UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bc. KAREL BERKA

II. ročník – prezenční studium

Obor: Učitelství pedagogiky pro střední a vyšší odborné školy

SPECIFIKA PRÁCE S MIMOŘÁDNĚ NADANÝMI ŽÁKY

Diplomová práce

Vedoucí práce: PaedDr. Alena Jůvová, Ph.D.

OLOMOUC 2014

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 1. 6. 2014

……

podpis autora práce

Děkuji PaedDr. Aleně Jůvové, Ph.D. za odborné vedení práce, poskytování rad a materiálových podkladů k práci.

Děkuji všem respondentům za ochotu spolupracovat při provádění výzkumné části práce.

Také děkuji svým rodičům za podporu nejen při tvorbě této práce, ale i při studiu.

Obsah

Úvod **7**

1 Projevy nadání a talentu **9**

1.1 Inteligence 9

1.1.1 Druhy inteligence 10

1.2 Nadání 12

1.2.1 Nadání versus talent 14

1.2.2 Bystré dítě versus mimořádně nadané dítě 15

1.3 Modely nadání 17

1.3.1 Modely založené na schopnostech 17

1.3.2 Modely kognitivních složek 18

1.3.3 Modely orientované na výkon 18

1.3.4 Třísložkový model vysokého nadání 19

1.3.5 Sternbergův model nadání 21

1.3.6 Psychosociální model 21

1.3.7 Mnichovský model nadání 22

1.4 Stupně nadání 23

1.5 Legislativa podporující vzdělávání nadaných žáků 24

2 Identifikace a výběr nadaných dětí **26**

2.1 Rané dětství 26

2.2 Předškolní věk 28

2.3 Mladší školní věk 29

2.4 Pojem identifikace a pojem výběr 31

2.5 Identifikační a výběrové metody 32

2.5.1 Psychologické metody 32

2.5.2 Pedagogicko-psychologické metody 33

2.5.3 Pedagogické metody 34

2.6 Mýty o nadaných dětech 34

3 Učitel nadaných žáků 38
3.1 Charakteristiky práce učitele 38
3.2 Odborné kompetence učitele 40
3.3 Osobnostní vlastnosti učitele 41
3.4 Vztah učitel – žák 43
3.5 Spolupráce s asistentem pedagoga 44
3.5.1 Kdo je asistent pedagoga 44

4 Nadání a specifické vývojové poruchy učení a školních dovedností 45
4.1 Specifická porucha čtení (dyslexie) 47
4.2 Specifická porucha psaní (dysgrafie) 48
4.3 Specifická porucha počítání (dyskalkulie) 49
4.4 Děti s tzv. dvojí výjimečností 49

5 Nadání a Aspergerův syndrom 50
5.1 K historii Aspergerova syndromu 51
5.2 Diagnostika Aspergerova syndromu 52
5.2.1 Fáze diagnostiky Aspergerova syndromu 52
5.3 Specifické zájmy, rituály a stereotypní činnosti 53
5.3.1 Kategorie úrovní adaptability 54
5.4 Pozitivní stránky Aspergerova syndromu 55

6 Současné možnosti dalšího rozvoje, výchovy a vzdělávání mimořádně nadaných dětí v ČR 56
6.1 Školní vzdělávání a pedagogické fakulty 56
6.2 Zájmové a neformální vzdělávání 57
6.3 Mensa ČR 58
6.4 Kluby nadaných dětí 59
6.5 Centrum nadání 60
6.6 Dětská univerzita UP 61

7 Empirická část 63
7.1 Cíle výzkumu 63

7.1.1 Výzkumné předpoklady 63
7.1.2 Výzkumné otázky 64
7.2 Prostředí, čas, podmínky 64
7.3 Výzkumný vzorek 64
7.4 Metoda sběru dat 64
7.5 Analýza a interpretace získaných údajů 66
7.5.1 Otevřené kódování 66
7.5.2 Axiální kódování 73
7.5.3 Selektivní kódování 75
7.6 Diskuse a závěr 78

Závěr 81

Seznam literatury a použitých zdrojů 83

Seznam obrázků a tabulek 88

Přílohy 89

Anotace

Úvod

„Jiným ukazuji správnou cestu, kterou jsem pozdě poznal,
jsa unaven blouděním.“

(Lucius Annaenus Seneca)

Nadané děti. Hravě si poradí se složitým výpočtem matematické úlohy, ale neumí si zavázat boty. Dokážou uvažovat o abstraktních věcech dříve než ostatní, dříve se naučí číst, psát i počítat, jejich okolí je ale nechápe. Mají ohromné množství znalostí z různých odvětví, přátel však mají pomálu, vyhýbajíce se sociálnímu kontaktu. Mají svůj vlastní svět, ten reálný je podle nich spíše brzdí, zpomaluje a znepříjemňuje jim jejich ideální představu vlastního bytí.

Ve škole se často nudí a bývají považovány za rušivé elementy. S prací bývají mnohdy hotovy dříve než ostatní žáci a vyžadují další pozornost. Obyčejné „úkoly navíc“ je však nudí a nedávají prostor k rozvoji jejich nadání. Svým chováním narušují poklidný průběh vyučování, nebojí se jít do přímé konfrontace s učitelem. Autorita pro ně není překážkou. Rády testují hranice trpělivosti rodičů, učitelů i spolužáků. Jsou náročné na učitele i na jeho přípravu na hodinu. Sebemenší zaváhání pak dokážou proměnit ve vlastní triumf. Svým velmi specifickým humorem své okolí leckdy šokují. O tématech, která je zajímají a připadají jim atraktivní, však dokážou hovořit celé hodiny. Zajímají se o podrobnosti, chtějí proniknout do hloubky, a před ostatními spolužáky a učitelem předvést své znalosti a schopnosti.

Tři roky práce asistenta pedagoga u mimořádně nadaných dětí mi poodhalily tajemný svět těchto žáků. Pozitiva i negativa jejich výchovy a vzdělávání ve speciálních třídách, obrovskou náročnost učitelské profese, zvláště u těchto dětí a spoustu zkušeností a zajímavých zážitků.

Práce bude rozdělena na část teoretickou a na část empirickou. V teoretické části práce se budeme zabývat projevy nadání a talentu. Uvedeme si rozdíly mezi těmito pojmy, zaměříme se na modely nadání, stupně nadání

a na legislativní podporu vzdělávání nadaných žáků. Dále nás bude zajímat identifikace a výběr nadaných žáků od raného dětství až po mladší školní věk. Ve třetí kapitole se zaměříme na učitele nadaných žáků, na charakteristiky práce, osobnostní vlastnosti, vztah učitel – nadaný žák a možnost spolupráce s asistentem pedagoga. Další kapitolou bude Nadání a specifické vývojové poruchy učení a školních dovedností jako je dyslexie, dysgrafie a dyskalkulie. Zajímat nás budou také děti s tzv. dvojí výjimečností. V páté kapitole si uvedeme souvislost mezi nadáním a Aspergerovým syndromem. Šestá a poslední kapitola teoretické části se bude zabývat současnými možnostmi dalšího rozvoje, výchovy a vzdělávání nadaných žáků v ČR a možnostmi přípravy budoucích učitelů na pedagogických fakultách v ČR.

Část empirická bude pomocí kvalitativních metod zkoumat učitele nadaných žáků. Zaměříme se na téma pozitivní motivace pro výkon této profese, dále nás budou zajímat metody a pomůcky, které používají učitelé nadaných žáků ve výuce a také to, jak se učitelé vyrovnávají se specifickými projevy nadaných žáků během vyučování.

1 Projevy nadání a talentu

V první kapitole si objasníme pojmy **inteligence** a **nadání**. Zmíníme rozdíly mezi **nadáním** a **talentem**, **bystrým dítětem** a **nadaným dítětem**. Dále se zaměříme na jednotlivé **modely nadání** a **stupně nadání** a v závěru si přiblížíme **současnou legislativu**, podporující vzdělávání nadaných dětí.

1.1 Inteligence

V souvislosti s nadáním se nečastěji objevuje pojem inteligence. Tento pojem v sobě zahrnuje další dva pojmy, a to myšlení a učení. Jedná se o schopnost přizpůsobit se různým životním podmínkám v nejširším slova smyslu. U člověka jde především o řešení úloh, problémů a také o schopnost učit se novým věcem, logicky uvažovat a myslet abstraktně (Laznibatová, 2001, s. 23).

Důležitým orgánem pro inteligenci je mozek. Uvádí se, že člověk využívá pouze zlomek kapacity mozku. Na rozdíl od živočichů, kteří využívají asi 50 – 70 %, využívá člověk asi jen 25 % jeho celkové kapacity. Mozek obsahuje až 100 miliard neuronů, které jsou propojeny až 100 bilióny spojení. Dle výzkumů je zřejmé, že není možné, aby se kapacita mozku dále zvětšovala. Jedná se totiž o komplikovaný systém, kde záleží na rychlosti přenosu signálu. Při větší kapacitě by byly tyto cesty delší, což by se mohlo projevit v mozkové funkci negativně. Inteligence tedy záleží na rychlosti přenosu signálu a mozek je považován za nejdůležitější součást v posuzování inteligence u člověka (Laznibatová, 2001, s. 23).

Tab. 1 *Rozdělení IQ hodnot* (Hodnoty IQ, 2014)

Hodn. IQ	**Popis a předpokládané schopnosti jedince**	**% lidí**
nad 140	Inteligence géniů. Absolutní předpoklady pro tvůrčí činnost, určuje ostatním směr poznání.	0,2
do 140	Výjimečná superiorní inteligence. Mimořádné předpoklady pro tvůrčí činnost, vynikající manažeři nebo odborníci.	2,8

do 130	Vysoce nadprůměrná inteligence. Snadno vystuduje vysokou školu, může dosáhnout vynikajících výsledků v tvůrčí a manažerské činnosti.	6
do 120	Nadprůměrná inteligence. Vystuduje vysokou školu, při vysoké pracovitosti může získat mimořádné pracovní místo.	12
do 110	Vysoce průměrná inteligence. Vysokou školu vystuduje jen s potížemi. Důsledností a pracovitostí může získat společenské zařazení předchozí kategorie.	25
do 100	Průměrná inteligence. Dokáže složit maturitní zkoušku, v práci se uplatní ve středním postavení.	25
do 90	Slabě podprůměrná inteligence. Dokáže absolvovat základní školu a dobře se uplatnit v manuálních profesích.	10
do 80	Nižší stupeň mentální retardace. S problémy zvládne základní školu, úspěšný v zvláštní škole.	10
do 70	Lehká mentální retardace. Je-li dobře veden, zvládne zvláštní školu.	6,8
do 50	Střední mentální retardace. Nevzdělavatelný, ale osvojí si sebeobslužné návyky.	2
do 20	Těžká mentální retardace. Nevzdělavatelný a nevychovatelný.	0,2

(Převzato z http://test-iq-online.cz/hodnoty-iq.php)

1.1.1 Druhy inteligence

Howard Gardner, jeden z nejznámějších teoretiků z oblasti inteligence a nadání, ve svých pracích uvádí, že neexistuje pouze jedna inteligence, nýbrž celý soubor základních, ale přitom odlišných inteligencí. Howard Gardner odlišuje schopnosti na: **vědět jak** (know – how, znalost poznatků a postupů o tom, jak něco udělat) a **vědět, že** (know – that, ovládání souboru dovedností, jak určitou činnost uskutečnit). Také zdůrazňuje, že ve světě stále existují kultury, které se orientují převážně na konkrétní znalosti postupů (know – that). Jde o přírodní národy, které tyto činnosti potřebují pro své každodenní přežití ve svých životních podmínkách. Jedná se především o lovce, rybáře apod. H. Gardner sestavil systém druhů inteligence (Gardner, 1999, s. 103–256):

jazyková inteligence – verbální, jazykové a řečové schopnosti,

hudební inteligence – citlivost na zvuky okolí, vnímání melodie, rytmu a tónů,

logicko-matematická inteligence – logické přístupy k řešení problémů, orientace ve světě předmětů a čísel,

prostorová inteligence – schopnosti vnímání prostoru, vizuální stránky světa, schopnost představivosti,

tělesně-pohybová inteligence – schopnost používat tělo k sebevyjádření, zručnost při manipulaci s předměty,

personální inteligence – má dvě dimenze:

a) interpersonální – schopnost pro pochopení mezilidských vztahů,
b) intrapersonální – schopnost porozumění vlastním pocitům, vlastnímu já.

