se zúčastnilo 6 respondentek z řad učitelek MŠ a 6 rodičů dětí, kterým bylo nadání potvrzeno prostřednictvím vyšetření v PPP. Možnosti výběru tak byly poměrně zúžené. Výběr byl proveden na základě osobní známosti, důvěry a ochoty respondentů poskytnout rozhovor. Přehled základních identifikačních údajů participantů z první etapy výzkumného šetření, tj. učitelek MŠ, je uveden v tabulce č. 1.

Tabulka 1: Přehled základních identifikačních údajů učitelek mateřských škol

Označení učitelky	Věk	Dosažené vzdělání	Délka praxe
Učitelka 1	42	středoškolské	8 měsíců
Učitelka 2	25	středoškolské	5 let
Učitelka 3	26	vysokoškolské	3 roky
Učitelka 4	23	střední pedagogické	5 let
Učitelka 5	38	vysokoškolské	6 let
Učitelka 6	37	vysokoškolské	4 roky

Zdroj: vlastní

Přehled základních identifikačních údajů participantů z druhé etapy výzkumného šetření, tj. rodičů a nadaných dětí, je uveden v tabulce č. 2.

Tabulka 2: Přehled základních identifikačních údajů rodičů a nadaných dětí

Označení rodiče	Pohlaví	Věk rodiče	Dosažené vzdělání	Pohlaví dítěte a věk	Věk v době potvrzení nadání odborníkem PPP
Rodič 1	Muž	45	vysokoškolské	Dívka, 6 let	5,5 let
Rodič 2	Žena	41	vysokoškolské	Chlapec, 8 let	5 let
Rodič 3	Žena	43	vysokoškolské	Dívka, 6 let	5 let
Rodič 4	Žena	37	vysokoškolské	Dívka, 5 let	5 let
Rodič 5	Muž	38	vysokoškolské	Dívka, 7 let	5 let
Rodič 6	Žena	37	vysokoškolské	Dívka, 8 let	5 let

Zdroj: vlastní

5 ANALÝZA, ŠETŘENÍ A INTERPRETACE DAT

Praktická část práce je orientována na identifikaci nadaných dětí v prostředí mateřské školy z pohledu předškolních pedagogů a rodičů nadaných dětí.

5.1 Rozhovory

5.1.1 Rozhovor s paní učitelkou č. 1

Paní učitelka pracovala na základní škole 5 let jako asistent pedagoga, posledních 8 měsíců působí v MŠ. Má středoškolské vzdělání, je jí 42 let. Pojem nadané dítě vysvětlila vlastními slovy v souladu s odbornými definicemi jako dítě, které *„... při srovnávání s vrstevníky v nějaké oblasti vybočuje. Je prostě něčím nadprůměrně nadaný, šikovný, ale konkrétní oblast je u každého dítěte jiná. Není to jenom inteligence, ale je to třeba nadání v hraní na hudební nástroj nebo ve výtvarných činnostech.“*

V současné době navštěvuje její třídu čtyřletý chlapec, který dle jejich slov vykazuje znaky nadprůměrného nadání: *„Je to chlapec, který je z rodiny, kde je maminka doktorka a tatínek inženýr a ve čtyřech letech je v několika oblastech strašně moc dopředu. Projevuje se tak, že některý jeho otázky jsou teda opravdu jakoby na jeho věk čtyř let, úplně nadstandardní, což co on ví třeba jako o biologii, ... je fakt zvědavěj, zajímají ho všechny ty seriály, například Byl jednou jeden život.“*

Na otázku, jak vnímá nadané dítě, odpověděla, že péče o něj může být někdy náročná: *„Už jsem vzdala některý odpovědi ihned to zodpovídat, protože to už je na mě moc. Takže mám při ruce mobil, internet a jedu.“* Současně si všimla, že v sociální a emoční oblasti se tyto děti vnímají jako méně schopné, nemají vždy adekvátní sebeobraz: *„Stavěli jsme lodku na zemi a takovou jakou on vystřihl, neudělal žádněj předškolák, ale jemu se to nelíbilo, on tak to takhle vezme a řekne, to se mi nepovedlo. Vybočuje natolik, že ani v tý socializaci se s tím kolektivem neumí až tak dobře srovnat.“*

Současně ale ví, že je nutné dávat dítěti najevo, že jeho nadání je žádoucí, protože chování učitele vůči nadanému dítěti se stává vzorem pro ostatní děti: *„... a musím říct, že teda teď v poslední době, když namaloval Ježíška, kterej byl červenej, tak jsem to směřovala jakoby na Santa Klause, protože většinou ho děti tak malují a když*

jsem se ho zeptala: jéé, proč je červeněj, aby nám popsal, svou práci, tak on mi odpověděl, protože je na kříži, je červeněj od krve. A že vlastně ... jsou to ... lymfocyty, červený krvinky, a náá jsme se pak prostě všichni objali a on zezadu křičel, my jsme jako červený krvinky a všichni se shromažďujem.“

Na otázku zda a případně jaké konkrétní metody a postupy práce s nadaným dítětem využívá, paní učitelka odpověděla, že na základě dohody s rodiči pravidelně zařazují čtyřletého chlapce do skupiny předškolních dětí: „...já už se ho snažím třeba brát po obědě s těma předškolákama normálně na tu práci, ale to jsem se dovolovala rodičů, jestli si ho můžu brát, jestli jim to nevadí, protože si myslím, že by měl každej rodič souhlasit s tím, že to čtyřletý dítě odpoledne nedám spát, ale on fakt nespí teda, protože on přes ty jeho myšlenky spát ani nemůže.“ A upozornila i na další odlišnosti dítěte a na skutečnost, že má problém se začleněním mezi vrstevníky: „A jsou i další věci, které ho odlišují, a i když se o něm říká, že vlastně on bude jakoby mít problém až na tom jakoby prvním stupni, tak si myslím, že to není úplně pravda, protože to dítě už je jiný i pro ty předškolní děti, takže vlastně on strašně, jakoby, vybočuje a ty děti už se na něj dívají strašně zvláštním způsobem, s otevřenou pusou, takže to zkusíme tak, aby jsme ho začleňovali a tak mu na to odpovídáme, děláme jakože to není nic extra, jakože to není až takový a je vidět, že když třeba tuhle to bylo něco se smrtí, tak mu to pořád vrtalo hlavou a on bude chodit do tý doby než dostane tu odpověď. Takže jako nejde todle dítě odbýt, nejde! On vždycky musí tu odpověď dostat.“

Dále jsem se doptávala, jak spolupracují s rodinou nadaným dítětem a zda jí byla doporučena návštěva PPP, paní učitelka odpověděla, že s rodinami všeobecně spolupracují velmi dobře, s touto konkrétní rodinou spolupracují jako s každou jinou rodinou, pokud se ocitnou sami v šatně, upozorní na aktuální pokroky nebo problémy. Paní učitelka ví o tom, že existuje možnost vytvoření PLPP nebo doporučení návštěvy PPP, nicméně se zatím zdráhá říct o nich rodičům, neboť: „... teď v této koronavirové situaci je to strašně těžký. Je zrovna doba posuzování školní zralosti, takže v tuto chvíli si myslím, že ani nemáme šanci, čekací doba by byla asi hodně dlouhá, ale příští rok v září vlastně pořád nebude předškolák a spíš si myslím, že to těm rodičům řekneme až pak. Navíc sama vím z vlastní zkušenosti, že možnost návštěvy PPP málokdo jakoby využije, rodina úplně super spolupracuje, ale tohle rodiče asi ještě v tom předškolním věku moc

řešit nechtějí, takže si myslím že, spíš boj začne až v první třídě.“

Na dotaz, zda paní učitelka ví o možnostech spolupráce s odbornými institucemi, paní učitelka sdělila: *„Vím, že pro nadané děti je ta možnost jít přes to IVPěčko“,* a současně dodala, že ona žádné kurzy neabsolvovala a pojem obohacující nebo rozšiřující učivo nezná, ale spoustu cenných informací získala studiem na JCU, a pokud by mohla ještě něco dodat, tak: *„...jedině to, že ať je to nadané dítě, tak je to pořád dítě a to dítě si potřebuje hrát, takže si myslím, že hlavně prostě se nezaměřit jen na to nadání a nechat ho v klidu dozrát v tom ostatním a hlavně mu nechat ten prostor na to hraní, dokud je v tý školce. Protože vím, že v tý základní škole potom přijde úplně jiný přístup, a to dítě vlastně končí s tím hraním, takže prostě ho nechat hrát.“*

5.1.2 Rozhovor s paní učitelkou č. 2

Paní učitelka č. 2 má středoškolské vzdělání, je jí 25 let a ve školce pracuje 5 let. I když žádné odborné definice pojmu nadané dítě přímo neuvedla, v souladu s nimi si pod výrazem nadané dítě představuje dítě, které: *„... vykazuje jakoby nějaký známky nadání v jednom třeba odvětví, oblasti hudební nebo i výtvarný jakoby nadstandard. Mohla bych tam zařadit vlastně tělesnou i mentální vyspělost, ten všeobecný intelekt:“*

Na otázku, jak by takové děti identifikovala, vyzdvihla jejich neobvyklý rozsah znalostí, zájem o detaily nebo např. pokročilý výtvarný projev: *„Budou mít třeba propracovanější postavy, nebo můžou z hlavonožců přeskočit někam dál, všímají si víc těch podrobností.“* Zároveň dodala, že už se s nadaným dítětem ve své praxi setkala: *„Já jsem měla supr nadanou holčičku na hudební výchovu, a to bylo úplně fantastický, protože ono vlastně bylo vidět, že se jí od malička fakt hodně věnujou, měla i fakt hodně rozsáhlou slovní zásobu, tenkrát jí byly nějaký čtyři roky.“*

Pro paní učitelku nepředstavovala přítomnost nadané dívky ve třídě výraznější problém, neboť i ona ráda zpívala, její vzdělávání si užívala, společně s kolegyní vypracovaly PLPP: *„Musely jsme udělat na ní plán pedagogické podpory, hned po půl roce jsme ho vypracovávaly, snažily jsme se jí podpořit v tom talentu, abychom ji pomohly rozvíjet se daleko více než třeba těm, kteří na ten zpěv nebyli.“* Zeptala jsem se tedy paní učitelky, jak by vnímala dítě, které by mělo zcela odlišné zájmy, než jsou ty její a případně, jak by postupovala a její odpověď byla: *„Já si myslím, že se to může stát, že třeba ve chvíli,*

kdy je zaměřen pedagog více na pohyb a najednou mu tam přijde dítě zaměřené na přírodovědu, tak to může být pro toho učitele problém. Ale mě by to možná donutilo vzít si třeba doma knihu a bádát i sama a hledat odpovědi na otázky. Taky se mi stalo, že třeba děti na vycházce řešily ploštice, ono se to vlastně jmenuje ruměnice, taky jsem to nevěděla a potom jsme to hledali s dětmi ve třídě a taky to bylo hrozně fajn. Když to není bohužel v hlavě, tak to musí být na tom internetu. Člověk tím obohatí i sebe.“

Na dotaz, jaké jsou možnosti rozvíjení nadání u dětí v MŠ, by doporučila návštěvu nějakého zajímavého místa, odborného pracoviště, vycházela by z momentální nabídky a z námětů dětí. Výrazy akcelerace ani enrichment neslyšela, nicméně když jsme se zeptala na to, zda by mohla uvést konkrétní metodu nebo postup práce s, paní učitelka si opět vzpomněla na svou zkušenost s hudebně nadanou dívkou a popsala metodu obohaceného učení vlastními slovy: *„Neměly jsme na dívku vymezený čas, to vše jsme vlastně dělaly třeba i při vycházkách nebo fakt různě během dne, vždy když proběhla nějaká činnost a ona byla dřív, tak jsme si jí nějaká z kolegyň vzala, rozvíjely jsme to sluchové vnímání, například vytleskáváním a i jinak jsme se jí věnovaly, například jsme ji braly ke klavíru. Ono to fakt v tom počtu dětí moc nejde, jen jako spíš jakoby v těch volných chvílích, no ... Víte, ono vždycky každá teorie je vždycky úplně jiná, teoreticky bych vlastně měla fakt věnovat určitý čas každý den – několik minut každému dítěti, ale prostě v rámci všech dětí, co v té třídě je, tak to úplně nejde, člověk se jim může věnovat v nějakých mezičasech, ale vždycky to nejde, no ...“*

Na otázku, zda jejich MŠ spolupracuje s odbornými institucemi, případně zda si paní učitelka vzpomene na konkrétní možnosti spolupráce, odpověděla paní učitelka, že momentálně nespolečně spolupracují s nikým, ale že je čas od času navštíví pedagog ze základní umělecké školy: *„Chodí sem jeden pán ze ZUŠky na zjišťování talentovaných dětí, to mi přijde jako něco úplně fantastického, že on si to může takhle podchytit sám, protože on sám vystupuje v roli nějakého odborníka a dítě prostě není vytržený z nějakého svého známého prostředí a ty projevy potom jsou u něj jako výraznější a přirozenější ... ony ty děti se na to těší, že s nimi zpívá zase někdo jakoby jinej.“*

Poté dodala, že by ráda navštívila nějaký kurz: *„... člověk pořád něco jakoby zkouší, že je to pokus nebo omyl.“*, ale o žádném kurzu na téma nadaných dětí v okolí neví, nevybavuje si žádnou nabídku.