Poměrně novým pojmem v této soustavě inteligence je **emoční inteligence**. Rozlišujeme následujících pět oblastí, které ve smyslu Gardnerovy personální inteligence můžeme rozdělit do **intrapersonální** inteligence (první tři oblasti) a do **interpersonální** inteligence (poslední dvě oblasti) (Laznibatová, 2001, s. 42): **Sebeuvědomování** je základ emocionální inteligence, člověk dokáže rozpoznat vlastní emoce. U **sebeovládání** člověk dokáže své emoce kontrolovat i v náročných a stresových situacích, dokáže se oprostit od negativních, při **sebemotivaci** člověk umí sám sebe usměrnit, nevzdávat se, neztrácet odvahu, posilňujícími faktory jsou naděje a optimismus. **Empatie** ukazuje, jak člověk dokáže vnímat emoce ostatních lidí, chápe jejich potřeby a city. **Angažovanost** poukazuje na mezilidské vztahy, schopnost navazovat nové kontakty, organizovat skupiny, umět se dohodnout na závěrech a řešeních.

Slovo inteligence používáme v každodenním životě poměrně často, aniž bychom si uvědomovali, že se jedná o velmi abstraktní pojem, který v sobě zahrnuje nejen IQ, ale také emoční inteligenci (EQ) a sociální inteligenci (SQ). Všechny tyto složky se v osobnosti člověka navzájem prolínají, pomáhají nám pochopit různé procesy, ale jejich celou podstatu zatím ještě exaktně neznáme (Laznibatová, 2001, s. 43).

Emoční inteligenci lze definovat jako souhrn různých vlastností a schopností člověka, které nesouvisí s jeho IQ. U emoční inteligence si všímáme schopnosti dokázat se sám motivovat a nevzdávat se při obtížích nebo frustraci, schopnost sebeovládání a schopnosti odložit uspokojení na pozdější dobu, schopnost ovládat vlastní náladu, schopnost vcítění se do druhého člověka, umění bránit nervozitě a úzkosti a v těžkých chvílích neztrácet naději (Goleman, 2011, s. 40).

1.2 Nadání

Pedagogický slovník (Průcha a kol., 2009, s. 164) uvádí následující definici nadání: „V pedagogickém pojetí převládá tradiční představa o nadání jako o výjimečné složce osobnosti některých jedinců, zejm. pro umělecké obory, pro sport, jazyky a matematiku."

Dalším vodítkem může být definice dle Psychologického slovníku (Hartl, Hartlová, 2000, s. 338): „Nadání je soubor vloh jako předpoklad k úspěšnému rozvíjení schopností; nejčastěji používáno ve spojení s jedinci podávajícími nadprůměrné výkony při činnosti tělesné i duševní."

Buschová a Reinhartová (2005, in Machů 2010, s. 20) uvádějí čtyři pojetí nadání:

Modely (definice) založené na schopnostech: zde vycházíme z předpokladu, že náznaky schopností lze odhalit již v raném věku a v dalším průběhu života se tyto schopnosti již dál nemění, jsou vrozené a stabilní.

Modely kognitivních složek: tento model se zaměřuje na proces zpracování informací a na kvalitativní rozdíl v informačních procesech. Hojně jsou využívány IQ testy.

Modely orientované na výkon: nadání se zde určuje jistou schopností synchronizování všech složek a jejich následné využití v praxi. Pouze vlohy a potenciál nejsou dostatečným projevem nadání.

Sociokulturně orientované modely: předpokládají, že nadání se projeví pouze za určitého spolupůsobení individuálních a sociálních faktorů. Tyto modely lze aplikovat u dětí podvýkonných nebo ze sociálně slabého prostředí.

M. Musil (1985, s. 55 - 56) uvádí rozdíly mezi nadáním a talentem: Nadání a talent jsou označovány jako schopnosti vyššího řádu, přičemž talent se chápe jako nadřazený nadání. Oba pojmy v sobě zahrnují více než pouze schopnosti. Předpokladem je také chuť a touha podávat výborný výkon, hluboký zájem o problematiku dané činnosti, tvořivý přístup k řešení problémů. U **nadání** (slovo „nadání“ naznačuje, že je již něco dané) hovoříme o neuceleném souhrnu příznivých osobnostních předpokladů, které jedinec ještě nikdy soustavně neprojevoval před sebou samým ani před ostatními jedinci. Je tedy běžné, že ani sám nadaný si není vědom svého nadání. Naproti tomu **talent** označuje ucelený souhrn příznivých osobnostních předpokladů, vrozených i získaných ve vzájemném vztahu s okolím. Talent je opětovně a soustavně potvrzován výbornými výsledky i tvořivou realizací.

V odborných kruzích se dále můžeme při definování pojmu nadání setkat s těmito názory (Laznibatová, 2001, s. 62):

- nadání je souhrn vrozených předpokladů, či výsledek rozvoje předpokladů,
- nadání je ztotožňováno se schopnostmi nebo je chápáno jako souhrn všech dynamických předpokladů,
- nadání jako vlastnosti, kterými oplývá každý jedinec anebo něco, čím disponují pouze někteří,
- nadání je zaměřeno pouze na určité oblasti anebo naopak pro velmi širokou oblast.

Z výše uvedeného je jasné, že přesné objasnění pojmu nadání není snadné. Odborníci nejčastěji rozdělují své definice do následujících šesti skupin (Laznibatová, 2001, s. 63): **ex – post – facto definice**: známé ze starší literatury, za nadaného je označen ten, kdo podává vynikající a nadprůměrné výkony, **IQ definice**: určení nadání na základě testů inteligence, **sociální definice**: nadaní lidé podávají vysoké výkony v každé potenciálně cenné oblasti, **procentuální**

definice: jedinci, kteří se při podání výkonu zařazují ve škole mezi 15–20 %, a v celé populaci patří mezi 2–3 %, **definice zdůrazňující kreativitu**: stojí v opozici proti hodnotám IQ, pozornost zde přitahuje zejména kreativní úroveň tvořivosti, **definice, které vznikly při rozpracování modelů inteligence**: tyto definice uvedené ve federální legislativě Spojených států z roku 1979 na základě definice S. Marlana (1979, in Laznibatová 2001, s. 64), kde se uvádí, že nadané dítě je takové, které má výsledky ve kterékoliv z následujících oblastí:

- „všeobecná intelektuální schopnost,
- specifické akademické vlohy (matematické, přírodní vědy, historie, literatura),
- kreativní nebo produktivní myšlení,
- vůdcovské schopnosti,
- vizuální schopnosti a pohybové umění,
- psychomotorická schopnost.“

1.2.1 Nadání versus talent

V odborné literatuře panuje značný rozpor v chápání těchto dvou pojmů. Autoři definují oba pojmy různě. Někteří autoři doporučují používat pojmy nadání a talent jako ekvivalenty, jiní považují nadání za obecné intelektové předpoklady, talent je charakterizován jako předpoklad pro jednu nebo pouze několik oblastí (Jurášková, 2006, s. 10).

Tab. 2 *Rozličné chápání pojmů* (Jurášková, 2006, s. 11)

ROZLIČNÉ CHÁPÁNÍ POJMŮ	
NADÁNÍ	**TALENT**
Ekvivalenty	
Velmi vysoký talent	Oblast mezi nadáním a průměrem
Předpokladová (potenciální) složka	Výkonová (performační) složka
Všeobecné intelektové předpoklady	Předpoklady pro jednu nebo více oblastí

Eva Machů ve své publikaci (2010, s. 19) uvádí několik pohledů, ze kterých můžeme pojem „nadání“ a „talent“ rozlišovat: **genetické rozlišení** (nadání bere jako souhrn vrozených vloh, talent je jejich následný projev ovlivněn prostředím), **kvantitativní rozlišení** (nadání je rozvinutá schopnost, talent bere jako vyšší stupeň nadání), **rozlišení podle druhů činnosti** (na nadání nahlíží výhradně z intelektové stránky, talent je obsažen převážně v okruzích sportu, umění, hudbě apod.), **rozlišení podle stupně všeobecnosti** (nadaní označuje určitý ‚balík‘ všeobecných znalostí, talentem definuje dispozice pro specifickou činnost), **rozlišení podle úrovně aktualizace** (nadání je doposud nerozvinutá (neprojevená) vlastnost s potenciálem k rozvoji a je žádoucí ho objevit a dále rozvíjet, talent je již objevený předpoklad pro určitou činnost).

V zahraničí se v současnosti upouští od nálepkování dětí „nadaný“ a „talentovaný“ a zavádí se spíše označení „více nadané“ (more gifted) a „méně nadané“ (less gifted). Ovšem ne vždy lze pojmy nadaný – talentovaný vypustit, např. při tvorbě metodických příruček a jiných publikací (Machů, 2010, s. 20).

1.2.2 Bystré dítě versus mimořádně nadané dítě

Tak jako panuje rozpor mezi nadáním a talentem, stejně tak je ve společnosti zakotvený rozpor mezi bystrým žákem a nadaným žákem. Je důležité, aby rodiče i učitelé dokázali od sebe tyto dva druhy žáků rozlišit

a poskytnout každému to, co pro svou výchovu a vzdělání potřebuje. Následující tabulka může ulehčit toto rozlišení. Přesnou identifikaci nadaných dětí by však měl vždy provádět odborník!