5.1.3 Rozhovor s paní učitelkou č. 3

Rozhovor s paní učitelkou č. 3 probíhal v uvolněné atmosféře opět v prostředí Microsoft Teams, paní učitelce je 26 let, má vysokoškolské vzdělání, tříletou praxi ve školství, z toho devítiměsíční zkušenost v mateřské škole zaměřené přímo na nadané děti. Pojem nadané dítě v předškolním věku vymezila pomocí Gaussovy křivky normálního rozložení psychických znaků v populaci: *„Nadané dítě je nějaké dítě, které, když si představíme Gaussovu křivku, Gaussovo rozdělení populace dětí ve školce, tak to nadané dítě se nachází na tom jednom konci těch křivek. Nějakým způsobem vyčnívá.“*

I otázka identifikace nadání ji nečinila potíže a obsírně popsala nejčastější projevy nadaného dítěte: *„Můžou komunikovat víc s učitelkami, i s dospělými nebo jsou prostě jakoby v něčem napřed, oproti ostatním dětem. I když bychom ho měli srovnávat především samo se sebou, pro určité potřeby právě určení toho nadání je... potřeba to dítě srovnat i s těmi ostatními... a oni jsou prostě v určitých věcech šikovnější, i když „šikovnější“ je hodnotící slovo. Můžou mít třeba i konkrétní zájem, třeba dovedou vyjmenovat všechny dinosaury..., můžou už ve školce umět číst a psát ..., můžou být šikovné a zručné, zvědavé ...a mohou přidávat k tématu nějakou svou přidanou hodnotu, nebo mít nějaké objevitelské nebo autorské tendence.“* Požádala jsem i o nějaké konkrétní příklady a paní učitelka se rozprávěla: *„Dobře, ...tak řeknu příklad jako z praxe... u nás ve školce měli jsme tam takhle nadaného chlapce a jeho velice oblíbenou hrou bylo opakovat si zastávky, kterými jezdí autobus. Takže, jednak si třeba psal na papír trasu toho autobusu, psal si i názvy těch jednotlivých zastávek a pak prostě dělal, že ten autobus je on a jezdil a říkal celou tu hlášku, jak se říká v tom autobuse – jako dveře se zavírají... Nebo příští zastávka a podobně ... Oni totiž ty jako nadané děti někdy můžou být i trošku jakoby pro nás na pohled řekněme zvláštní.“*

Paní učitelka svou předešlou větou zodpověděla další otázku, jak předškolní pedagogové takové dítě vnímají nebo mohou vnímat a pokračovala úvahou: *„Víte, ty děti mohou být zvláštní a ty jejich zájmy můžou být netradiční, řekněme nebo pro nás dospělé jako trošku nepochopitelné, ale i to může být prostě projev nadání. Může se stát například, že školka pro něj bude nudná a ty aktivity pro něj nebudou dostatečně zajímavé. Může být někdy těžké to dítě zaujmout, ale když člověk jako kápne na to správné, co opravdu zrovna tohle dítě zajímá, tak ty děti dovedou úžasně a v klidu pracovat. Zatímco, když je něco nebaví,*

nebo prostě nemají k tomu takový vřelý přístup, tak dovedou v uvozovkách šíleně zlobit, že jo. Jenže to není zlobení, to je prostě to, že jsou buď jako nevybouřené pohybově nebo prostě je to... ta aktivita nezajímá, no, asi tak.“

Na otázku, zda existují i nějaké další možnosti rozvíjení nadání dětí v mateřské škole, paní učitelka pohovořila o tom, že měla například vždy v záloze připravenou nějakou další nabídku, pokud by současná činnost dítě nezaujala. Dále děti mohly navštěvovat například i zájmový kroužek zaměřený na jejich rozvoj, jezdili i na různé výstavy. Poté vyslovila myšlenku o tom, že bychom mohli v rámci rozvoje nechat dítě prostě jen být dítětem: *„U toho rozvíjení.... tam je jedno veliký riziko, že třeba ty rodiny, nebo ti rodiče začnou dítě přetěžovat a že ho začnou vodit po všech možných kroužcích a ono to na tom dítěti pak je vidět, že prostě by si nejrady někdy jenom úplně obyčejně hrálo a nic nerozvíjelo, a to je podle mě důležitý mu tu možnost taky dát... a ještě mě k tomu napadá, že děti vlastně by se měly svým způsobem nechat nudit. Protože právě z té nudy někdy vyvstávají právě ty dobrý nápady.“*

Paní učitelka poté popsala jednu z relaxačních metod, co s dítětem, které „šíleně zlobí“, dělají: *„No, nejlepší v tu chvíli, když vidím, že je jako nevybouřené, tak udělat nějakou vybuřovací aktivitu, ideálně nějakou pohybovku, třeba prostě si zatančit, jako blázen, nebo i zakřičet, prostě vybit ze sebe tu energii a potom na to navázat nějakou relaxační technikou a ono to jakoby dovede k tomu zklidnění, k tomu uzemnění a usměrnění té energie.“* A pokračovala popisem další konkrétních postupů, které při práci s nadanými dětmi ve školce používali: *„My jsme třeba hodně využívali metodu ... myslím, že se to jmenuje NTCLearning, kdy jsme za pomoci různých kartiček, které představovaly takový záchytný bod...třeba s vlajkami států, si vyprávěli třeba o těch zemích...to dítě si pak lépe pamatuje a když se k tomu dá ještě příběh ..., je tam ta přidaná hodnota.“*

Moje poslední otázka se týkala možnosti spolupráce s odbornými institucemi. Paní učitelka popsala opět svou zkušenost z působení v soukromé školce zaměřené na práci s nadanými dětmi: *„My jsme spolupracovali s psychologkou, která nám pomáhala ty děti diagnostikovat, vytvářela pro ně konkrétní plány vzdělávání, co s nimi dál, třeba. I když jsme přímo nespolupracovali s PPP, nebo spolupracovali, ale nebyla to ta hlavní cesta, jen jedna z těch možností. A pak to jsou, nevím, teď si zas připadám jak u zkoušky, ta speciální poradenská centra a spolupráce s Mensou určitě, a i další různé instituce*

nebo společnosti, které se zaměřují na speciální výukové techniky nebo metodiky pro ty nadané malé děti. My jsme měli školení přímo ve škole v rámci dalšího vzdělávání.“

Jedna z mých nejčastějších doplňujících otázek se týkala toho, zda by paní učitelka na konci našeho povídání nechtěla k tématu říct něco sama za sebe, něco, co tu nezaznělo. Nezřídka se ukázalo, že nechat paní učitelku mluvit jen tak, bylo pro můj výzkum stejně přínosné jako dopředu zvolené výzkumné otázky: „*Víte, musíte mít velkou trpělivost a pochopení pro ty děti a mít otevřenou mysl a ochotu se vzdělávat. Obzvláště s těmi nadanými dětmi to vnímám jako velice důležité, protože řekněme, že jako v minulosti se moc ty nadané děti nějak neřešily a vždycky bylo naše vzdělávání řekněme zaměřené na to, aby prostě se nedělaly chyby. To znamená, že se zaměřuje člověk na to, co jako mu nejde, nebo v čem dělá ty chyby a naopak, když mu něco jde, tak se to nechá být. Řekne se šikulka a je to. No a u těch nadaných dětí právě se musí rozvíjet obě ty složky. Ale citlivě. Zas na druhou stranu to dítě opravdu nepřetěžovat no. Na to bych jako kladla důraz, že jako nadání, nadání super, ale když to dítě je prostě unavený, tak nemá naplněný základní fyziologický potřeby, takže potom stejně nějaká snaha o rozvíjení nadání nepříjde moc, moc jako na úrodnou půdu. Takže prostě vnímat ty potřeby toho dítěte, ale to už jsem vlastně říkala.“*

5.1.4 Rozhovor s paní učitelkou č. 4

Paní učitelce č. 4 je 23 let, do mateřské školy nastoupila hned po ukončení střední pedagogické školy, má 5 let praxe. Nadané dítě popsala výčtem typů nadání jako: „*... dítě, které se zdá oproti ostatním dětem více napřed v některých oblastech. Například v oblasti výtvarné nebo v hudební oblasti, nebo i v pohybové oblasti nebo i vlastně, co se týče matematických představ, tak může být napřed anebo čtenářské gramotnosti. Že se tímhle tím odlišuje od ostatních dětí. Že má nějaký talent, nebo schopnost.“*

Na otázku, jestli by dokázala nadané dítě identifikovat, odpověděla, že by si takové dítě vybíralo při volných hrách hry, které rozvíjí jeho talent, mělo by zájem o podrobnosti, detaily, nebo např. pokud má dítě talent na matematiku, bude si vybírat hry, které rozvíjí logické myšlení, nebo bude mít zájem o těžší varianty té hry. Mezi další způsoby identifikace zařadila např. rozhovor s rodiči, nebo „*pravidelnou diagnostiku, kdy to dítě pozoruje, vede o něm zápisy do záznamového archu.“*

Na otázku, jak takové dítě vnímá, odpověděla, že se s nadaným dítětem nesetkala, tak nemůže posoudit, ale že je svědomitá a když bude mít jako pedagog k dispozici dost materiálu, případně různé učební pomůcky, aby se dítě ve třídě nenudilo, tak si myslí, že ona by s nadaným dítětem problém neměla. Po krátké úvaze doplnila svoji odpověď: *„Já si myslím, já to řeknu na rovinu, tak jak to je, že záleží na osobnosti toho učitele. Buď se na to vyprdne a nechá to být, anebo se tomu dítěti opravdu bude věnovat, opravdu na to dítě bude připravený a bude to chtít prostě fakt v něm rozvíjet dál. Ale bohužel jsou tady i ty učitelky, který prostě berou děti na jedno brdo. Pořád neví, v čem spočívá ta Individualita v té třídě, je mi to hloupý takhle říkat, ale já to tak prostě vnímám a záleží na osobnosti pedagoga.“*

Když jsem se zeptala, jak by takové dítě ve školce rozvíjela, odpověděla, že by se v první řadě obrátila na rodiče a poprosila o osobní konzultaci, kde by jim ukázala portfolio jejich dítěte. Vysvětlila by jim, že je ve srovnání s ostatními napřed a jestli nepřemýšleli nad tím, jestli třeba to jejich dítě není v něčem nadané: *„Motivovala bych je k tomu, aby to dítě v tom nadále podporovali. Třeba přihlásili na nějaký kroužek, který by se toho nadání týkalo, nebo bych jim i domů připravovala nějaký pracovní listy pro to dítě, dala bych jim nějakou nabídku těch činností, aby to nadání mohli u dítěte podporovat i doma a konzultace bych průběžně opakovala, abych i věděla zpětnou vazbu od nich z domova, jestli to to dítě baví, nebo jestli si všimli, že se v něčem posunulo dál.“*

K odpovědi na otázku, jaké konkrétní metody a postupy by se daly při práci s nadaným dítětem využívat, paní učitelka popsala zkušenost ze své praxe, případně by informace hledala v odborné literatuře: *„Kdybych vyzozorovala, že to dítě je nadané, tak bych asi v první řadě pozvala speciálního pedagoga z psychologicko-pedagogické poradny. A speciální pedagožka by se na to dítě přišla ke mně do školky podívat. My to tak ve školce po dohodě s rodiči děláme, že přijde vždycky nenápadně, že ani to dítě neví, že ho pozoruje. Není to, že by si k nim sedla ke stolu, to ne. A popsala i metodu akcelerace, i když se s odborným názvem metody v praxi nesetkala: „Tak například nadané dítě bude nadané na tu matematiku a pedagog rozdělí úkoly do věkových kategorií. Nadané dítě bude čtyřleté dítě, ale pedagog už ví, že zvládne, že je na úrovni předškoláka, tak ho automaticky přiřadí do té skupiny předškoláků. Nebo že by mohl nastoupit dřív do základní školy. Do první třídy, si myslím, o rok. Myslím si, teď nejsem si jistá, ale myslím*

si, že kdyby na to byl připravený, ta školní zralost by byla fakt na takový úrovni s tím nadáním a po vyšetření PPP, že by mohl jít už v pěti letech do první třídy.

Na otázku, jestli paní učitelka zná ještě nějaké další možnosti spolupráce s odbornými institucemi, paní učitelka vedle PPP a SPC zmínila i pedagogy na základních uměleckých školách, případně by se zaměřila přímo na nabídku kurzu přes Národní institut dalšího vzdělávání, jestli by tam neměli kurz zaměřený na práci s nadaným dítětem.

5.1.5 Rozhovor s paní učitelkou č. 5

Paní učitelce č. 5 je 38 let, učí 6 let na malé obecní školce, současně vykonává funkci paní ředitelky, má vysokoškolské vzdělání. S rozhovorem souhlasila po krátkém váhání, dle jejich slov se za svou dobu své praxe s žádným nadaným dítětem nesetkala, zkušenosti nemá. Když měla vysvětlit pojem nadané dítě, popsala vlastnosti a zájmy, které jsou pro takové dítě typické, čímž nevědomky odpověděla i na druhou výzkumnou otázku, zda by byla schopna nadání u dítěte identifikovat: *„Nadané dítě je podle mě dítě, které se zajímá o vesmír, klasické dítě se prostě o to nezajímá, jo, takže něco takového, že má něco, že má jiné zájmy, jiné dotazy než děti ostatní. Jestli mi rozumíte, třeba by se to ukázalo i z toho jeho portfolia. Myslím si, že by mohlo mít např. hudební nadání, pohybové nadání, asi i jazykové nadání, ano, bude mít i větší představivost matematickou. Takže osobně jako neznám, ale takhle by mě to napadlo, že by se v tom dítě nadaný mohlo orientovat. Bude se i hodně ptát a mohlo by mít i smysl pro rytmus.“*

Na otázku, jak by takové dítě vnímala, uvedla příklad ze své praxe a popsala zkušenost s dítětem, které se intenzivně zajímalo o systém vodovodního potrubí: *„My jsme měli jedno takové...nevím, jestli, ono to úplně nadané dítě nebylo, bylo to dítě, které mělo nějaké znaky autistického spektra, a to se velice zajímalo o vodovodní trubky, jak prostě funguje voda v podzemí, v rourách, v trubkách, museli jsme si o tom hodně číst. To dítě může být chtít pořád středem pozornosti, pořád bude chtít mluvit, mluvit, mluvit...“* Zároveň paní učitelka vyjádřila obavy o možnost ztráty koncentrace pedagoga, kdy bude takto náročné dítě vyžadovat pozornost jen pro sebe.

Na otázku, jak by se dalo takové dítě dál rozvíjet, paní učitelka vyzdvihla nejdříve spolupráci s rodinou, která je: *„...určitě v tuto chvíli velice důležitá, protože to dítě*

by se mohlo cítit v té školce nenaplněné, nebo odstrčené, třeba by ho to v té školce ani nebavilo, kdyby se tam neřešilo něco, co jeho zajímá a je třeba celý ten problém podchytit například.“ Poté se zaměřila na motivaci konkrétních pedagogů, které by s nadaným dítětem měli pracovat: *„Tak záleží, samozřejmě... od učitelky, tak je asi potřeba, aby se ta učitelka víc zajímala, nebo aby měla tendenci se víc zajímat trošku o to téma, které zajímá to dítě, aby mu mohla něco připravit, dát mu něco navíc, máme tu třeba tu hru, to Logico, mohl by dostávat úkoly navíc, ale samozřejmě, jak říkám, záleží od učitelky, od velikosti třídy, že jo, kolik dětí má, ale prostě furt mi to závisí od učitelky.“*

Konkrétní postupy a metody paní učitelka nedokázala posoudit, žádné ve své praxi zatím nevyužila, ale *„... informace by hledala např. ve školní knihovně, najela by na internet, nebo by nahlédla do odborné literatury a rámcového vzdělávacího programu.“*

Na poslední otázku, zda paní učitelka ví o možnostech spolupráce s odbornými institucemi, případně jaké by využila, paní učitelka odpověděla, že by se určitě poradila s PPP, *„...se kterou je v dnešní době velmi dobrá komunikace“,* se speciálním pedagogickým zařízením nebo by se obrátila na nějakou zkušenější kolegyni. Viděla i nabídku kurzů, ale žádný z nich zatím neabsolvovala: *„...vzhledem k tomu, že zatím nemáme nadané dítě, neviděli jsme, neměli jsme tu zkušenost, tak jsme do toho s kolegyní nešly.“*

Úplně na závěr rozhovoru si vzpomněla na organizaci, která sdružuje lidi s IQ nad 130, *„...Ještě mě napadá Mensa, ale nejsem si jistá, jestli se to dá aplikovat i u dětí předškolního věku.“*

5.1.6 Rozhovor s paní učitelkou č. 6

Paní učitelka č. 6 pracuje ve školství 4 roky, je jí 37 let a má dosažené vysokoškolské vzdělání. Požádala jsem jí, zda by dokázala vysvětlit pojem nadané dítě v předškolním věku: *„Je to dítě, které v nějaké oblasti výrazně vyniká nad svými vrstevníky. Má určité dispozice, možná vlohy, díky kterým může dítě v různých oblastech dosáhnout vyšších výkonů než ostatní děti, např. hudební nadání, výtvarné, sportovní nebo vlastně celkové pohybové, ...pak taky jazykové a sociální, víc mě teď asi nenapadá, nebo taky vlastně ještě zručnost, takže nějaké manuální nadání...“*

Na otázku, zda jsou učitelé schopni identifikovat nadání u dítěte, popsala charakteristické znaky nadaného dítěte: „*Myslím, že dítě je, jak bych to řekla, nějakým způsobem „jiné“, je bystré, zvědavé, přemýšlivé, to ho ale může zpomalovat a na první pohled může být vidět jen ta pomalost...má rozvinutější slovní zásobu i způsob vyjadřování, uvažování. Myslím, že když se člověk dobře kouká, uvidí, že dítě své nadání uplatňuje ve všech oblastech činnosti. Při doplňkové otázce, jakým způsobem je možno identifikovat nadání přímo v praxi, paní učitelka upozornila na to, že nejdůležitější je to dítě dobře znát: „Stále je musíte pozorovat při různých činnostech, jak při činnostech řízených, tak především při volné hře, kde mají děti větší možnost volby, co a jak dělat, jsou samy za sebe, mohou se víc projevit. Pak je možné použít diagnostické metody.“*

Paní učitelka se ještě zamyslela nad obtížností identifikace nadaného dítěte v praxi: „*Podle mě je největší rozdíl v tom, že v praxi nefunguje nic tabulkově, nadané děti možná nejsou rozpoznávány kvůli jejich některým možným slabým stránkám, a to je podle mě také způsobeno tím, že je systém zaměřen především na zachytávání a rozpoznávání problémů a patologií. Aby slabší jedinci dotáhli silnější. Chytré, hodné, bezproblémové děti mohou být často odsunuty na okraj pozornosti, obzvlášť v početných třídních kolektivech.“*

Odpověď na otázku, jak PP takové dítě vnímá, se lišila od všech předchozích odpovědí tím, že paní učitelka zahrнула do své odpovědi i temperament nadaného dítěte: „*Nadání může být skryto, pokud je dítě stydlivé nebo plašší a není podpořeno nebo nemá pocit dostatečné důvěry, aby se mohlo projevit. Problém taky může být, pokud nadané dítě je méně zdatné v některé jiné oblasti, například je neobratné, může svou neobratností pedagoga na sebe upozorňovat víc než na oblast, ve které vyniká. A je to o tom, jak pozorně pedagog dokáže děti sledovat komplexně. Jinak pokud je to dítě, které své nadání umí prodat, vyniká, je většinou oblíbené mezi dětmi, pro ostatní děti je „tahounem“. Paní učitelka vyjádřila i obavy, že by se „...některé nadané děti mohly jevit jako zlobivé, pokud bychom je my, jako pedagogové, nedokázali dostatečně zaujmout, protože většinou mají tyto děti vyšší potřebu nových podnětů než zbytek dětí ve třídě. Pokud má dítě v některé oblasti hodně vědomostí, nemusí mu učitelka stačit. Dá se to i dobře využít, ale myslím, že některé učitelky by to mohlo stresovat.“*

Na otázku, zda mají učitelé znalosti o možnostech rozvíjení nadání u dětí v MŠ, paní učitelka zdůraznila, že je třeba znát konkrétní potřeby konkrétního dítěte a spolupracovat s rodiči, případně PPP: „...*takové dítě potřebuje své znalosti a dovednosti rozšiřovat, posouvat se dál a rozšiřovat kompetence i v té oblasti, která třeba pokulhává. Každé dítě je jiné a má jiné potřeby, vycházela bych z jeho potřeb, nabízela činnosti a pomůcky... Ráda bych si vyhledala informace...Myslím, že to úplně nejde paušalizovat... Spolupracovala bych s rodiči...Vedeme portfolia. Máme v MŠ Logico Primo a Piccolo – různé úrovně, některé děti to dost baví a o dětech nám to také dost řekne.*“

V odpovědi na otázku, jaké konkrétní metody a postupy při práci s nadaným dítětem využívá, hovořila paní učitelka pouze v teoretické rovině, protože se s žádným nadaným dítětem ve třídě dosud nesešla, nicméně pokud by takové dítě ve třídě měla, nabídla by mu tu „nadstavbu“ (tak paní učitelka pojmenovala metodu obohaceného učení) v závislosti na tom, co to konkrétní dítě baví. Zmínila i možnost asistenta pedagoga: „...*s asistentem pedagoga by to bylo rozhodně snazší, než když je tam učitelka s dětmi sama.*“

Na otázku možnosti spolupráce s odbornými institucemi paní učitelka odpověděla, že žádné kurzy vzdělávání zatím neabsolvovala. V případě potřeby by si informace zjistila například na internetu, v PPP nebo SPC.