Tab. 3 *Bystré dítě versus mimořádně nadané dítě* (Havigerová, Křováčková, 2011, s. 11–12)

Bystré dítě	**Mimořádně nadané dítě**
Zná odpovědi	Klade otázky
Zajímá se	Je mimořádně zvídavé
Má dobré nápady	Má neobvyklé nápady
Odpovídá na otázky	Zajímá se o detaily, rozpracovává, dokončuje
Je vůdcem skupiny	Je samostatné, pracuje samo
Se zájmem naslouchá	Projevuje silné emoce, při tom naslouchá
Lehce se učí	Všechno již ví
Je oblíbené u vrstevníků	Má raději společnost starších dětí a dospělých
Chápe významy	Samostatně vyvozuje závěry
Vymýšlí úlohy a úspěšně je řeší	Iniciuje projekty
Přijímá úkoly a úspěšně je vykonává	Úkoly přijímá kriticky, dělá jen to, co ho baví
Přesně kopíruje algoritmy úloh	Vytváří nová řešení
Dobře se cítí ve škole, školce	Dobře se cítí při učení
Přijímá informace, vstřebává je	Využívá informace, hledá nové aplikace
Dobře si pamatuje	Kvalitně usuzuje

Je vytrvalé při sledování	Velmi pozorně sleduje
Je spokojené se svým učením a výsledky	Je velmi sebekritické

Bystré děti jsou velmi šikovné, dobře se učí a postačují jim běžné postupy a formy, které se ve škole používají. Mimořádně nadaným dětem však tyto postupy nevyhovují, neboť plně neuspokojují jejich potřeby poznávání. Pedagogové tedy musí velmi citlivě rozlišovat mezi bystrými žáky a mimořádně nadanými žáky, aby každému byl poskytnut individuální přístup. Nevhodně zvolenými metodami a klasickými postupy se z mimořádně nadaných žáků stávají žáci průměrní, neprůbojní nebo žáci problémoví (Havigerová, Křováčková, 2011, s. 12).

1.3 Modely nadání

Nadání bylo dříve spjato zejména s intelektovými schopnostmi. V dnešním pojetí je chápáno jako komplexní jev, pozornost je věnována celé osobnosti.

1.3.1 Modely založené na schopnostech

Tyto domněnky jsou založeny na tvrzení, že jisté intelektové schopnosti je možné zjistit již v časném věku a tyto schopnosti se dál v průběhu života nemění. Zastáncem tohoto modelu je Lewis M. Terman, který pomocí dlouhodobých výzkumů zjistil, že se dosažený inteligenční kvocient v průběhu života nemění. Zároveň však sama inteligence nestačí. Důležité je také pozitivní a podnětné sociální prostředí, schopnost se prosadit a mít dostatečnou motivaci pro vynikající výkony (Havigerová, Křováčková a kol., 2011, s. 7).

Koncepce C. W. Taylora (Taylor, 1964, in Hříbková, 2009, s. 55) se také řadí do skupiny modelů založených na schopnostech. Za adekvátní považoval

rozvoj schopností, které jsou potřebné v běžném životě. Svůj model postavil na šesti skupinách schopností, které by měly být zjišťovány a dále rozvíjeny:

- „klasické všeobecné rozumové schopnosti
- tvořivé schopnosti
- schopnosti organizační
- sociální (komunikační) schopnosti
- prognostické schopnosti
- rozhodovací schopnosti.“

1.3.2 Modely kognitivních složek

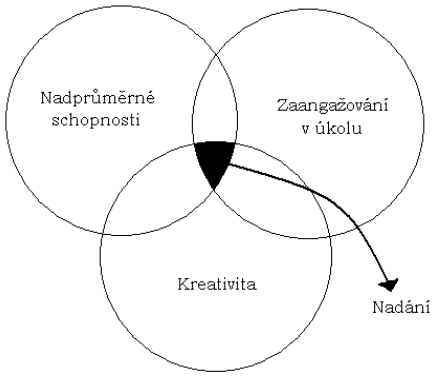
Tyto modely jsou zaměřeny na proces zpracování informací. Výzkumy jsou zaměřeny na kvalitativní rozdíly, jak se odlišují vysoce nadané děti od dětí průměrných ve způsobu přijímání a zpracování informací. Je možné, že pomocí tohoto směru v budoucnu budeme moci vysoké nadání určit již v raném věku. Rodiče často zmiňují, že jejich nadané dítě bylo v brzkém věku nápadné rozdílným myšlením, vlastnostmi, zájmy a jiným způsobem zpracování informací (Havigerová, Křováčková a kol., 2011, s. 7).

1.3.3 Modely orientované na výkon

V modelu orientovaném na výkon se rozlišuje rozdíl mezi vlohami a realizací vloh. Ve výkonech jedince se ve výsledné fázi projeví pouze část skutečného potenciálu. Okolí, které jedince ovlivňuje, může způsobit, že vlohy, které jsou předpokladem pro podání výkonu, nejsou dostatečně rozvinuty. Zhruba polovině vysoce nadaných dětí není poskytnuta dostatečně podnětná výchova a jejich vlohy tak nemají potřebu se rozvíjet. Často k tomu dochází u dětí ze sociokulturně problémového prostředí a jejich vlohy se mohou přetvářet do negativních projevů (Havigerová, Křováčková a kol., 2011, s. 8).

1.3.4 Trísložkový model vysokého nadání

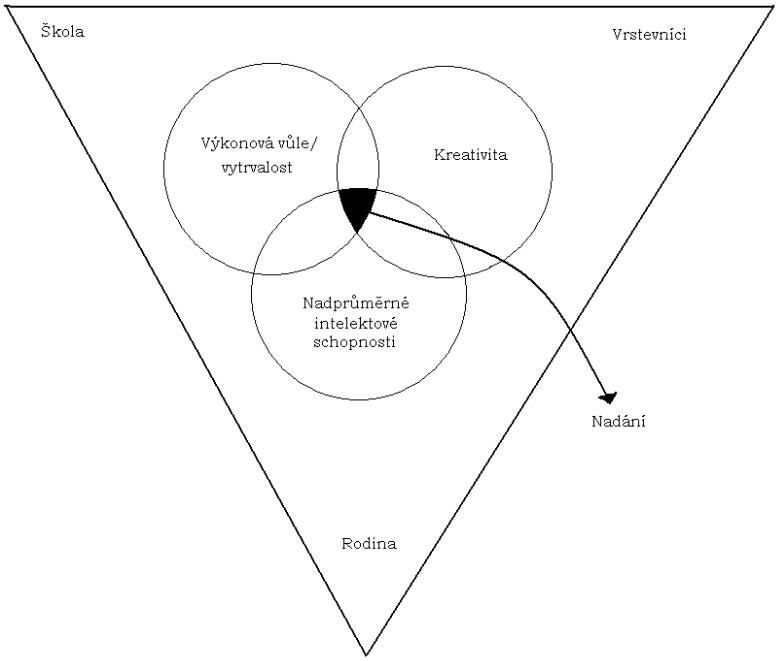
J. S. Renzulli vytvořil model nadání, v němž vyčlenil tři základní skupiny charakteristik osobnosti, které spolu musí vytvořit vzájemný soulad a určitý stupeň rozvoje, aby mohly vytvořit základ pro podávání mimořádného a tvořivého výkonu. (Hříbková, 2009, s. 76)



Obr. 1 *Model nadání J. S. Renzulliho* (Hříbková, 2009, s. 78)

Vysoké nadání lze odhalit, až když se projeví mimořádnými výkony nebo činnostmi. Intelektové vysoké nadání je tvořeno následujícími znaky osobnosti (Havigerová, Křováčková a kol., 2011, s. 8): Vysoké intelektové schopnosti jsou měřeny IQ testy; tvořivost a originalita, samostatné myšlení, vlastní zajímavé nápady; motivace je vlastní silná vůle provádět činnost, dotahovat práci do konce, hnací motor při podstoupení rizik a nejistot. Všechny tyto složky se navzájem ovlivňují. Důležitým spojovacím článkem je sociální kontakt, jenž je základem v komunikaci mezi jedincem a jeho prostředím a prostředí musí odrážet potřeby jedince.

Renzulliho model nadání přepracoval F. J. Mönks, který jej doplnil o vazbu nadání na vnější prostředí (primární socializační činitele).



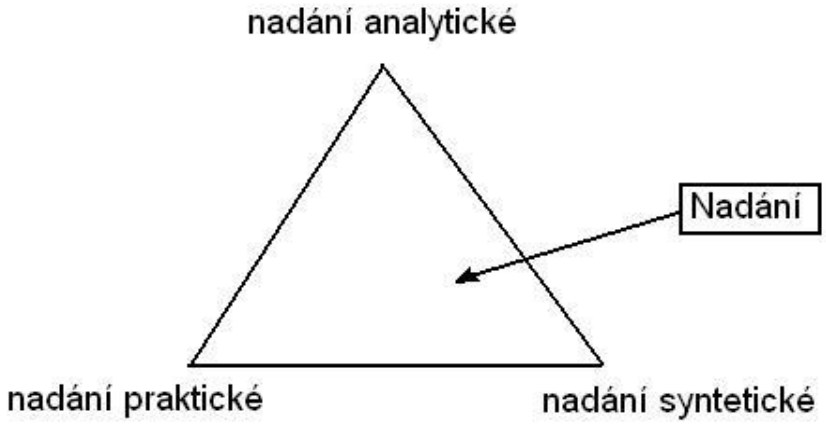
Obr. 2 *Model nadání F. J. Mönkse a vazba na primární socializační činitele* (Mönks, Ypenburg, 2002, s. 23)

Všechny uvedené prvky na sebe vzájemně působí. Jsou to faktory ovlivněné vlohami a jsou vyjádřeny různě. Je potřeba vlohy sledovat a podporovat, aby došlo k jejich rozvoji, čemuž napomáhá i sociální prostředí. Zapadá-li do sebe všech šest faktorů, mluvíme o **vysokém nadání**. Je nutné pojmout dítě jako celek a na základě důkladného poznání žáka může být vytvořen podpůrný koncept, který je dítěti ušitý na míru (Mönks, Ypenburg, 2002, s. 22, 24).

„Nic není nespravedlivějšího než jednat s nestejnými dětmi jako se stejnými a shodně je vychovávat (Havigerová, Křováčková a kol., 2011, s. 9)!“

1.3.5 Sternbergův model nadání

Tento model, jehož autorem je R. J. Sternberg, je založen na zpochybnění objektivity IQ testů v souvislosti s měřením nadání. Uvádí, že IQ testy nejsou schopny posuzovat adaptaci jedince v neznámých situacích a měří pouze jednu z několika oblastí inteligence. Sternberg rozděluje na základě své teorie nadání na tři části: **analytické nadání** (lidé s tímto nadáním umí problém rozebrat a porozumět jeho částem), **syntetické nadání** (u lidí, kteří se dobře adaptují na nové situace), **praktické nadání** (aplikace analytických a syntetických schopností do praxe) (Machů, 2010, s. 25).