5.1.7 Rozhovor s rodičem č. 1

Otec č. 1 má vysokoškolské vzdělání a je mu 45 let. Rozhovor jsme vedli o jeho dceři ve věku šesti let, která momentálně navštěvuje poslední předškolní ročník mateřské školy. Na podzim minulého roku absolvovala pro účely posouzení mimořádného nadání a případného zařazení do třídy pro mimořádně nadané vyšetření v PPP s výsledným doporučením do třídy pro mimořádně nadané. Otec mi pro účely tohoto rozhovoru parafrázoval několik vět ze závěru vyšetření: „*Během vyšetření dcerka podávala výrazně nadprůměrný výkon ve verbálních činnostech, jako nadprůměrnou paní doktorka vyhodnotila usuzovací složku s vyspělým abstraktním myšlením a měla nadprůměrnou představivost ve smyslu skládání různých věcí, tvarů, předmětů z poskytnutého materiálu. To znamená, po tý konstrukční stránce je poměrně.... Má poměrně vysokou představivost.*“

Na otázku, zda její nebo jeho ženu upozornily paní učitelky v MŠ, že by dcera mohla být mimořádně nadaná, odpověděl záporně: „Z mateřský školky žádné výstup, žádné vyšetření, žádné analýzy nemáme, ani jsme se po nich neptali, nicméně když se začalo řešit, které děti můžou jít po ukončení toho daného školního roku do školy a u kterých by třeba zvažovali odklad, tak u naší dcery dle slov manželky, tak jednoznačně řekli, že tam není, co řešit a ta jde do školy, to je jasné. Takže z toho usuzuju, že se jim jeví jako, že je způsobilá nastoupit základní povinnou docházku.“

Na otázku, jaký měly paní učitelky pohled na jejich dcerku, jak na ně působila, jak ji vnímaly, otec nedokázal odpovědět, nicméně kdyby byly s dcerkou výrazné kázeňské problémy, například kdyby byla výrazně konfliktní a učitelky MŠ „... by si na ni stěžovaly, věděl by o tom.“ Stejně tak by i věděl, kdyby s dcerkou ve školce pracovaly nějakým nestandardním způsobem, ale nemyslí si, že by dostávala nějaké úkoly navíc: „*To bysme viděli, do teď jsme nedostávali nic, až teď, v souvislosti s covidem, jsme nějaký podklady dostali. Na druhou stranu máme informace zase od jiných rodičů, od jiných dětí, že ze školky těm předškolákům nějaký podnětný práce zadávají, který by je měly rozvíjet. To bohužel teda u nás ne.*“

Na otázku, jestli mu byly prostřednictvím paní učitelek nabídnuty nějaké možnosti rozvíjení nadání, odpověděl: „*Nevybavuju si, že by jí učitelky z mateřský školky věnovaly nějakou extra péči, nebo extra podněcovaly další rozvoj u naší dcery, myslím, že k ní přistupovaly standardně, jako ke každému standardnímu dítěti.*“

Na otázku, co očekával rodič č. 1 (jestli podporu nebo např. pomoc) od mateřské školy poté, co bylo dítě identifikováno jako nadané na odborném pracovišti, otec odpověděl, že nic. S dcerkou pracují na rozvíjení nadání doma, prohlíží encyklopedie, podporují ji a motivují při zájmu o např. konstrukční činnosti.

Rodič č. 1 už jen dodal, že žádné konkrétní metody a postupy při práci s jeho nadaným dítětem v MŠ nevyužívali a nebyla jim ani nabídnuta možnost spolupráce s odbornými institucemi.

5.1.8 Rozhovor s rodičem č. 2

Matce osmiletého chlapce je 41 let, má vysokoškolské vzdělání. Chlapci bylo ve věku 5 let diagnostikováno výrazné matematické nadání a nadprůměrné logické myšlení.

V rodině jsou ještě dva starší sourozenci, oba navštěvují nebo navštěvovali třídu pro mimořádně nadané při Základní škole Máj II, matka jeho diagnostiku začala řešit „...spíše s ohledem k sourozencům, měli jsme dobrou zkušenost právě s tou třídou pro nadané, takže bylo v podstatě automatický, že jsme na ty testy šli i s tím nejmladším.“

Na otázku, zda řešili přechod do třídy pro mimořádně nadané s mateřskou školou, jestli si učitelky v MŠ u chlapce všimly nějakého výrazného nadání, matka odpověděla: „Takle... není to, že by z mateřinky přišli, vaše dítě je nadané, mělo by jít do třídy pro nadané... takhle... takhle jako se mnou nikdy nikdo nemluvil, ale v podstatě v předškolním ročníku se řešilo na jakou školu půjdeme, ptala jsem se i paní učitelky, jak to vidí, že zkusíme třeba do té třídy pro nadané, tak mi bylo řečeno, že určitě jsou pro, že to schvalují, že je syn šikovnej. No, ale jako nemůžu říct, že by ho nějak, jako vychvalovali, nebo že by se mnou, za mnou samy přišly paní učitelky, že tohle dítě je nadané a mělo by chodit do třídy pro nadané děti.“

Na otázku, jak paní učitelky v MŠ chlapce vnímaly, matka odpověděla, že jej popisovaly jako šikovného, zodpovědného, byl vzorem pro mladší děti, paní učitelce hodně pomáhal a dalo se na něj spolehnout a nebyly s ním problémy.

Na otázku, jestli mají učitelé povědomí nebo znalosti o možnostech rozvíjení nadání, matka odpověděla, že určitě měl možnost si prohlížet ve školce encyklopedie, případně si vzpomíná na pracovní listy, které doplňoval jako předškolák v rámci řízené činnosti.

Po zamítané odpovědi na otázku, jestli využívaly učitelky v MŠ nějaké konkrétní metody nebo postupy při práci s jejím synem, matka ještě dodala, že ale s přístupem školky byla spokojená, nepotřebovala, aby byl syn individuálně rozvíjen: „Mně přišlo, že to není potřeba, že tam prostě má to, co by podle mě ve školce měly tydle děti dostávat, a to znamená kolektiv a hrát si. Protože já mám v tomhle trošku názor, že se v té školce se nemají ty děti zatěžovat soustavnou prací, která je čeká až v té škole. Myslím, že v rámci toho předškolního vzdělávání tam zrovna v týdle školce teda pro ty děti dělali hodně, že měli vždycky vyvěšený pracovní listy, co dělali. Bylo vidět, že se spoustu věcí učí, takže jsem náh nepovažovala za nutný, aby s ním dělali cokoliv navíc.“

Na otázku, co jste očekávala, jakou pomoc nebo podporu od mateřské školy poté, co bylo Vaše dítě identifikováno jako nadané na odborném pracovišti, matka

odpověděla, že: *„S výsledky vyšetření jsme učitelky v mateřské škole neseznamovali, jenom jsme oznámili, že byl přijatej, že teda vlastně pudeme do týdle třídy a vzhledem k tomu, že to bylo vlastně už na jaře, zbývalo pár měsíců do konce té školky, tak ani nebyl, přiznám se, ani nebyl z mé strany nějaký zájem.“*

Otázku možnosti spolupráce mateřské školy s odbornými institucemi, ať už by se jednalo o vzdělávání učitelek, jí samotné nebo o identifikaci synova nadání, matka neřešila, ale věří, že kdyby se učitelek na cokoliv zeptala, pomoci by se jí dostalo.

5.1.9 Rozhovor s rodičem č. 3

Matce sedmileté dívky je 43 let, má vysokoškolské vzdělání, dívce bylo diagnostikováno všestranné nadání v cca 5 letech v rámci vyšetření pro potřeby posouzení vhodnosti umístění dítěte do třídy pro mimořádně nadané na Základní škole Máj II v Českých Budějovicích. Matka popisuje nadání dcery jako všeobecné a dodává: *„Moje dcera se nikdy na nic úplně nezaměřovala, bavila ji příroda. Nicméně docela dobře počítala, takže když šla do školy, tak už uměla počítat přes desítku a plynule četla, takže uměla všechny písmenka, uměla trochu psát.“*

Na otázku, zda si učitelé v mateřské škole všimli nadání u dcery, matka odpověděla: *„To si úplně nevzpomínám, jako vždycky jí chválili, že je šikovná. Ale tohle nevím, nevzpomínám si, ale je to možný, že něco takovýho řekli, akorát opravdu nevzpomenu si.“*

Na otázku, jak vnímala mateřská škola její dcerku, jestli byly na ní paní učitelky hodné, jestli jí měly rády, matka odpověděla že ano, *...měly, strašně ji chválily, pořád to bylo, jakože, že by si hrozně přály mít celou třídu z takovejch dětí, ale ona to dcera vždycky i sama prostě reflektovala, říkala, že ve školce je vždycky mnohem hodnější, než je doma. Ale že by někdy přišly s tím, že by měla být nějak dcera nadaná, to ne, třeba nemaj čas nebo chuť to řešit, nebo si myslí, že nadané děti nepotřebují zvláštní pozornost.“*

Otázku, zda mají učitelé znalosti o možnostech rozvíjení nadání u dětí v MŠ, matka nedokázala posoudit, ani si nevzpomněla na nějaké konkrétní postupy nebo metody, které by s její dcerkou v mateřské škole využívali nad rámec běžné výuky: *„Mám pocit, že s ní pracovali úplně jako se všema ostatníma dětma. No tak ale ono ani nebylo potřeba dělat to jinak, že jo. Ona prostě třeba strašně ráda vyráběla věci, tak tam si užila jo, nenudila se.“*

Na otázku, zda očekávala matka nějakou pomoc nebo podporu od mateřské školy, když bylo Vaše dítě diagnostikováno jako nadané na odborném pracovišti, odpověděla matka, že ne, dcera byla ve školce spokojená, a to bylo pro ni, jako matku, důležitější.

Na otázku, jaké mají učitelé MŠ znalosti o možnostech spolupráce s odbornými institucemi, odpověděla, že to takhle nedokáže posoudit, že s ní školka nic neřešila, protože „...neměli potřebu to řešit, protože on vlastně už starší syn do té třídy chodil a prostě chodí taky do té májské školy, takže oni věděli, že my o ní víme, takže asi neměli potřebu nák to s náma probírat, protože to by bylo zbytečný, že jo.“

5.1.10 Rozhovor s rodičem č. 4

Matce pětileté dívky je 37 let, má vysokoškolské vzdělání. Dcera navštěvuje poslední povinný ročník předškolní docházky, v rámci pedagogicko-psychologického vyšetření pro potřeby umístění dítěte do třídy pro mimořádně nadané při Základní škole Máj II byl dítěti dle slov matky diagnostikován „...nadprůměrný intelektový vývoj, v některých sledovaných oblastech vyniká dcerka přemýšlivostí a soustředěností a vyspělou prostorovou představivostí. Vyspělé byly již grafomotorika a vizuomotorická koordinace. Velmi dobrá je již také práce schopnost, zejména zájem o náročnější intelektovou činnost a motivace k výkonům i k učení.“

Na otázku, zda paní učitelky v MŠ kontaktovaly rodiče s tím, že by jejich dcera mohla mít nějaké nadání, matka odpověděla, že dcera do školky nechodí, i když momentálně je předškolák, má nastavený individuální plán, je ve školce hlášená, ale školku nenavštěvuje, je s matkou doma. Na dotaz, jestli dochází do školky na nějaké přezkušování, jestli mají nastavený nějaký systém, aby byl vidět vývoj dítěte, matka odpověděla: „Nás nikdo jakoby nekontroluje, na přezkušování nechodíme..., právě jsme jenom domluvený s paní učitelkou a ona jakoby mi věří, jakože ví, kdo jsem, a že nezanedbám její vývoj, nebo tohlencto. Jinak já jsem jí tam plánovala dát, tenhle rok, ale kvůli tomu viru jsem je tam vlastně nedala. Vlastně, paní učitelky jí jako vůbec neznají a nemůžou jí posoudit nebo srovnat.“

Na dotaz, zda vůbec paní učitelky ví, že byla s dcerou na vyšetření, odpověděla matka, že ne, že s nimi vlastně nejsou moc ve styku. Ptala jsem se matky, zda bude dcerka ve školce absolvovat nějakou formu posouzení školní zralosti, jaké dostává materiály

k vypracování, zda třeba nemají do školky dodat portfolio, nějaký soubor činností, které s dcerkou dělají, matka prohlásila: „*Já vlastně vůbec nevím, že tam je nějaký přezkušování ve školce, jako že tam někdo přijde? Žádný materiály mi nechodily, vůbec mě nikdo ohledně tohohle nekontaktoval, takže o tom nevím, že by se něco takového mělo dít. Portfolio odevzdávat nemusím.*“

Matka ještě dodala, že vlastně teď, v prvním týdnu distančního vzdělávání jim po dohodě začaly chodit úkoly, které s dcerkou vyplňují, ale je to jen jakoby vybarvování obrázků a spojování, není to vyloženě zaměřené na to nadané dítě.