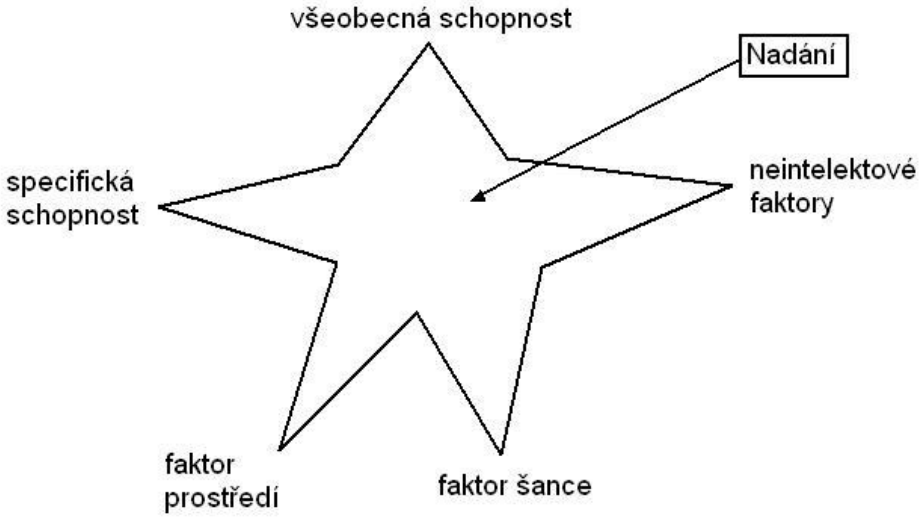


Obr. 3 *Sternbergův triarchický model nadání* (Machů, 2010, s. 25)

1.3.6 Psychosociální model

Autor A. J. Tannenbaum navrhl model, který vychází z jeho definice nadání, kde rozděluje jedince na ty, jež jsou schopni tvořit nové myšlenky a jedince, kteří jsou konzumenti teorií. Obsahuje pět faktorů působících na výkonovou a realizační složku nadání: **všeobecná schopnost** (souvislost s obecnou inteligencí, jde o nadprůměrnou hranici inteligence vedoucí k výborným výkonům ve kterékoli oblasti), **specifická schopnost** (výjimečná schopnost v některém z uznávaných lidských oborů), **neintelektové faktory** (individuální vlastnosti osobnosti daného jedince, sociální a emoční složka,

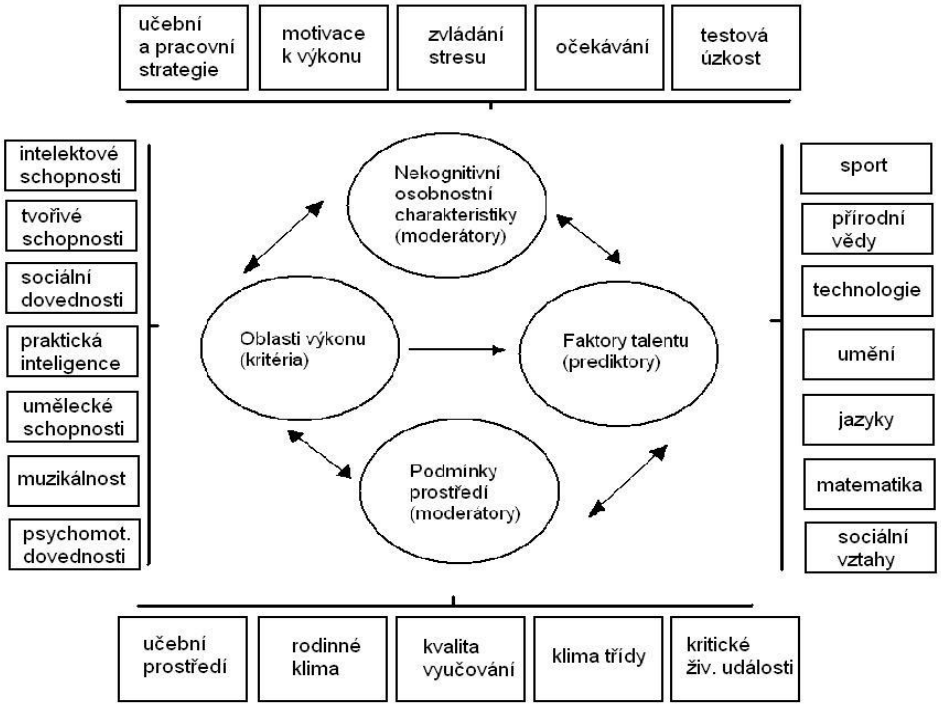
motivace, sebevědomí, flexibilita atd.), **faktor prostředí** (důležitou roli hrají sociokulturní a ekonomické podmínky, rodinné zázemí, školní prostředí a vrstevníci), **faktor šance** (životní příležitosti a naskytnuté možnosti, být ve správný čas na správném místě) (Machů 2010, s. 26).



Obr. 4 *Psychosociální model A. J. Tannenbauma* (Machů, 2010, s. 27)

1.3.7 Mnichovský model nadání

Tento velmi podrobný model obsahující i některé myšlenky předchozích modelů, které jsou dále rozvíjeny tzv. moderátory, které vycházejí z charakteristiky jedince nebo z vnějšího prostředí. Spolupůsobením všech faktorů dochází k projevům určitého nadání. Modernější modely berou v úvahu nejen intelektové předpoklady, ale také jiné neintelektové faktory (motivace, sebepojetí) a sociální složky (podpora rodiny, škola a přátelé). Je potřeba, aby všechny tyto oblasti byly spolu v harmonickém souznění (Machů 2010, s. 27).



Obr. 5 *Mnichovský model nadání* (Preckel, Vock, 2013, s. 25)

1.4 Stupně nadání

V oblasti intelektového nadání jsou rozdělení stupňů nadání rozlišeny na základě měření testů inteligence (IQ).

F. Gagné (1998, in Jurášková 2006, s. 22) uvádí metricky založený systém ohraničený dle výsledků testů IQ:

- **mírně nadaní** – horních 10 % populace s IQ 120 a více,
- **středně nadaní** – horních 10 % z předešlého stupně, IQ 135 a více,
- **vysoce nadaní** – horních 10 % z předešlého stupně, IQ 145 a více, celkem 0,1% populace,
- **výjimečně nadaní** – horních 10 % z předešlého stupně, IQ 155 a více, celkem 0,01 % populace,
- **extrémně nadaní** – horních 10 % z předešlého stupně, IQ 165, celkem 0,001 % populace.

S. M. Nordby (2002, in Jurášková, 2006, s. 22) poněkud odlišuje členění intelektově nadaných:

- **bystrý jedinec** – IQ 115 a více,
- **nadaný jedinec** – IQ 130 a více,
- **vysoce nadaný jedinec** – IQ 145 a více,
- **výjimečně nadaný jedinec** – IQ 160 a více,
- **velmi vysoce nadaný jedinec** – IQ 175 a více.

V hodnocení stupně nadání existují dva velmi zajímavé fenomény (Jurášková, 2006, s. 23):

Zázračné děti – jsou to děti, které dosahují již před desátým rokem vynikajících výkonů na úrovni dospělého profesionála. Jsou to především okruhy lidských činností, které jsou dětem v tomto věku přístupné a nevyžadují nutně odbornou znalost problematiky, často se jedná o oblast hudby nebo sportu. Typickými vlastnostmi jsou ambice, pragmatismus a velká motivace a nadšení pro danou oblast.

Savanti – tyto děti vynikají pouze v určité úzké oblasti, kterou ovládají spíše intuitivně, při výkonu nejdou do hloubky a nemají určenou strategii využití svých předností. Jedná se o matematické operace, paměťové úkony, výtvarné a hudební schopnosti.

1.5 Legislativa podporující vzdělávání nadaných žáků

Základním legislativním dokumentem, týkající se vzdělávání nadaných žáků je **zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání** (Školský zákon) a jeho novelizace **č. 49/2009 Sb.** platná od 5. 3. 2009. Na školský zákon navazují také dvě vyhlášky: **Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních** a **vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.**

Důležitým systémovým dokumentem je také tzv. **Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v České republice**, vydaná v roce 2001. Tento dokument vytyčuje obecné záměry vývoje vzdělávací soustavy v České republice

a je v něm zdůrazněna důležitost identifikace mimořádně nadaných jedinců pro společnost a konkurence schopnost státu. (MŠMT, 2002)

Školský zákon staví mimořádně nadané žáky na stejnou úroveň jako žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a nařizuje školám vytvořit podmínky pro adekvátní rozvoj jejich nadání. Na základě žádosti zákonného zástupce umožňuje přeřazení žáka do vyššího ročníku bez nutnosti absolvování předchozího, v případě povinné školní docházky se k žádosti přikládá také doporučení školského poradenského zařízení a praktického lékaře pro děti a dorost. Žák pak musí vykonat zkoušku z učiva ročníku, který přeskočí. Školský zákon také umožňuje vzdělávání žáka podle individuálního vzdělávacího plánu (IVP) a umožňuje vstup do povinné školní docházky již v pěti letech (Kovářová, Klugová 2009, s. 10–11).

2 Identifikace a výběr nadaných dětí

Ve druhé kapitole se budeme zabývat identifikací a výběrem nadaných dětí v různých fázích jejich vývoje od **raného dětství** přes **předškolní věk** až po **mladší školní věk**. Rozebereme pojem **identifikace** a pojem **výběr** a **identifikační** a **výběrové metody**.

Smyslem identifikace nadaných dětí by mělo být poskytnutí speciální péče, speciálního programu pro rozvíjení jejich nadání a uspokojení jejich výchovně – vzdělávacích potřeb.

2.1 Rané dětství

Vývoj nadaného dítěte je již od útlého dětství rozdílný od vývoje ostatní populace. Dle výzkumů jsou děti již od narození ve srovnání s vrstevníky v mnohém napřed. Dříve se naučí sedět, chodit i mluvit (Laznibatová, 2001, s. 157–158).

Rozdíly v aktivitě a pozornosti je možné pozorovat již mezi kojenci. Rodiče uvádějí, že děti jsou více živé, aktivní až hyperaktivní, bystře reagují na okolí, vše sledují a vše je zajímá. Děti jsou čilé, zvědavé, experimentují a manipulují s věcmi, intenzivně reagují na nové podněty, věnují neobvyklou pozornost lidem a věcem (Havigerová, Křováčková, 2011, s. 12).

Velmi důležitým bodem ve vývoji mimořádně nadaného dítěte je období, kdy začne mluvit. Jedná se o brzkou výraznou a plynulou řeč s bohatou slovní zásobou. Část nadaných dětí začíná mluvit až kolem jednoho a půl či dvou let, poté ovšem tvoří již úplné a gramaticky správné věty (Havigerová, Křováčková, 2011, s. 12–13).