Na otázku, jak by popsala spolupráci s mateřskou školou na dalším rozvíjení nadání vašeho dítěte, matka odpověděla, že vůbec, „*...ony to právě ty učitelky neví, já jsem jim neměla potřebu to říkat.*“

A negativní byla i odpověď na otázku, co jste očekávala, jakou pomoc nebo podporu od MŠ poté, co bylo Vaše dítě identifikováno jako nadané na odborném pracovišti: „*Nečekám nic, já si myslím, že jako později třeba kdyby, třeba kdyby se to vyvíjelo zdárně ta inteligence, tak že bych asi zkusila ji třeba nechat otestovat v tý Mense, no.*“

5.1.11 Rozhovor s rodičem č. 5

Otec sedmileté dívky má vysokoškolské vzdělání, je mu 37 let. Dceři bylo diagnostikované mimořádné nadání v rámci posouzení vhodnosti umístění dítěte do třídy pro mimořádně nadané při Základní škole Máj II. A při otázce, jaké nadání bylo dítěti diagnostikováno, odpověděl: „*Tak naše dcera vlastně podstoupila hned dvě vyšetření pedagogicko-psychologickou poradnou. Vždycky šla, řekněme, k jedné paní psychologce. První návštěva byla, byla někdy, řekněme asi v pěti a půl letech a ta druhá návštěva byla, nějak myslím si, že těsně před šestým rokem, v tom posledním roku v mateřské školce eště. Bylo jí diagnostikováno nadání v oblasti matematického a logického myšlení.*“

Na otázku, zda si všimli předškolní pedagogové u dcery, že by mohla vykazovat známky nějakého nadání, otec odpověděl, že ne, vždycky se o ní vyjadřovali pouze ve smyslu, že je šikovná a snaživá, poté dodal, že: „*Možná, kdyby se začala nudit nebo „by zlobila“ natolik, že by vyrušovala způsobem, kterým by výrazně narušovala režim dne ve školce, začal by se jí někdo individuálně věnovat.*“

Na otázku, jak předškolní pedagogové pohlíželi na dcerku v mateřské školce, otec odpověděl: *„Naše dcera je opravdu snaživá, já myslím, že to je takovej ideální typ právě pro paní učitelky. Paní učitelky ji měly rády a dcera chodila do školky taky velmi ráda. Dcerka má všeobecně ráda paní učitelky, vlastně doted', měla je ráda vždycky. S vrstevníky, řekněme, vychází, i když není, řekněme, až tak sociální ve smyslu, že by, že by... upřednostňovala skupiny dětí atakdále. Nechci říct, že se straní, ale, ale není to takovej ten typ, že by šla právě do toho velkého kolektivu a bavila ostatní.“*

Na otázku, zda seznamovali školku s výsledky vyšetření, otec odpověděl, že si myslí, že paní učitelky to věděly od manželky, ale neuvědomuje si, že by je nějak informovali.

Na otázku, jestli paní učitelky v mateřské škole využívaly nějaké konkrétní postupy pro práci s nadaným dítětem, otec odpověděl, že nedokáže posoudit, jestli s ní pracovaly jinak, dceři se ve školce líbilo, paní učitelky měla ráda, mluvily o ní jako o chytré a šikovné holčičce, byla tam spokojená, rodiče neměli potřebu cokoliv měnit. Nejely podle žádného plánu, dcera si občas stěžovala, že se ve školce nudí. Ale ona se obecně nudí, *„zřejmě chtěla trošku něco víc, víc pracovat, intenzivněji si hrát.“*

Na otázku, co jste očekával od mateřské školy poté, co bylo Vaše dítě identifikováno jako nadané, otec odpověděl, že nic, informace si zjišťovala manželka na internetu, doma se jí věnovali po stránce hudební, dodnes navštěvuje i sportovní kroužek.

Na poslední otázku, zda mají učitelé znalosti o možnostech spolupráce s odbornými institucemi, otec odpověděl, že jim nikdo žádnou spolupráci nenabídl, tudíž nemůže posoudit.

Když jsem se otce zeptala na to, zda by nechtěl dodat něco sám za sebe na téma vzdělávání nadaných dětí obecně, otec odpověděl: *„Já, abych pravdu řekl, ta situace ohledně vzdělávání nadaných dětí se, řekněme, v našem státě se nějak neřeší, i když jsou tu třeba soukromý školy, tak buď jsou to soukromé školy nějakého typu, který musí sedět, řekněme rodičům. Ale neřekl bych, že se věnují právě nadaným dětem anebo když se podívám, takhle po celém státě, tak jsou to elitářský školy, který zase nejsou jen o tom nadání a myslím si, že tato problematika se v mateřských a na základních školách prakticky vůbec neřeší. Nebo řeší se možná jenom papírově, ale neřeší se, neřeší se koncepčně.“*

5.1.12 Rozhovor s rodičem č. 6

Matce osmileté dívky je 38 let, má vysokoškolské vzdělání, dívce bylo diagnostikováno všestranné nadání v cca 5 letech v rámci vyšetření pro potřeby posouzení vhodnosti umístění dítěte do třídy pro mimořádně nadané. Matka popisuje nadání dcery jako všeobecné a dodává: „*Takže vlastně začalo to, nápad byl manžela, přiznám se...kdy bylo pozorováno u dcery takový všeobecný vnímání, prostě, větší zájem o informace, zvidává, stále chtěla něco číst, tak jsme stále něco četli, povídali, odpovídat na otázky, neustále. Takový zvidavější dítě, pro mě třeba takový normální zvidavý dítě. Eee... na základě toho, manžel se rozhodl vybrat třídu tady, nebo tady tu školu s touhleto možností.*“

Na otázku, jak na dceru pohlížely učitelky v MŠ, přišly např. s tím, že by dcera mohla být mimořádně nadaná, matka odpověděla: „*Ne, ne, tak jako, že by mimořádně, úplně jako, že by nějaký intelekt, vždycky říkaly, ano, že je šikovná, chytrá, že spolupracuje, s ní problémy nebyly, ať už že vlastně první dva roky měla nějaké paní učitelky, předškoláky měli jinou, jiné dvě paní učitelky. Nebyl zde problém, vůbec. Jako v nějaký komunikaci a no, tady asi ne, že by za mnou vyloženě přišly, že třeba něco ...*“.

Na otázku, zda si matka vzpomene, jak dcerku vnímaly učitelky v mateřské škole, matka odpověděla, že si myslí, že normálně..., *neměla jsem žádné informace o tom, že by jí byla věnovaná nějaká speciální péče, víc než jiným dětem. Vnímaly jí velice dobře, říkaly o ní, že je šikovná, chodila tam ráda do školky..., v tý předškolní třídě, takže pořád tvořili, stále něco malovali, říkám... chodila tam ráda, opravdu ráda. Po celou dobu vlastně tý školky.*“

Na otázku, zda dcerku v mateřské škole rozvíjeli nad rámec běžných činností, matka odpověděla, že „*...tam s nima nebyla, že jo. Těch osm hodin, nebo sedm hodin co je to dítě v tý školce, když si vezmu, kolik třeba věci ona přinášela vyrobených, zpracovaných nespočet. Opravdu, jako myslím si, že se jim tam věnovali, bavilo jí to. Opravdu tam chtěla chodit, tvořila prostě, spokojená byla. Možná, že to bylo dostačující, možná, že tam dělali věci navíc, ale to já jsem se nedozvěděla.*“

Matka dále uvedla, že si nepamatuje, že by učitelky v mateřské škole používaly nějaké jiné metody nebo postupy při práci s dcerou než s ostatními dětmi. Na otázku, jestli očekávala nějakou pomoc nebo podporu od MŠ poté, co byla dcera diagnostikovaná jako nadaná, odpověděla, že žádnou, tady u dcery byla spokojená, a to jí stačilo.

6 SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ

Pro účely výzkumného šetření a naplnění cíle práce bylo stanoveno celkem sedm výzkumných otázek, na které se podařilo v rámci rozhovorů získat následující odpovědi.

Výzkumná otázka č. 1, *jak dokáží předškolní pedagogové vysvětlit pojem nadané dítě*, byla svým zaměřením určena pouze pro předškolní pedagogy. Všechny učitelky vysvětlily pojem nadané dítě svými slovy, nepoužívaly vědecké definice, případně si místo použití odborného výrazu vypomáhaly výčtem typů nadání (např. hudební, výtvarné, nadání na jazyky, tvořivé, matematická představitost, vyšší všeobecný intelekt) nebo vyzdvihovaly nadprůměrné znalosti v určitých oblastech vědění. Jedna učitelka vymezila pojem nadané dítě v předškolním věku pomocí Gaussovy křivky normálního rozložení psychických znaků v populaci. Jedna z učitelek připustila, že ačkoliv se s nadaným dítětem setkala, neměla potřebu si o problematice nadání vyhledávat odborné definice nebo vědecké názory, zajímala ji pouze praktická stránka věci – jaké má možnosti jeho rozvoje a zda existují postupy nebo metody, které by se daly aplikovat v této konkrétní situaci. Těmito intuitivními formulacemi paní učitelky potvrdily slova Hříbkové (2009), která uvádí, že za nadaného jedince je většinou považované dítě, které podává mimořádné výkony v určité oblasti ve srovnání se svými vrstevníky. Nicméně je třeba vyzdvihnout fakt, že všem zmiňovaným formulacím chybí určitý stupeň odborného vhledu.

Odpovědi na druhou otázku, *zda jsou schopni učitelé rozpoznat nadání u dítěte*, přinesly v první etapě výzkumného šetření shodu. Ve všech odpovědích předškolních pedagogů zaznělo, že rozdíly mezi nadaným a běžným dítětem jsou značné. Jako nejčastější projevy nadaných dětí se v rozhovorech objevovali nadprůměrná zvědavost, šikovnost v jedné nebo více oblastech lidských činností, zájem o detailní informace, rozsáhlá slovní zásoba. Předškolní pedagogové zahrnují do charakteristiky nadaných dětí i srovnání s ostatními dětmi, když uváděli, že nadané děti mají větší znalosti, vyčnívají nebo vybočují z průměru, případně jsou tzv. v něčem napřed.

Když jsem se ptala druhé skupiny respondentů z řad rodičů na totožnou otázku, *zda jsou z jejich pohledu schopni učitelé mateřských škol rozpoznat nadání u dítěte*, jejich odpovědi přinesly zcela jiný pohled na celou problematiku. Všech šest respondentů z řad

rodičů shodně uvedlo, že sice učitelky v mateřské škole popisovaly jejich děti jako šikovné, chytré, bezproblémové, nebo byly paní učitelkám „k ruce“, nicméně ani jedno dítě ze sledovaného vzorku nebylo mateřskou školou explicitně označeno jako nadané; rodiči byly těmi, kteří jako první u dítěte rozpoznali nadání. Je otázkou, co bylo důvodem, že předškolní pedagogové neoznačili tyto děti za nadané, nebo alespoň nepřemýšleli o těchto dětech jako o nadaných. Jeden z rodičů uvedl, že ty důvody mohou být různé – nedostatek času, nedostatek zájmu o dítě nebo představa, že nadané děti nepotřebují speciální péči. Další z rodičů uvedl, že možná kdyby začala dcera zlobit natolik, že by vyrušovala způsobem, kterým by výrazně narušovala režim dne ve školce, začal by se jí někdo individuálně věnovat.

Z odpovědí na třetí výzkumnou otázku, *jak předškolní pedagogové takové děti v mateřské škole vnímají*, je patrné, že každý z učitelů vnímá nadané dítě odlišným způsobem. Z šetření v první etapě vyplynulo, že všechny oslovené učitelky práce s nadanými dětmi naplňuje a jsou rády, že si mohou vyhledáváním informací o nadaných dětech nebo o tématu, které dítě zajímá, rozšiřovat zároveň i své obzory. Na druhou stranu čtyři paní učitelky popsaly možné problémy, který by mohly přítomností nadaného dítěte ve třídě nastat. Uváděly například, že mít takové dítě ve třídě může být náročné pro všechny zúčastněné; nadané dítě může být neodbytné neustálým kladením otázek, případně může mít problémy se začleňováním do kolektivu dětí. Dále se učitelky obávaly toho, že by se takové dítě mohlo začít nudit z důvodu nedostatku vhodných podnětů a následně nudu zahánět „zlobením“. Machů (2010) vidí riziko i v možné stagnaci výkonu dítěte a následné rezignaci na svůj další rozvoj. Záleží hlavně na předškolním pedagogovi samotném, jaký postoj k problematice nadaného dítěte zvolí, každé dítě potřebuje individuální péči, je třeba dítě znát, znát např. jeho temperament a hlavní charakterové rysy, sledovat jej a vnímat jeho potřeby.

Rodiče nadaných dětí v reakci na třetí výzkumnou otázku, *jak si myslí, že předškolní pedagogové vnímali jejich dítě*, uvedli, že učitelky v MŠ jejich děti popisovaly jako šikovné a vnímavé. Celkově by bylo možné říci, že se rodiče shodovali v tom, že takové děti nepůsobí učitelkám v MŠ problémy, a proto je mají v oblibě.

Čtvrtá výzkumná otázka, *jaké mají učitelé povědomí nebo znalosti o možnostech rozvíjení nadání u dětí*, přinesla shodné odpovědi. Předškolní pedagogové s nadanými dětmi

pracují (nebo by pracovali) především individuálně ve chvílích volna (ranní volná hra, doba odpočinku ostatních dětí). Děti mohou pracovat s pracovními listy určenými pro starší děti, s knihami nebo encyklopediemi. Dvě z učitelek zmínily hry Logico Primo a Piccolo s různými stupni obtížnosti jako možnou alternativu hry pro nadané dítě. Pro sledování míry rozvoje dětí vedou učitelky (nejen nadaným) dětem portfolia. Pro další rozvoj dětí paní učitelky navrhovaly exkurze nebo návštěvy míst dle námětu samotných dětí. Ze shromážděných odpovědí lze usuzovat, že předškolní pedagogové mají jen jakési obecné povědomí o možnostech rozvíjení nadání, nic, co by se podobalo znalosti systému specifík v předškolní edukaci těchto dětí.

Rodiče z řad respondentů na čtvrtou výzkumnou otázku, *jaké mají dle jejich názoru učitelé povědomí nebo znalosti o možnostech rozvíjení nadání u dětí*, shodně uvádějí, že otázku nemohou odpovědět, s jejich dětmi bylo ve školce pracováno jako s běžnými dětmi, neměli dohodnutou žádnou nadstandardní nabídku činností. Rodiče se dětem věnují v rámci jejich možností. Nejčastěji děti mají k dispozici knihy a encyklopedie nebo výtvarné potřeby. Navštěvují zájmové kroužky (hudební, sportovní, taneční), ve volném čase pořádají výlety nebo chodí na dětská divadelní představení. V rámci této otázky je zajímavá výpověď matky, jejíž dcera plní povinnou předškolní docházku v rámci individuálního vzdělávání. Na otázku, jaké její dcera dostává materiály k vypracování, uvedla, že dcera nedostává žádné materiály, které by mohla posoudit. Navíc hodnotí spolupráci s mateřskou školou spíše jako liknavou, donedávna neprobíhala ze strany mateřské školy žádná forma předávání materiálů k vypracování, žádná forma kontroly nebo přezkušování dítěte. Až v poslední době (březen 2021) začala mateřská škola po dohodě s matkou posílat pracovní listy, které ale souvisí se zavedením distanční výuky. Přitom by, dle zákona o předškolním vzdělávání, mateřská škola měla rodiči doporučit oblasti z rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, ve kterých má být dítě rozvíjeno, a získané schopnosti a dovednosti ověřit v listopadu nebo prosinci.

Na pátou výzkumnou otázku, *jaké konkrétní metody a postupy při práci s nadaným dítětem využívají (případně by mohly využívat)*, uvedli předškolní pedagogové metody, které využívali v praxi. I když výrazy obohacené učení nebo akcelerace naprostá většina učitelek odborně popsat nedokázala, tři z učitelek intuitivně vyjádřily, že by se v případě

obohaceného učení mohlo jednat o „tu nadstavbu“ nebo „něco navíc“. Akceleraci chápaly jako „zrychlení“. Jedna paní učitelka uvedla, že na základě dohody s rodiči se snaží zařazovat dítě do skupiny starších dětí, protože ví, že zadané úkoly odpovídají jeho intelektu, baví ho a je tím stimulován jeho rozvoj. Jedna paní učitelka zmínila možnost nástupu do základní školy již v pěti letech věku. Jedna paní učitelka popsala, že ve školce používali metodu NTC learning. Často jsem se setkávala se snahou popisovat konkrétní dítě a situace (osobně prožité nebo zprostředkované např. z vyprávění jiných kolegyň), kdy např. měly paní učitelky vždy připravenou pro dítě „v záloze nějakou další nabídku“. Všechny učitelky poukázaly na to, že nejdůležitější a zásadní je spolupráce a domluva s rodinou. Práci dle IVP nebo PLPP zmínily tři učitelky. Ze získaných dat lze soudit, že učitelky mají o konkrétních metodách a postupech pouze povrchní informace a sporadické zkušenosti. Výrazy týkající se postupů práce s nadanými dětmi znají, slyšely o nich, ale v praxi je nepoužívají. Zde by bylo na místě doporučit předškolním pedagogům odborné publikace k prohloubení jejich znalostí, nebo absolvování kurzu na téma nadané děti.

Rodiče z řad oslovených respondentů na otázku, *jaké konkrétní metody a postupy využívali předškolní pedagogové při práci s Vaším nadaným dítětem*, shodně odpovídali, že s konkrétními metodami a postupy v mateřské školce žádné zkušenosti nemají, spolupráci jim nikdo nenabídl.

Na šestou výzkumnou otázku, *jaké mají učitelé MŠ znalosti (povědomí) o možnostech spolupráce s odbornými institucemi v kontextu nadané dítě v předškolním věku*, odpovídali učitelé shodně, rodičům by doporučili návštěvu PPP nebo speciálního psychologa, dvě učitelky zmínily možnost spolupráce s Mensou. Čtyři učitelky uvedly, že by v případě potřeby jejich dalšího vzdělávání navštívily kurz na téma nadaných dětí např. prostřednictvím NIDV. Jedna učitelka uvedla, že by se zeptala zkušené kolegyně na radu. Dvě učitelky popsaly osobní zkušenosti – k jedné do školy dochází pedagog základní umělecké školy a případně „talenty si sám vybírá“, druhé dochází přímo do školy speciální psycholog a po dohodě s rodiči provádí diagnostiku dítěte přímo ve školce, v přirozeném prostředí.

Na šestou výzkumnou otázku, *jaké mají podle rodičů nadaných dětí učitelé MŠ znalosti (povědomí) o možnostech spolupráce s odbornými institucemi v kontextu nadané dítě*

v předškolním věku, odpověděli shodně, ani jednomu z rodičů mateřská škola žádnou spolupráci s odbornou institucí nenabídla. Jeden z rodičů vyslovil myšlenku, že problematika nadaných dětí se v mateřských a základních školách prakticky vůbec neřeší. Chybí celková koncepce. Informace o možnostech spolupráce s odbornými institucemi, kam se rodiče v případě potřeby mohou obrátit, nejsou snadno dohledatelné, jsou roztříštěné a rodič musí pátrat „na vlastní pěst“.

Poslední výzkumná otázka byla určena pouze pro rodiče nadaných dětí. Na tomto místě je zapotřebí znovu uvést skutečnost, že tohoto výzkumného šetření se neúčastnili předškolní pedagogové nadaných dětí, s jejichž rodiči byly realizovány rozhovory v druhé etapě výzkumu. Jedná se o dvě navzájem neznámé skupiny osob. Odpovědi rodičů tu reprezentují pohled na problematiku identifikace nadaných dětí v mateřské škole ze strany rodičů jako vychovatelů nadaných dětí. Na otázku, *jaká očekávání měli rodiče od mateřské školy poté, co bylo jejich dítě diagnostikováno jako nadané v pedagogicko-psychologické poradně*, všichni rodiče odpověděli, že žádné. Někteří ani nepovažovali za nutné o nástupu do třídy pro mimořádně nadané mateřskou školu informovat. Z analýzy odpovědí rodičů vyplynulo zajímavé zjištění, že i když od raného dětství dítěte pozorovali u svého dítěte znaky určitého nadání, od mateřské školky nepožadovali žádnou nadstandardní péči nebo pozornost. Preferovali přirozené dětství svých dětí a vývoj, děti byly ve školce spokojené, získáváním kamarádů posilovaly svou schopnost navazování sociálních kontaktů. Poté, co rodiče získali jistotu nástupu do třídy pro mimořádně nadané a věděli, že o následný rozvoj nadání jejich dítěte bude ve třídě pro nadané pečováno, z pohledu rodičů nebyl důvod v posledním půlroce předškolní docházky zavádět změny. Z výpovědí rodičů vyplynulo, že chtěli nechat dítěti možnost si „ještě chvíli hrát, než mu začne škola“. Pokud cítili, že jejich dítě potřebuje nějaký další impuls k rozvíjení jeho nadání, věnovali se mu individuálně v rámci svých možností, případně mu zajistili jiné vzdělávací aktivity, např. přihlášením na zájmový kroužek.

7 ZÁVĚR

Práce je zaměřena na problematiku identifikace a rozvíjení nadaných dětí v současné mateřské škole. V úvodu teoretické části byl vymezen pojem nadání, v dalších kapitolách byla podána charakteristika nadaného dítěte a jeho identifikace. Závěr teoretické části byl věnován možnostem edukace nadaného dítěte a úloze předškolního pedagoga. Předškolní pedagogové jsou (vedle rodičů) nejčastějšími osobami, které rozpoznají nadání u dítěte předškolního věku. Nezřídka hrají v celém procesu zásadní roli, neboť včasná identifikace nadání v raném věku bývá považována zároveň za neefektivnější. Praktická část práce byla orientována na identifikaci nadaných dětí v prostředí mateřské školy z pohledu předškolních pedagogů a rodičů nadaných dětí. Byla využita kvalitativní metoda výzkumného šetření pomocí polostrukturovaných rozhovorů. Samotné šetření je rozděleno na dvě etapy. Nejprve byly dotazovány učitelky mateřských škol, poté následovaly rozhovory s rodiči nadaných dětí. Výsledky obou etap byly shrnuty a porovnány.

Má-li být potenciálně nadané dítě optimálním způsobem rozvíjeno již v předškolním věku, je třeba jeho nadání i odlišné potřeby rozpoznat co nejdříve (Hříbková, 2009). Hlavním cílem práce *bylo zjistit, zda učitelé v mateřské škole dokáží identifikovat nadané děti a následně jejich nadání cíleně rozvíjet*. Mimo hlavní cíl byly stanoveny ještě dva dílčí cíle. Prvním dílčím cílem bylo zjistit, jak předškolní pedagogové nadané dítě vnímají, jaké znají metody a postupy pro práci s nimi a případně jaké způsoby práce s nadanými dětmi používají v praxi. Druhým dílčím cílem bylo zjistit, jaké mají předškolní pedagogové a rodiče povědomí o možnostech spolupráce s odbornými institucemi v kontextu nadané dítě v předškolním věku. Na základě těchto cílů bylo stanoveno sedm výzkumných otázek. Rozhovory byly uskutečněny s šesti respondentkami z řad předškolních pedagogů a šesti rodiči nadaných dětí. Výsledky byly porovnány a shrnuty.