Při identifikaci nadaného jedince se využívá vývojové škály, která uvádí mezníky v oblasti rozvoje jazyka a hrubé a jemné motoriky, ve srovnání s běžnou populací. Je-li vývoj dítěte urychlený asi o 30 %, je možné uvažovat o nadaném dítěti.

Tab. 4 *Příklady mezníků v oblasti rozvoje hrubé a jemné motoriky* (Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 23–24)

Vývojové mezníky	Normální vývoj	O 30 % předčasný
Hrubá motorika		
Otočí se, převrátí.	3 měsíce	2,1 měsíce
Samo sedí.	7	4, 9
Dobře stojí samo.	11	7,7
Samo chodí.	12,5	8,8
Vyjde schody.	18	12,6
Otočí stránky v knize.	18	12,6
Dobře běhá.	24	16,8
Skáče na obou nohách.	30	21
Jezdí na tříkolce s použitím pedálů.	36	25,2
Hází balon.	48	33,6
Poskakuje se střídáním nohou.	60	42
Jemná motorika		
Hraje si s chrastítkem.	3	2,1
Drží předměty palcem a ukazovákem.	9	6,3
Spontánně čmárá.	13	9,1
Nakreslí postavu se dvěma částmi těla.	48	33,6
Nakreslí rozeznatelnou osobu tělem.	60	42
Nakreslí osobu s krkem, rukama, oblečením.	72	50,4
Rozvoj jazyka		
Hlasově odliší dva různé zvuky.	2,3	1,6
Řekne první slovo.	7,9	5,5
Reaguje na jméno.	9	6,3
Breptá s intonací.	12	8,4
Slovní zásoba 4–6 slov.	15	10,5

Jména předmětů.	17,8	12,5
Slovní zásoba 20 slov.	21	14,7
Spontánně kombinuje několik slov.	21	14,7
Používá jednoduché věty.	24	16,8
Používá osobní zájmena.	24	16,8

2.2 Předškolní věk

V předškolním věku si můžeme povšimnout u nadaných dětí nerovnoměrného vývoje schopností. Značný nepoměr je mezi rozumovou oblastí a oblastmi motorickými a emočními. Je dobré zvážit možnost odkladu školní docházky. Projevy, jimiž se liší rozumově nadané děti od vrstevníků, jsou pozorovatelné v několika oblastech (Havigerová, Křováčková, 2011, s. 13–15):

Jemná a hrubá motorika

Děti se velmi brzo naučí sedět, lozit nebo chodit. Jsou velmi aktivní, může se u nich vyskytnout až hyperaktivita. Již v raném období projevují zájem o tužku a kreslení. V pěti až šesti letech umí kopírovat obrázky a opisovat slova, může však také dojít k opačnému vývoji – špatná grafomotorika. Děti bývají pohybově všestranné, dobře koordinují pohyby, jsou odvážné, zvládají jízdu na kole, bruslení, plavání atd.

Kreativní oblast

V kreativní oblasti u dětí převažuje bohatá fantazie, tvořivost při hrách, jsou vynalézavé. Velmi často se u nich projevuje specifický humor, který ostatním vrstevníkům nemusí být „pochuti“, a tak se setkávají s nepochopením. Což může působit případné potíže v začleňování do kolektivu.

Intelektová oblast

Brzo jeví zájem o písmena a již ve třech letech ovládají abecedu. Číst, psát a počítat se dítě naučí většinou již před nástupem do školy. Mají dobrou paměť na různá fakta a události, jeví velký zájem o nové informace. Jsou velmi zvídavé

a na řešení úkolu se dokážou soustředit dlouhou dobu. Mají zájem o knihy, zejména encyklopedie a atlasy, ale také o kalendáře, jízdní řády a hádanky. Zajímají je náročné aktivity, již od pěti let začínají zakládat různé sbírky apod.

Oblast řečová

Již v brzkém věku začínají mluvit, mají bohatou slovní zásobu, rády naslouchají vyprávění a jsou schopny následně příběh reprodukovat. K příběhu kladou otázky a zajímají se o nová slova a jejich význam. Řeč je pro ně prioritní, upřednostňují ji před činy.

Sociální oblast

V sociální oblasti jsou přecitlivělé na sociální podněty (pochvaly, kritika). Ve svém myšlení a jednání jsou nezávislé a často využívají své organizační schopnosti, kterými oplývají např. při skupinových hrách. Nemají rády autoritativní komunikaci a zpochybňují autority. Nemají problém s vystupováním před publikem, jsou cílevědomé a aktivní. V kolektivu mohou být oblíbené, později většinou stojí na okraji skupiny. Kamarády si hledají spíše mezi staršími dětmi, lépe komunikují s dospělými než s vrstevníky a špatně snáší, pokud je dospělí neberou vážně.

To, že nadané dítě je dokonalé a bezproblémové je pouze mýtus. Ve skutečnosti se děti často v mateřské škole nudí, nebaví je běžné dětské hry, nerady se zapojují do aktivit s ostatními dětmi. Zajímají se o oblasti, které jsou podle názoru dospělých pro ně nevhodné. Děti často odmítají po obědě spát, vyrušují ostatní děti i učitele (Havigerová, Křováčková, 2011, s. 15).

2.3 Mladší školní věk

Při vstupu do školy umí již většina nadaných dětí číst, psát i počítat. Na školní docházku se těší a jsou vnitřně motivovány k poznávání nových poznatků a informací. Jejich dispozice jsou však rozdílné od ostatních dětí, proto

o úspěchu a výsledcích ve škole rozhoduje emoční a sociální zralost (Havigerová, Křováčková, 2011, s. 16).

Havigerová a Křováčková (2011, s. 16) uvádějí základní charakteristiky nadaných dětí v mladším školním věku:

Učení a myšlení

Dobře se umí adaptovat na nové učební prostředí. Před skupinovou prací upřednostňují raději práci individuální. S předměty experimentují a rády řeší problémové úlohy. Tíhnou k induktivnímu učení a řešení problémů, svoji fantazii a představivost využívají při učení. Oplývají množstvím znalostí z různých oblastí, řeč je plynulá a precizní. Umí samostatně vyhledávat informace a orientovat se v nich, pracují na úkolu, dokud nejsou plně spokojeni s jeho řešením, jsou perfekcionisti. Mají své individuální pracovní tempo, běžná 45minutová vyučovací hodina jim příliš nevyhovuje, raději upřednostňují výuku blokovou. Své znalosti rády prezentují před třídou, k mechanickému a paměťovému učení chovají velký odpor.

Pracovní tempo a zájmy

Při zpracování běžných úkolů jsou velmi rychlé, ve srovnání se třídou dokončují práci mezi prvními a tak se často nudí. Bývají sebekritické, mnohdy nejsou spokojené se svým tempem a výsledky. Na svůj věk se zajímají o neobvyklá témata např. náboženství, filozofie, politika, sexualita, ekologie a otázky bytí, života a smrti.

Sociální a emoční chování

Mají svůj vlastní názor, který se zpravidla neshoduje s názory ostatních. Jdou často samy proti proudu. Jsou velmi individualistické, často chodí do sporu proti autoritám (učitelé, rodiče). Lépe se cítí ve společnosti starších dětí a dospělých. Jsou velmi citlivé, jejich emocionální a sociální stránka často zaostává za jejich stránkou intelektovou. Velmi intenzivně vnímají věci, které ostatní přehlížejí, velmi pociťují svoji odlišnost, uvědomují si svoji neschopnost

splynout se skupinou. Samy sebe vnímají velmi kriticky, negativně na ně působí používání trestů a dodržování disciplíny.

2.4 Pojem identifikace a pojem výběr

Termínem **identifikace nadaných** rozumíme proces vyhledávání dětí s potenciálními předpoklady a chováním, vyhovující požadavkům k přístupu edukační nabídky pro nadané děti. Při identifikaci se odborníci zaměřují na tzv. latentní nadání, na děti předškolního a mladšího školního věku, které ještě v dané oblasti nepodávají vysoké výkony. V identifikaci spočívá odhalení nevyužitého skrytého potenciálu, jejich silných a slabých stránek. Bohužel stav realizace takovéhoto plošného identifikování zatím není možný ani v zemích s dlouhou tradicí péče o nadané (např. Německo, Francie, Norsko atd.). U nás probíhá identifikace v pedagogicko-psychologických poradnách individuálně na základě podnětu rodičů nebo školy. Následně by měl být vypracován individuální vzdělávací plán, zařazení do příslušného vzdělávacího prostředí a měly by být vytvořeny podmínky pro optimální rozvoj nadaného dítěte (Zapletalová, 2006, s. 11–14).

Výběr nadaných je proces vyhledávání, při kterém největší roli hraje výkon v dané oblasti a do edukačního prostředí pro tuto skupinu žáků jsou zařazování pouze ti nejlepší a nejúspěšnější jedinci, kteří podávají opakovaně vynikající výkony v daných oblastech. Výběr probíhá převážně u dětí staršího školního věku a zaměřuje se na vyhledávání těch nejlepších dětí s již definovaným nadáním. U nás je tento postup praktikován při přestupu žáka mezi jednotlivými stupni školy (víceletá gymnázia, třídy s rozšířenou výukou předmětů apod.). Výběr má pak charakter přijímacího řízení (Hříbková, 2009, s. 154).

Pojmy **identifikace, rozpoznání** a **výběr** bývají často zaměňovány nebo dochází ke smíšení jejich obsahů a neuvědomění si rozdílu mezi nimi. V praxi se spíše setkáváme s výběrem nadaných (např. právě formou přijímacích řízení), k identifikaci v našem výchovně-vzdělávacím nebo poradenském systému dochází zatím pouze omezeně (Hříbková, 2009, s. 154–155).

2.5 Identifikační a výběrové metody

Vyhledávání a identifikace nadaných je složitým procesem, při němž se užívá psychologických, pedagogicko-psychologických a pedagogických metod.

2.5.1 Psychologické metody

Přes častou kritiku jsou z psychologických metod nejpoužívanější **skupinové** a **individuální testy inteligence**, dále také motivační dotazníky, posuzovací škály chování, testy kreativity, biografické inventáře, metoda rozhovoru, pozorování, rozbor produktů dítěte apod. (Hříbková, 2009, s. 159).

Dříve tvořily **inteligenční testy** nejpočetnější skupinu nabízených psychologických metod, samostatné použití těchto testů se však již dlouhou dobu nedoporučuje. Z individuálních testů se hojně využívaly i u nás **Stanford – Binetův inteligenční test** a **Wechslerova inteligenční škála pro děti**. Ovšem oba testy vykazují značné obtíže. Proto zakládat strategii vyhledávání intelektově nadaných dětí pouze pomocí testů inteligence je nepochybně špatnou cestou (Hříbková, 2009, s. 161).