Hlavní cíl *bylo zjistit, zda učitelé v mateřské škole dokáží identifikovat nadané děti a následně jejich nadání cíleně rozvíjet*. Z dat, získaných prostřednictvím rozhovorů, se ukázalo, že oslovení učitelé mateřských škol jsou schopni rozpoznat nadaného žáka v mateřské škole, dokáží popsat jeho základní charakterové vlastnosti, jeho zájmy i možné formy chování. Hříbková (2010) hovoří o faktu, že jakékoliv vyhledávání nadaného dítěte je bezcenné, pokud nedostane rozvíjející nabídku. Pro dítě

je nejdůležitější možnost nadání rozvíjet. Nicméně autoři hovoří o tom, že nelze nadání rozvíjet bez aktivního přístupu učitelů mateřských škol a jejich angažovanosti v tvorbě programů pro nadané děti (Hříbková in Mertin, Gillernová et al., 2010). Ze shromážděných odpovědí lze usuzovat, že dotazovaní předškolní pedagogové mají znalosti o možnostech rozvíjení nadání, a ví, jakými způsoby dítě zaujmout. Rodiče nadaných dětí z druhé etapy šetření nicméně uvedli, že s jejich dětmi bylo ve školce pracováno jako s běžnými dětmi, nadání cíleně rozvíjeno nebylo. Jako možné důvody rodiče uváděli nedostatek času, nedostatečně osvojené metody, případně malou motivaci ze stran učitelek. Řešením by mohly být, tak jako v případě docházení odborných pedagogů základních uměleckých škol do některých školek za účelem vytipování možných talentů, návštěvy odborníků z řad speciálních psychologů, kteří by tímto způsobem mohli podchytit nadané dítě tam, kde by mohlo zůstat bez povšimnutí.

Předškolní pedagogové, kteří prošli výzkumným šetřením, se o nadaných dětech vyjadřují v pozitivním slova smyslu. Většina pedagogů ze sledovaného vzorku je ráda, když má nadané dítě ve své třídě, považuje jej za přínos i pro ně samotné, neboť přítomnost nadaného dítěte a vyhledávání informací o jeho zájmu nutí předškolního pedagoga rozšířit si i své vlastní obzory. Prokázalo se, že znají metody a postupy pro práci s nadanými dětmi, ale nemají je dostatečně osvojené a používají je spíše intuitivně.

Dále se projevilo, že dotazovaní učitelé a rodiče nejsou dostatečně informováni o dalších možnostech spolupráce s odbornými institucemi zaměřenými na rozvoj nadaných dětí. Nejčastěji se v odpovědích vyskytovala možnost spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou, případně návštěva speciálního pedagoga, existuje ale řada dalších institucí, které se rozšiřováním potenciálu nadaných dětí zabývají. Jejich výčet je uveden v kapitole 3.3.

Rekapitulace výsledků šetření poukázala na určité problémové okruhy nebo oblasti a v tomto kontextu se nabízí několik možných řešení. Ukazuje se, že problematika nadaných dětí je sice parciální, ale měla by být zahrnuta do pregraduální i postgraduální přípravy budoucího předškolního pedagoga vyšší měrou než doposud s důrazem na individualizaci vzdělávání a na konkrétní metody a postupy, které lze při práci s nadaným dítětem využívat. Řešením pro praktikující učitele by mohla být širší nabídka

kurzů v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Potenciál lze spatřovat i v pořádání online webinářů, na kterých by odborníci z praxe jednotlivé metody a konkrétní postupy pro práci s nadanými dětmi představili.

Je třeba zdůraznit, že vzhledem k malému počtu předškolních pedagogů, se kterými výzkum probíhal, a vzhledem k tomu, že každý pedagog má se vzděláváním nadaných dětí odlišnou zkušenost, mohou být závěry této práce rozdílné v porovnání se skutečným stavem. To znamená, že při vyšším počtu vzorků bychom mohli narazit na další informace, zkušenosti, možnosti a způsoby práce s nadanými dětmi, které se v tomto výzkumu neprokázaly, nicméně tato práce může posloužit jako podklad pro další šetření, neboť při nedostatečné péči o nadání těchto dětí hrozí riziko, že například kvůli nevytvoření dostatečně podnětného prostředí nebude mít nadání dítěte prostor k plnému rozvinutí svého potenciálu a zůstane bez povšimnutí.

Jsem ráda, že jsem mohla toto téma zpracovat. Získala jsem ucelený pohled na danou věc s přesahem i do osobní roviny. Získané poznatky využiji při výchově a vzdělávání mých dětí.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

BĚLIČ, J., KAMIŠ, A. a KUČERA, K. *Malý staročeský slovník: příručka ke studiu na filozofických a pedagogických fakultách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. Dostupné z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:fb6f38c0-46fc-11e3-98d6-001018b5eb5c>

FOŘTÍK, V. a FOŘTÍKOVÁ, J. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Vydání druhé. Praha: Portál, 2015. 126 stran. ISBN 978-80-262-0969-0.

FOŘTÍKOVÁ, J. *Talent a nadání: jejich rozvoj ve volném čase*. Praha: NIDM – Národní institut dětí a mládeže MŠMT, 2009. s. 12. ISBN 978-80-86784-75-5. Dostupné z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:ec2982a0-6b18-11e7-89ee-5ef3fc9ae867>

GARDNER, H. *Dimenze myšlení. Teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-71782-79-3.

HARTL, P. a HARTLOVÁ H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2009. s. [1a]. ISBN 978-80-7367-569-1. Dostupné z: <https://dnnt.mzk.cz/uuid/uuid:65230f20-5295-11e6-beb0-001018b5eb5c>

HAVIGEROVÁ, J. M. *Pět pohledů na nadání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3857-4.

HAVIGEROVÁ, J. M. *Vyhledávání nadaných dětí v předškolním věku: škála charakteristik nadání a její adaptace na české podmínky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013. 88 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5150-4.

HAVRÁNEK, B. *Slovník spisovného jazyka českého*. Praha: Ústav pro jazyk český, 1960.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HŘÍBKOVÁ, L. *Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2009. Psyché. ISBN 978-80-247-1998-6.

HUJER, O. a kol. *Příruční slovník jazyka českého*. V Praze: Státní nakladatelství, 1935-1957. Dostupné z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:91328262f1edc4714ff397b953b757c3>

JUNG, C. G. a PLOCEK, K. *Duše moderního člověka*. Brno: Atlantis, 1994. ISBN 80-7108-087-X. Dostupné z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:b28a75b0-3946-11e4-8e0d-005056827e51>

JURÁŠKOVÁ, J. *Základy pedagogiky nadaných*. Vyd. 1. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. ISBN 80-86856-19-4.

KOMENSKÝ, J. A. *Didaktika veliká. Rychnov nad Kněžnou: K. Rathouský, 1883. s. 63.* Dostupné z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:ecaa47b0-d924-11e4-9c07-5ef3fc9bb22f>

KOMENSKÝ, J.A., VÁŇOVÁ, R. *Didaktika analytická*. Přeložil Helena BUSINSKÁ. Brno: Tvořivá škola (sdružení), 2004. ISBN 80-903397-1-9.

LAZNIBATOVÁ, J. *Nadané dieťa – jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. Bratislava: IRIS, 2012. ISBN 978-80-89256-0

MACHŮ, E. *Nadané děti, jejich identifikace a zařazení do vzdělávacího programu*. Pedagogická orientace, 2005. č. 2. ISBN 1211-4669

MACHŮ, E. *Nadaný žák*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-197-3.

MERTIN, V., GILLERNOVÁ I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. vydání. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. s. 160. ISBN 80-247-1362-4. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:2e1c21c0-87c9-11e5-bf6c-005056825209>

MÖNKES, F. J., Ypenburg, I. H. *Nadané dítě*. Praha: Grada, 2002. ISBN 80-247-0445-5

OTTO, J. *Ottův slovník naučný. Ilustrovaná encyklopaedie obecných vědomostí*. 9.díl. Falšování pochutin – Genrista. Praha: J. Otto, 1895. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:93b7f5e0-0a01-11e5-b309-005056825209>

PECH, O. *Příruční slovník pedagogický: (pro školskou a učitelskou praxi)*. V Praze: Československá grafická Unie, 1939. s. 281. Dostupné z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:2c97caddcc2614f99b8439af2f701af2>

PLATÓN a HOŠEK, R. *Ústava*. Praha: Svoboda-Libertas, 1993. s. [1a]. ISBN 80-205-0347-1. Dostupné z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:5c37ecd0-4939-11e4-9383-005056825209>

POLÁK, V. *Buňka. Lexikální a etymologické drobnosti VIII*. Naše řeč, 1939. 23(1) Dostupné z: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=3358>

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. a MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. s. [1a]. ISBN 978-80-7367-647-6. Dostupné z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:8a104520-13e8-11e4-a8ab-001018b5eb5c>

RANK, J. *Příručný slovník všeobecných vědomostí*. sv. Díl. II., 1887. Dostupné z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:d28c8590-46d0-4080-86b7-8d3cddd1d5fe>

SEJVALOVÁ, J. *Talent a nadání: jejich rozvoj ve volném čase*. Praha: IDM MŠMT, 2004. 60 s. ISBN 80-86784-03-7.

SKUTIL, M., ZIKL, P. a kol. *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3855-0.

ŠVARŤÍČEK, R., & ŠEĐOVÁ, K. et al. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007.

VÁGNEROVÁ, M. a Univerzita Karlova. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012. s. [1a]. ISBN 978-80-246-2153-1. Dostupné z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:e4240ab0-793e-11e7-8b50-001018b5eb5c>

Vyhláška MŠMT č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Dostupné z: <https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=27&r=2016>

WANG Č. a POKORA, T. *Kritická pojednání: výbor z díla čínského filosofa: 1. stol. n. l.* Praha: Academia, 1971. s. 115. Dostupné z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:ee393360-51eb-11e7-a0c9-005056825209>

INTERNETOVÉ ZDROJE:

MENSA ČR, ©2021a. [online]. [cit. 2021-03-03]. Dostupné z: www.mensa.cz

MENSA ČR: PRO NADANÉ DĚTI, ©2021a. [online]. [cit. 2021-03-01]. Dostupné z: <https://deti.mensa.cz/index.php?pg=home--detska-mensa>

NÁRODNÍ INSTITUT PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ ČR, ©2019. [online]. [cit. 2021-03-03]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/o-nas>

PRAUS, P. *Intelligence a její měření*. Časopis Mensy Česká republika. [cit. 20.2.2021] Dostupné z: https://casopis.mensa.cz/veda/intelligence_a_jeji_mereni.html

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1. vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. 48 s. [cit. 2021-03-21]. ISBN 80-87000-00-5. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.rvp.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf>.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

IVP	Individuální vzdělávací plán
MŠ	Mateřská škola
NPI ČR	Národní pedagogický institut České republiky
PLPP	Plán pedagogické podpory
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
SPC	Speciální pedagogické centrum
R	Rodič
U	Učitelka mateřské školy

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Obrázek 1: Renzulliho model nadání

Obrázek 2: Vícefaktorový model vysokého nadání dle Mönkse

Obrázek 3: Sternbergův triarchický model nadání

Obrázek 4: Gaussova křivka normálního rozdělení

Tabulka 1: Přehled základních identifikačních údajů učitelek mateřských škol

Tabulka 2: Přehled základních identifikačních údajů rodičů a nadaných dětí

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Dotazník pro předškolní pedagogy