J. Th. Snijders je nizozemský autor originálního diagnostického nástroje inteligence **SONR**. Jedná se o neverbální inteligenční test pro děti ve věku 2,5–7 let, se kterým se u nás v současnosti pracuje a sbírají se zkušenosti s jeho používáním. Zjišťuje fluidní inteligenci a není závislý na verbálních dovednostech dítěte (Hříbková, 2009, s. 162).

Testy divergentního myšlení a tvořivosti jsou další skupinou využívaných psychologických metod. Nejznámějším divergentním testem u nás je pravděpodobně **Torrancův figurální test tvořivého myšlení**, jehož bodové ohodnocení systému originality je však již zastaralé a problémem je také relativní známost tohoto testu na veřejnosti. Dále je také známý divergentní test **Kreatos** (M. Schürer), jenž se zaměřuje na zjištění tvořivé schopnosti kreativity. K těmto divergentním testům se u nás dostává do popředí také **Urbanův figurový test tvořivosti**. Výhodou je, že tento test odhaluje také tvořivost v osobní dimenzi,

komplexnost pohledu, odvahu k riskování či tendenci k překonávání bariér tvořivosti (Hříbková, 2009, s. 163).

Dalším zajímavým typem psychologických metod jsou **motivační dotazníky** (slouží k měření motivu výkonu a emoční stavy podporující výkon a naopak brzdící výkon) a motivační rozhovory (slouží k identifikaci zájmů dítěte a jejich soulad s cíly edukačních nabídek). V procesu identifikace se také využívají **posuzovací škály** chování, které vytvářejí psychologové a vyplňují učitelé a rodiče, kteří jsou s dítětem v každodenním kontaktu a mají možnost sledovat dítě při různých činnostech a v různých situacích. V zahraničí jsou tyto škály běžně využívány, u nás zatím běžné nejsou. V České republice v Institutu pedagogicko-psychologického poradenství ČR připravili behaviorální škály na základě vypozorovaných charakteristických projevů u nadaných dětí, které slouží jako jedna z metod identifikace nadaných dětí na školách. Zvláštní pozornost je věnována škálám pro děti předškolního věku, je ovšem zohledněn fakt, že takto malé děti se budou ještě dále vyvíjet a budou ovlivněny dalšími faktory, tudíž je brána v potaz nižší přesnost této metody (Hříbková, 2009, s. 164).

Vhodnou netestovou metodou vyhledávání nadaných je **metoda pozorování chování dítěte**, využívaná v předškolním i mladším školním věku. Pozorovány jsou určité projevy chování, které se liší od vzájemného působení nadaného a běžného dítěte stejného věku s jeho okolím. Tyto projevy pak mohou napovědět a poodhalit potenciál dítěte k vyššímu výkonu v budoucnosti. Důležité pro identifikaci nadaných dětí je uplatnění metody pozorování ve standardních situacích, kdy je dítě při prováděných činnostech přirozené (Hříbková, 2009, s. 164–165).

2.5.2 Pedagogicko-psychologické metody

Zvláštní metodou identifikace nadaných dětí a v současné době velmi používanou metodou je **rozbor portfolia**. Tedy rozbor uspořádaného souboru prací, které dítě vytvořilo v určitém období. Tato analýza umožňuje uplatnit jak pedagogické, tak psychologické hledisko. Pozorování žáka ve školním prostředí

a při procesu učení je také důležitou metodou, která má v obsahu zjišťování především poznávací strategie, kognitivní a učební styly. Při této metodě uplatňujeme také rozhovor s žákem a to při řešení úkolů nebo ihned po jejich vyřešení (Hříbková, 2009, s. 166).

2.5.3 Pedagogické metody

Pedagogické metody jsou součástí většího celku identifikačních a výběrových metod, které se využívají na vyšším stupni procesu identifikace a výběru u starších dětí. Těmito metodami jsou **doporučení učitele** (nejstarší metoda, posouzení nadání závisí pouze na učiteli – pochybnosti o spolehlivosti metody, subjektivní pohled, díky dlouhodobému kontaktu však může zkušený pedagog nadání odhalit), **posuzovací škály** (posouzení projevů z různých perspektiv – učitelé, spolužáci, posouzení širších charakteristik), **chování žáka** (při i mimo vyučování), **pozorování**, **didaktické testy** (velmi rozšířená metoda, umožňující porovnání výsledků v různých předmětech, třídách i školách), **školní známky** (subjektivní známkování, záleží na požadavcích učitele, nadaní nemusí mít vždy dobré známky), **výsledky ze soutěží** (může být signálem okruhu zájmů dítěte, hojně využívaná metoda, možnost srovnání na regionálním, celostátním i mezinárodním poli), **analýza produktů činnosti dětí**, **výsledky sociometrického šetření** atd. (Hříbková 2009, s. 166–168).

2.6 Mýty o nadaných dětech

V této kapitole se zaměříme na mýty o nadaných dětech, které jsou zažité v povědomí nejen široké veřejnosti, a uvedeme skutečnost na pravou míru. Nejčastější mýty o nadaných dětech jsou tyto (Common Myths in Gifted Education, 2008):

Nadaní žáci nepotřebují pomoc, vše zvládají hravě sami.

Stejně jako se připravují olympijští sportovci pod vedením zkušených trenérů, potřebují i nadaní žáci vedení zkušeného učitele, který je dokáže vyburcovat k lepším výkonům, podpořit je, zkrátka být jim moudrým průvodcem na jejich cestě studiem. Mnozí nadaní žáci mohou být tak daleko ve svém vzdělávání, že vědí více než jejich vrstevníci, již dříve než začne školní rok. Výsledkem čehož může u nich nastat nuda a pocity frustrace, sklíčenosti a malomyslnosti, podávání velmi nízkých výkonů a nezdravých pracovních návyků.

Učitelé objasňují učivo všem žákům stejně, nadaní žáci tedy budou v regulérní třídě spokojení.

Přestože se učitelé snaží objasnit probíranou látku všem žákům stejně, málo kdy jsou seznámeni s potřebami nadaných žáků a nevědí, jak jim učivo nejlépe předat. Americké Národní výzkumné centrum pro nadané a talentované studenty zjistilo, že 61 % třídních učitelů nepodstoupilo žádnou průpravu pro vzdělávání mimořádně nadaných studentů. Tedy ne všichni učitelé jsou schopni rozpoznat a podporovat nadané studenty.

Nadaní žáci dělají své spolužáky ve třídě chytřejšími. Jsou pro ostatní vzorem a výzvou.

Ve skutečnosti se průměrní nebo podprůměrní žáci nedívají na nadané žáky ve třídě jako na vzory. Více pravděpodobné je, že se budou porovnávat se sobě rovnými a se žáky se stejnými schopnostmi.

Všichni žáci jsou nadaní.

Každé dítě má silné a pozitivní vlastnosti, avšak ne všechny děti mají nadání ve smyslu vzdělávání. Štítek „nadaný“ ve školním prostředí znamená, že dítě má oproti ostatním vrstevníkům pokročilou schopnost se učit a aplikovat to, co se naučili v jedné nebo ve více tematických oblastech. Tato pokročilá schopnost vyžaduje změnu klasických osnov, aby těmto dětem zajistila atraktivitu

probíraného učiva, aby pro ně učení bylo výzvou a bylo možné zapojit do výuky nové pomůcky.

Vzdělávací programy pro nadané studenty jsou elitní.

Nadaní žáci se vyskytují ve všech kulturách, etnikách i socioekonomických skupinách. Bohužel mnoha těmto studentům je odepřena možnost maximalizovat svůj potenciál kvůli způsobu, jakým jsou financovány programy a služby anebo kvůli chybné identifikaci jejich nadání. Je tedy možné, že vše závisí na jednom testu, který může vyloučit studenty s různými kulturními zážitky a příležitostmi. Možnost studovat v programu pro nadané studenty tedy také záleží na schopnostech úřadů získat dostatečné finanční zajištění pro tyto vzdělávací programy.

Toto dítě nemůže být nadané, dostává špatné známky.

V tomto případě nastává rozpor mezi výkonem studenta a jeho skutečnými schopnostmi. Kořeny tohoto problému se liší a jsou založeny na zkušenostech každého dítěte. Nadaní studenti se mohou nudit nebo být frustrováni z neaktivního zapojení do vyučování. Problémem mohou být také špatné studijní návyky, či nedůvěra ve školní prostředí. Ostatní studenti mohou své schopnosti maskovat, aby ve třídě zapadli do kolektivu vrstevníků. Bez ohledu na příčinu je nutné, aby učitel pomáhal nadaným žákům prolomit cyklus neúspěchu, aby bylo dosaženo využití jejich plného potenciálu.

Toto dítě nemůže být nadané, má disabilitu.

Někteří žáci mohou mít studijní či jiné znevýhodnění. Žáci s tzv. „dvojí výjimečností“ (viz kapitola 4.4) mohou uniknout pozornosti v regulérních třídách. Tím, že se dobře maskují, dostávají nálepku „průměrné“. Ostatní žáci s dvojí výjimečností jsou identifikování jako žáci s poruchami učení a výsledkem je jejich nezařazení do tříd s výukou pro nadané děti. V obou případech je nutné zaměřit se na schopnosti těchto žáků a pomoci jim se zvládnutím učebních osnov.

Nadaní studenti jsou ve škole šťastní, populární.

Některým nadaným žákům se v jejich komunitě, školním prostředí a okolí daří. Nicméně některé nadané děti se liší, pokud jde o jejich emocionální a morální sílu, citlivost na očekávání a pocity, perfekcionismus a v hlubokých obavách ze společenských problémů. Nesdílejí zájmy se svými spolužáky, což vede k izolaci a jsou označováni hanlivě jako „pitomci“ apod. Odhaduje se, že 20 až 25 % nadaných dětí má sociální a emocionální potíže.

3 Učitel nadaných žáků

Ve třetí kapitole se blíže podíváme na učitele mimořádně nadaných žáků. Zmíníme charakteristiky práce učitele, odborné kompetence, osobnostní vlastnosti učitele, vztah učitele a žáka a také přiblížíme učitelovu spolupráci s asistentem pedagoga.

Vzdělávání a výchova mimořádně nadaných dětí není lehká činnost. Naopak, žáci s mimořádným nadáním jsou převážně velmi náročni na sebe i své okolí. Proto jsou také náročni na osoby, které je vzdělávají a vychovávají. Především na jejich odbornost, kvalifikovanost i jejich osobní příklad.

Požadavky na speciální přípravu učitelů mimořádně nadaných žáků jsou nejen rodiči, ale i odbornou a širokou veřejností žádány již delší dobu. Nejznámějším pracovištěm pro vzdělávání učitelů pro práci s nadanými dětmi v současnosti je na Univerzitě v Nijmegen v Nizozemí. Absolventům je udělen tzv. ECHA Diploma, který uznává většina evropských států (Hříbková, 2009, s. 197).