Příloha č. 2 – Dotazník pro rodiče

Příloha č. 3 – Přepis rozhovoru s paní učitelkou č. 6

Příloha 1 – Dotazník pro předškolní pedagogy

Identifikační otázky: věk, pohlaví, dosažené vzdělání, délka pedagogické praxe

1. Kdo je podle Vás nadané dítě v předškolním věku?
2. Dokázal(a) byste definovat pojem nadání?
3. Znáte nějaké typy, druhy nadání?
4. Jak se dle Vašeho názoru nadání projevuje, jaké jsou charakteristické znaky?
5. Jakým způsobem je možno z pozice předškolního pedagoga rozpoznat/identifikovat nadání u dítěte předškolního věku v praxi?
6. Jak se takové dítě v MŠ projevuje? Pohovořte podrobněji
7. Může mít dle Vašeho názoru PP nějaké obtíže nebo problémy, popište jaké?
8. Je podle Vás potřeba pracovat s takovým dítětem jinak než s ostatními dětmi, případně jak?
9. Cítíte se Vy jako učitelé MŠ dostatečně připraveni na nadané dítě ve třídě?
10. Znáte nějaké specifické metody, postupy, formy pro práci s nadaným dítětem?
11. Měli jste ve třídě ND, které by pracovalo dle IVP nebo s asistentem pedagoga?
12. Znáte pojem obohacené učení, rozšiřující učivo, akcelerace?
13. Vzděláváte se v rámci DVPP v oblasti rozvíjení nadaných dětí v MŠ? Jakým způsobem se vzděláváte na téma nadané dítě? Kde získáváte informace?
14. Popište, jak konkrétně byste s nadaným dítětem pracovala, případně jak jste s ním pracovala? Metody, postupy, hračky
15. Co je podle Vás zapotřebí, abyste mohli jako pedagogové pracovat s nadanými? Mohla byste popsat jednotlivé kroky?
16. Jak spolupracujete s rodinou nadaného dítěte?
17. Spolupracujete se specializovaným zařízením pro nadané děti? Jestli ano, tak s kterým a jakým způsobem?
18. Jaké jsou další možnosti spolupráce s odbornými institucemi v kontextu nadané dítě v předškolním věku?
19. Jaké vidíte nejvýraznější rozdíly mezi teorií a praxí při identifikování ND?
20. Chtěla byste ještě k tomuto tématu cokoli dodat sama za sebe? Něco, co tu nezaznělo?

Příloha 2 - Dotazník do polostrukturovaného rozhovoru pro rodiče

Identifikační otázky: věk, pohlaví, dosažené vzdělání, věk a pohlaví dítěte

1. Jaký druh nadání u Vašeho byl dítěte diagnostikován?
2. Kdo identifikoval vaše dítě jako nadané?
3. Kdo Vaše dítě vyšetřil?
4. O jaký typ nadání se jedná u Vašeho dítěte? Přibližte více výsledky toho vyšetření.
5. Jak se nadání projevuje, jaké jsou charakteristické znaky?
6. Byly výsledky vyšetření všech tří stran kompatibilní (Vy, MŠ a PPP?)
7. Jak vnímala učitelka v MŠ Vaše dítě?
8. Vnímá u Vašeho dítěte i nějaké negativní projevy, pokud ano, v jaké oblasti?
9. Měl Vás syn/dcera rád/a paní učitelky?
10. Jak vycházel se spolužáky?
11. Chodil Váš syn/dcera rád do školky a proč? Těšil se do ní a proč?
12. Jak byste popsali práci s Vaším dítětem ze strany učitelky MŠ, lišila se nějakým způsobem a jakým práce s Vaším dítětem? pracuje/pracovala učitelka v MŠ?
13. Pracuje Vaše dítě například podle IVP? Kým byl doporučen IVP, jestli při sestavování IVP spolupracovala MŠ s rodinou?
14. Jak byste popsali spolupráci s mateřskou školou na dalším rozvíjení nadání Vašeho dítěte? Popište konkrétně – situace, metody, postupy
15. Vyprávějte mi o tom, Co používali pro práci s Vaším dítětem v MŠ – pomůcky, metody, postupy, organizační formy, hračky, IT technologie, knihy, encyklopedie
16. Jak učitelky MŠ s Vaším dítětem dále pracovali? A jak pracujete s dítětem Vy?
17. Zda a jakým způsobem spolupracovala MŠ s odborným pracovištěm, na kterém bylo provedeno vyšetření Vašeho dítěte
18. Mělo dostatek podnětů pro svůj rozvoj, nebo se dle jeho slov často nudilo? Jestli se dítě nudilo, popište situace.
19. Byla Vám doporučena spolupráce s odbornou institucí? Případně jakou?
20. Chtěla byste ještě k tomu všemu cokoli dodat sama za sebe? Něco, co tu nezaznělo?

V případě nutnosti bylo po dotazovaném předškolním pedagogovi nebo rodiči požadováno další vysvětlení, doplnění nebo rozšíření odpovědi.

Příloha č. 3 – Přepis rozhovoru s paní učitelkou č. 6

MČ: „Kdo je podle Vás nadané dítě v předškolním věku?“

U6: „*Je to dítě, které v nějaké oblasti výrazně vyniká nad svými vrstevníky.*“

MČ: „Dokázala byste definovat pojem nadání?“

U6: „*Hmm, má určité dispozice, možná vlohy, díky kterým může dítě v různých oblastech dosáhnout vyšších výkonů než ostatní děti.*“

MČ: „Znáte nějaké typy, druhy nadání?“

U6: „*Třeba hudební nadání, výtvarné, sportovní nebo vlastně celkové pohybové, ... pak taky jazykové a sociální, víc mě teď asi nenapadá, nebo taky vlastně ještě zručnost, takže nějaké manuální nadání...*“

MČ: „Jak se dle Vašeho názoru nadání projevuje, jaké jsou charakteristické znaky?“

U6: „*Myslím, že dítě je, jak bych to řekla, nějakým způsobem „jiné“, je bystré, zvědavé, přemýšlivé, to ho ale může zpomalovat a na první pohled může být vidět jen ta pomalost; má rozvinutější slovní zásobu i způsob vyjadřování, uvažování. Myslím, že když se člověk dobře kouká, uvidí, že dítě své nadání „uplatňuje“ ve všech oblastech činnosti.*“

MČ: „Jakým způsobem je možno z pozice předškolního pedagoga rozpoznat/identifikovat nadání u dítě předškolního věku v praxi?“

U6: „*Podle mě, je nejdůležitější děti dobře znát. Stále je pozorovat při různých činnostech, jak při činnostech řízených, tak především při volné hře, kde mají děti větší možnost volby, co a jak dělat, jsou samy za sebe, mohou se víc projevit. Pak je možné použít diagnostické metody.*“

MČ: „Jak se takové dítě v MŠ projevuje? Pohovořte podrobněji.“

U6: „*To záleží také na jeho temperamentu, ne všechny nadané děti jsou extraverti. Nadání může být skryto, pokud je dítě stydlivé nebo plašší a není podpořeno nebo nemá pocit dostatečné důvěry, aby se mohlo projevit. Problém taky může být, pokud nadané*

dítě je méně zdatné v některé jiné oblasti, například je neobratné, může svou neobratností pedagoga na sebe upozorňovat víc než na oblast, ve které vyniká. A je to o tom, jak pozorně pedagog dokáže děti sledovat komplexně. Jinak pokud je to dítě, které své nadání „umí prodat“, vyniká, je většinou oblíbené mezi dětmi, pro ostatní děti je „tahounem“.

MČ: „Může mít dle Vašeho názoru PP nějaké obtíže nebo problémy, popište jaké?“

U6: „*Myslím, že může. Některé nadané děti se mohou jevit jako zlobivé, pokud je my jako pedagogové nedokážeme dostatečně zaujmout, většinou mají tyto děti vyšší potřebu nových podnětů než zbytek dětí ve třídě... Pokud má dítě v některé oblasti hodně vědomostí, nemusí mu učitelka stačit. Dá se to i dobře využít, ale myslím, že některé učitelky by to mohlo stresovat.*“

MČ: „Je podle Vaše mínění potřeba pracovat s takovým dítětem jinak než s ostatními dětmi?“

U6: „*Dítě potřebuje své znalosti a dovednosti rozšiřovat, posouvat se dál, takže rozhodně ano. Vlastně i v případě, že má v jiné oblasti „ubráno“, např. není sociálně zdatné, tak pak je třeba rozšiřovat kompetence v té oblasti, která pokulhává ...*“

MČ: „Jsou na to podle Vás učitelé MS dostatečně připraveni? Cítíte se vy dostatečně připravena?“

U6: „*Myslím (a to teď soudím spíš z mé zkušenosti jako rodiče), že na to učitelky příliš dobře připraveny nejsou. Nebo spíš školky jako takové na to nejsou dostatečně připraveny, protože se spíš řeší děti „problémové“. Jestli jsem na to dost připravená já, nedokážu dost dobře posoudit, asi ano, ale na druhou stranu práce s vlastním dítětem je jiná než s dítětem ve školce ve velkém kolektivu. Bude asi taky záležet na celém složení třídy i na dítěti samotném. S asistentem pedagoga by to bylo rozhodně snazší než, když je tam učitelka s dětmi sama.*“

MČ: „Znáte nějaké specifické metody, postupy, formy pro práci s nadaným dítětem?“

U6: „*Podle mě je nejdůležitější vycházet z konkrétních potřeb konkrétního dítěte*

a spolupráce s rodiči příp. s ped.-psych. poradnou. Jinak potřebují úkoly a činnosti odpovídající jejich úrovni ...“

MČ: „Máte/měli jste někdy ve třídě nadané dítě, které by pracovalo dle IVP nebo s asistentem pedagoga?“

U6: *„Za mého působení v MŠ ne, ale asistenta pedagoga máme a spolupráce je výborná.“*

MČ: „Znáte pojem obohacené učení, rozšiřující učivo a pod?“

U6: *„To je ta „nadstavba“, ne?“*

MČ: „Vzděláváte se např. v rámci DVPP v oblasti rozvíjení nadaných dětí v MŠ? Jakým způsobem se dále vzděláváte na téma nadané dítě? Kde tyto informace získáváte?“

U6: *„Momentálně ne, ale v případě potřeby bych hledala na internetu“*

MČ: „Jak konkrétně byste s nadaným dítětem pracovala, případně jak jste s ním pracovala? Metody, postupy, hračky.“

U6: *„Každé dítě (i z těch nadaných) je jiné a má jiné potřeby, vycházela bych z jeho potřeb a podle toho nabízela i činnosti a pomůcky... Myslím, že to úplně nejde paušalizovat ... Spolupracovala bych s rodiči ... Máme v MŠ Logico Primo a Piccolo – různé úrovně, některé děti to dost baví a o dětech nám to také dost řekne...“*

MČ: „Co je podle Vás zapotřebí, abyste mohli jako pedagogové pracovat s nadanými? Mohla byste popsat jednotlivé kroky?“

U6: *„Za mě by určitě pomohl asistent pedagoga, aby na individuální (specifickou) práci s dítětem byl prostor... Pak vyjít z potřeb dítěte a umět být flexibilní.“*

MČ: „Jaké jsou další možnosti spolupráce s odbornými institucemi v kontextu nadané dítě v předškolním věku?“

U6: *„Myslím, že PPP a určitě speciální psycholog.“*

MČ: „Jaké jsou podle Vás ty nejvýraznější rozdíly mezi teorií a praxí při identifikování nadaného dítěte?“

U6: „Podle mě je největší rozdíl v tom, že v praxi nefunguje nic tabulkově, nadané děti možná nejsou rozpoznávány kvůli jejich některým možným slabým stránkám, a to je podle mě také způsobeno tím, že je systém zaměřen především na zachytávání a rozpoznávání problémů a patologií. Aby „slabší“ jedinci dotáhli „silnější“. Chytré, hodné, bezproblémové děti mohou být často odsunuty na okraj pozornosti, obzvlášť v početných třídních kolektivech.“