Následující kapitola se bude zabývat určitými charakteristikami práce učitele, požadavky na jeho osobnost a jeho schopností pracovat s nadanými dětmi.

3.1 Charakteristiky práce učitele

Učitel hraje v rozvoji nadaného žáka velmi důležitou roli. Jedinec s nadáním se nikdy úplně nerozvine, nikdy nerozvine svůj možný potenciál, pokud nenarazí včas na správného učitele. Na učitele dopadá velmi výrazně zodpovědnost za výchovu a vzdělání, neboť svým pedagogickým působením ovlivňuje několik generací dětí. Učitel je pro děti nositelem vědomostí a vzorem chování, postojů a hodnotových orientací (Laznibatová, 2001, s. 139).

Je tedy velmi důležité pro celkový další rozvoj společnosti, aby školský vzdělávací systém dokázal uspokojit požadavky, které vyplývají z nároků na učitele žáků s mimořádným nadáním.

Pro školu, která podporuje vzdělávání nadaných žáků, je potřebné získat kvalitně připravené, odborně zdatné a kompetentní učitele. Proto by se podpora a rozvoj nadaných dětí měla stát součástí všeobecné přípravy učitelů i na odborné úrovni, neboť v dnešní době je již pouze otázkou času, kdy učitel při výkonu své praxe na nadaného žáka narazí. Proto by měl vědět, jak postupovat a jak se k takovému žákovi chovat. Dětem s nadáním ve většině případů nedělá problém podávat ve vyučování excelentní výkony, proto by učitel měl být připraven a používat ve své výuce nové metody, podpůrné a rozvíjející programy a techniky podporující práci s nadanými žáky (Laznibatová, 2001, s. 140).

Učitel nadaných žáků musí umět být kreativní a flexibilní, musí žáky umět emocionálně oslovit, podat jim odborně informace a poznatky, pracovat názorně. Umět se žákům přiblížit a vytvořit a udržet ve třídě přirozenou, kreativní, bezpečnou a příjemnou atmosféru. Vytvořit prostředí, ve kterém děti budou moci uplatnit své oblasti zájmů, projevit přirozeně zájem o poznávání nových věcí, poskytnout žákům dostatečný prostor pro projevení jejich osobnosti (Laznibatová, 2001, s. 140–141).

Novým a zásadním kritériem pro učitele je to, zdali dokáže ve třídě rozvířit diskusi, dovést žáky k tomu, aby se ptali, nebáli se říct nahlas svůj názor, obhajovat se, argumentovat i protiargumentovat. Také je to podpora kreativity, originality myšlenek a nápadů, jiného pohledu na věc a tvorba nových postupů a řešení. Naproti tomu také nadaný žák potřebuje jistou formu vedení. Ovšem lepší je vedení spíše ve smyslu opory, podpory a porozumění, chápavého postoje a přístupu. Je potřeba odhalit silné a slabé stránky dítěte, které je potřeba analyzovat a umožnit mu další rozvoj (Laznibatová, 2001, s. 141).

Učitel nadaných dětí by měl umět probudit v dětech nadšení a kreativní projevy a zabraňovat všemu, co by mohlo tento proces narušit. Při výchově by měl také naučit děti vyslechnout názor jiného člověka a naučit se respektovat druhé lidi, umět být i sám k sobě kritický a naučit se kritiku vyslechnout a poučit se z případných chyb a na druhou stranu být také tolerantní k chybám druhých lidí.

3.2 Odborné kompetence učitele

Je potřeba, aby si učitelé, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání mimořádně nadaných dětí, již v rámci pregraduálního vzdělávání učitelů dál rozšiřovali své poznatky nejen z odborné oblasti, ale také z oblasti oborové didaktiky předmětů a z oblasti nových a alternativních výukových metod a postupů.

U pedagogů všeobecně je potřeba, aby se podporovalo porozumění pro vlastnosti a potřeby vzdělávání nadaných žáků, aby si dokázali vytvořit pozitivní postoje k nadaným žákům a jejich zvláštnostem a aby učitelé v rámci své praxe neustále zvyšovali efektivitu práce, byli připravení na rozšířenou tvorbu rozdílné nabídky učiva a podporovali i na rovině osobní vztahy k nadaným dětem na škole (Laznibatová, 2001, s. 144).

Dle provedených výzkumů v oblasti odborných schopností a dovedností, které by se měly u učitelů nadaných žáků vyskytovat, se uvádí následující požadavky (Laznibatová, 2001, s. 145):

- expertní znalost vyučovaného předmětu
- znalost problematiky nadaných žáků a jejich potřeb
- znalost didaktiky svého oboru na vynikající úrovni
- neustálé sebevzdělávání a osvojování nových poznatků.

Je tedy třeba, aby při práci s nadanými dětmi učitelé využívali nejnovější poznatky z pedagogiky a psychologie. Také musí umět aplikovat přístupy a postupy, které pomáhají při rozvoji nadání. Takovým přístupem je zejména diferenciace při podpoře rozvoje nadání, která jde ruku v ruce s individuálním přístupem.

Výzkumy kompetencí učitelů také probíhaly z pohledů nadaných žáků. Následující výsledky výzkumu, jehož se zúčastnilo 60 nadaných středoškoláků, poukázaly na charakteristiky, které si u učitelů žáci nejvíce cení (seřazeno od nejdůležitějšího):

1. Odbornost a zájem se dále vzdělávat.
2. Vynikající způsobilost k výuce určitého předmětu.
3. Demokratický a kooperativní přístup.
4. Široké zájmy.
5. Používání pochval a projevovaného uznání.
6. Flexibilita.
7. Spravedlnost a nestrannost.
8. Smysl pro humor.
9. Zájem o problémy druhých.
10. Příjemný osobní vzhled a chování (Hříbková, 2009, s. 199).

3.3 Osobnostní vlastnosti učitele

Osobnost učitele je velice důležitým článkem v celé „skládačce“ výchovně-vzdělávacího procesu. Pro každého učitele je důležité, aby zjistil, jaké vlastnosti u něj převažují, jak dokáže reagovat v různých situacích. Které vlastnosti je dobré dát žákům odhalit a které vlastnosti se naopak snažit potlačit.

Následující komponenty jsou velice důležité pro osobnost každého učitele (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 15): **psychická odolnost** (odolnost vůči zátěžovým a stresovým situacím, odpovídající inteligenční úroveň, kreativita, operativní myšlení), **adaptabilita a flexibilita** (umět se přizpůsobit, vyřešit dané situace s nadhledem a elegancí), **schopnost osvojování nových poznatků** (umět se rychle a efektivně učit novým znalostem a dovednostem, vnitřní motivace a pozitivní přístup k sebevzdělávání), **sociální empatie** a **komunikativnost** (umět se vcítit do problémů druhých, podívat se na situaci očima druhého člověka, umět se dobře vyjadřovat a formulovat).

Laznibatová (2001, s. 147) uvádí následující osobnostní vlastnosti, které by se měly u učitelů nadaných žáků vyskytovat: **inteligence a kultivovanost, široké zájmy** (sám by měl být nadaným jedincem), **houževnatost a cílevědomost, systematičnost**, **pružnost** a **flexibilita, nadšení pro práci učitele a pro práci s dětmi**.

Z dalšího pohledu jako rozhodující pro profil učitele nadaných žáků Laznibatová (2001, s. 147) uvádí tyto následující komponenty: **osobnostní zralost a zkušenost, vysoká inteligence, zájem o kulturu a umění, vysoká motivace na výkon, schopnost akceptovat způsob vidění žáků, systematičnost, pořádkumilovnost, profesionalita, podnětnost, fantazie, nadšení, podpora názorů žáků** a **umět se zúčastnit aktivit se žáky.**

Následující tabulka uvádí výsledky dotazníku, který vyplnilo 60 nadaných středoškoláků v roce 1987. Z časového hlediska můžeme předpokládat, že uvedené charakteristiky se radikálně nemění, a proto je možné použít tento starší výzkum. Zarážející ovšem je vzorek pouhých 60 respondentů.

Tab. 5 *Důležité charakteristiky učitele pro vzdělávání a výchovu nadaných* (Sisk, 1987, in Hříbková, 2009)

Charakteristiky	Procenta důležitosti
Odbornost se zájmem dále se vzdělávat	98
Vynikající způsobilost k výuce určitého předmětu	95
Demokratický a kooperativní přístup	92
Široké zájmy	85
Používání pochval a projevování uznání	88
Flexibilita	90
Spravedlnost a nestrannost	93
Smysl pro humor	90
Zájem o problémy druhých	83
Příjemný osobní vzhled a chování	79

Lze předpokládat, že ne všichni učitelé mimořádně nadaných žáků mají tyto uvedené vlastnosti. Také je třeba říci, že není možné podle těchto kritérií učitele vybírat. Je potřeba tyto vlastnosti zohlednit již při výběru uchazečů na studium pedagogiky a dále je rozvíjet v rámci jejich přípravy na povolání.

3.4 Vztah učitel – žák

Velkou roli při školní docházce hraje to, jaký dokáže učitel navázat s dítětem vztah a na čem je jejich vztah založený.

Kvalita navázaného vztahu mezi učitelem a žákem určuje efektivitu učebního procesu a míru učitelova působení na žáka. Ovlivňuje přístup žáka k učivu, k domácí přípravě, ke škole a celkově ke vzdělání. Kvalitní vztah učitel – žák má také pozitivní vliv na kvalitu vzájemných vztahů ve třídě, chování žáků a třídní klima (Urbanovská, Škobrtal, 2012, s. 109).

Jurášková (2006, s. 122) uvádí tři příklady nevhodného přístupu učitele ke vzdělávání intelektově nadaných žáků:

- **Intelektově nadaný žák jako pomocník** – učitel využívá nadaného žáka, který často dokončí práci dříve než ostatní, k pomoci pomalejším spolužákům. Do jisté míry je vše v pořádku, ovšem pokud je toto pouze jediná aktivita, kterou má nadaný žák navíc, je tento postup chybný. Nadaný žák, tak jako ostatní žáci, má právo na aktivity, které podporují rozvoj jeho schopností.
- **Vysoká očekávání** – Intelektově nadaný žák, je také jenom člověk a tudíž má také právo dělat chyby. Nelze od takového žáka očekávat mimořádný výkon vždy a za všech okolností. Příliš vysoká očekávání mohou vytvořit tlak na žáka, podporovat nadměrný perfekcionismus a negativně ovlivnit žákovo sebevědomí.
- **Těžkosti s redukcí edukačních aktivit** – Někteří učitelé mají v integrované třídě problém redukovat aktivity, které nadaný žák zvládá bez problémů. Učitel se domnívá, že pokud si žák učivo dobře neprocvičí (ačkoliv ho ovládá), bude o něco ošizen. Nadaní žáci jsou tak často zaměstnání úkoly, které pro něj jsou málo podnětné, a nezbývá čas na rozvoj nadání žáka na adekvátní úrovni.

3.5 Spolupráce s asistentem pedagoga

Ve třídách pro mimořádně nadané děti bývá často zřízena pozice **asistenta pedagoga**. I při sníženém počtu žáků je přítomnost asistenta ve třídě pozitivní zprávou jak pro žáky, tak pro učitele. Tvoří-li pak učitel spolu s asistentem nerozlučný tandem, je taková spolupráce velmi přínosná.

3.5.1 Kdo je asistent pedagoga

Asistent pedagoga je ustanoven **bodem g §2 zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů** (aktualizované znění zákona k 1. 9. 2012.), pedagogickým pracovníkem. Jako zaměstnanec školy působí ve třídě se začleněným žákem (nebo žáky) se speciálními vzdělávacími potřebami. Vedle učitele je dalším pedagogickým pracovníkem, který se podílí na plynulém chodu výuky, spolupracuje s učitelem a podle potřeby věnuje pozornost také ostatním žáků ve třídě. (Uzlová, 2010, s. 43)

Odbornou kvalifikaci určuje **§20 zákona č. 563/2004 Sb.,** podle něhož může práci asistenta vykonávat pracovník s:

a) Vysokoškolským vzděláním z oblasti pedagogických věd (nebo jiným vysokoškolským vzděláním a programem celoživotního vzdělávání se zaměřením na pedagogiku, nebo studiem pedagogiky, či absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga),
b) Vyšším odborným vzděláním s pedagogickým zaměřením (nebo jiným vyšším odborným vzděláním a programem celoživotního vzdělávání se zaměřením na pedagogiku, nebo studiem pedagogiky, či absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga),
c) Středním vzděláním s maturitní zkouškou s pedagogickým zaměřením (nebo jiným středním vzděláním s maturitní zkouškou a programem celoživotního vzdělávání se zaměřením na pedagogiku, nebo studiem pedagogiky, či absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga).

4 Nadání a specifické vývojové poruchy učení a školních dovedností

Čtvrtá kapitola se věnuje určitým formám znevýhodnění nadaných žáků. Jedná se především o **specifické vývojové poruchy učení** (např. dyslexie, dysgrafie a dyskalkulie) a tzv. **dvojí výjimečnost.**

Mimořádné nadání má samozřejmě také svá úskalí. Často daň za nadání bývá vysoká, jak si uvedeme v následujících dvou kapitolách. Děti mívají velmi často potíže v různých oblastech psychického vývoje. Např. **specifické vývojové poruchy učení**, **poruchy specifických školních dovedností**, **pervazivní vývojové poruchy**, **hyperkinetické poruchy**, **poruchy chování** nebo různými **úzkostnými poruchami**. V následující kapitole se budeme věnovat specifickým poruchám učení.

Děti s poruchami učení jsou ty, „které projevují poruchu v jedné nebo více oblastech, související s porozuměním nebo používáním mluvené nebo psané řeči, a může se projevovat sníženou schopností poslouchat, myslet, mluvit, číst, psát nebo vykonávat matematické operace“. (Zecker, 2000 in Jurášková, 2006, s. 111)

Dle **10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí** (WHO, 2006, s. 189) řadíme specifické vývojové poruchy školních dovedností do kategorie F81. Jedná se o poruchy, začínající již v raných vývojových stadiích a předpokládá se, že tyto poruchy jsou způsobeny abnormalitami v kognitivních procesech. Výskyt specifických vývojových poruch školních dovedností je, podobně jako u jiných typů poruch, častější u chlapců než u dívek.

Mezinárodní klasifikace nemocí (WHO, 2006, s. 189–190) uvádí následujících pět druhů obtíží při diagnostice specifických vývojových poruch školních dovedností:

1. Je nutné správně odlišit tyto poruchy od normálních odchylek školního výkonu.
2. V úvahu musíme také vzít průběh vývoje ze dvou rozdílných důvodů:
   a) Závažnost: Jiný význam má zpoždění čtení v 7 letech než ve 14 letech,

b) Změna průběhu: jazykové zpoždění v mluvené řeči se v průběhu předškolních let vyrovná, poté následuje zpoždění ve čtení, které se zmírní v adolescenci. Do rané dospělosti však přetrvávají potíže se čtením a psaním. Stav se po celou dobu nemění, s přibývajícím věkem však dochází ke změně jeho obrazu. Diagnostická kritéria by měla brát tuto vývojovou změnu v úvahu.

3. Jelikož školní dovednosti se musí dítě učit a mít je naučené, závisí úroveň dovedností také na rodinném prostředí, vyučovacích metodách a na individuálních charakteristikách. V praxi je proto velmi obtížné rozlišení potíží vznikajících z nedostatku zkušeností, či je problém způsoben individuální poruchou.
4. Z výsledků provedených výzkumů vyplývá, že příčinou poruch jsou abnormality v kognitivních procesech. U jednotlivců však není lehké identifikovat ty abnormality, které jsou příčinou potíží od těch, které jsou spojeny se sníženou dovedností nebo jsou od ní odvozeny.
5. Panuje jistá obava o nejvhodnějším rozdělení specifických vývojových poruch školních dovedností do podskupin. Rozdílnost převládá v mnoha činitelích výchovy a vzdělávání. Liší se studijní programy škol, v různých zemích školní vzdělávání probíhá odlišně. Nastává tedy otázka: Které dovednosti a v jakém věku by měly děti ovládat?

V České republice se počet dětí se specifickou vývojovou poruchou školních dovedností pohybuje okolo 3 % (Kubínek, 2012, s. 122). Jako nejčastější se uvádí porucha čtení a psaní. Poruchy nejsou způsobeny výukovým zanedbáním, mentální retardací, či postižením zraku, sluchu nebo motoriky. Jedná se o důsledek dysfunkcí potřebných pro osvojení a rozvoj výukových dovedností.

Jurášková uvádí rozlišení tří typů mimořádně nadaných dětí se specifickou poruchou učení podle Baumové, Owena a Dixona (1991, in Jurášková 2006, s. 112):

- **Identifikovaní nadaní s jemnými projevy poruch učení** – U těchto dětí je nadání zjevné, poruchy učení jsou skryté. Svými vysokými schopnostmi dokážou do jisté míry svůj nedostatek kompenzovat, avšak ve vyšších

ročnících dochází k výraznému rozkolu mezi očekávaným a aktuálním výkonem.

- **Identifikovaní jako děti s poruchami učení** – Tyto děti byly identifikovány na základě poruchy učení, jejich nadání není rozpoznané. Poruchy jim snižují intelektuální výkon, nadání zůstává skryté.
- **Neidentifikovaní nadaní s poruchami učení** – Problémy těchto dětí se překrývají, maskují se nadáním. Jejich výkony odpovídají ročníku, který navštěvují. Působí dojmem, že jejich schopnosti jsou přiměřené jejich věku.

Identifikace těchto dětí je velmi problematická. Je proto jasné, že ani učitel si nemusí všimnout, že některé z dětí má v této oblasti potíže, neboť děti mohou své nedostatky znamenitě maskovat (např. ve čtení využívání kontextu, či odhadem a hádáním částí slov a vět). Porterová (1999, in Jurášková, 2006, s. 112) uvádí některé silné stránky nadaných s poruchami učení: „vysoká míra představivosti, vysoké výkony v některé oblasti, široká slovní zásoba, výborná úroveň porozumění, vynikající vizuální paměť, vysoké výkony v úlohách vyžadujících abstraktní myšlení a řešení problémů, sofistikovaný smysl pro humor, chápání pojmů a vztahů najednou, nikoliv v jednotlivých krocích, zručnost při skládání a řešení hlavolamů, v geometrii, oduševnělost a kreativnost v mimoškolních aktivitách“.

Problémy se naopak mohou objevovat v emocionální sféře (Porterová, tamtéž): „nerealistická, příliš vysoká či příliš nízká očekávání, generalizace nižších, ohraničených výkonů na pocity celkové neschopnosti, projevy úzkosti a strach ze selhání, citlivost ke kritice (i konstruktivní) ze strany jiných, nízké sebevědomí a sociální dovednosti“.

4.1 Specifická porucha čtení (dyslexie)

Kubínek (2012, s. 122) uvádí, že tato porucha „je způsobena obvykle nedostatečnou schopností fonologického zpracování a vyznačuje se potížemi při dekódování jednotlivých slov“. Specifická porucha čtení se projevuje

pomalým a namáhavým čtením, často dochází k záměně zrcadlových písmen, pořadí písmen ve slabice či ve slově. Úspěšnost nápravy se uvádí okolo 80 %. Nápravu provádí speciální pedagog ambulantně individuálně nebo v menších skupinkách dětí.

V publikaci Mezinárodní klasifikace nemocí (2006, s. 191) se dočteme, že „hlavním rysem je specifické a výrazné narušení vývoje dovedností ve čtení, které nelze přičítat mentálnímu věku, problémům zrakové ostrosti nebo neadekvátnímu způsobu vyučování“. Děti mají problém s chápáním čteného textu, se schopností poznávat čtená slova, se čtením nahlas a s výkony při úkolech, při kterých je potřeba čtení. Velmi často se k této poruše přidružuje také porucha psaní a porucha řeči. Tato choroba se vyskytuje ve všech známých jazycích, frekvence však může být ovlivněna povahou daného jazyka a psaného slova.

4.2 Specifická porucha psaní (dysgrafie)

„Je způsobena poruchou senzomotorické koordinace a manuální neobratností, někdy bývá spojená s poruchami zrakové percepce (Kubínek, 2012, s. 122).“ Přestože má dítě přiměřené rozumové schopnosti a přiměřenou výukovou stimulaci, zaměňuje tvarově nebo zvukově podobná písmena, slabiky nebo slova. Špatně užívá gramatická pravidla (skloňování, časování, nepřesný slovosled). Velmi často se vyskytuje ve spojení se specifickou poruchou čtení.

Podle Mezinárodní klasifikace nemocí (2006, s. 192) je narušena schopnost jak ústního vyjadřování, tak správného psaní slov, je zde uvedeno, že problémy pravopisu jsou spojeny nikoliv s poruchou čtení, ale s poruchou psaní, při čtení se vyskytují chyby v hláskování foneticky přesně, na rozdíl od specifické poruchy čtení. Děti s problematickým rukopisem zde nepatří, ovšem mohou nastat případy, kdy jsou problémy v pravopisu spojeny s problémy ve psaní.

4.3 Specifická porucha počítání (dyskalkulie)

Podle Kubínka (2012, s. 122), se jedná o „neschopnost naučit se počítat, přestože celková inteligence je alespoň v pásmu široké normy a dítě je vyučováno obvyklým způsobem“. Tato porucha narušuje schopnost naučit se základní početní dovednosti jako je zpracování čísel, paměť na čísla, matematické dovednosti a matematické uvažování.

4.4 Děti s tzv. dvojí výjimečností

Jedná se o kombinaci mimořádného nadání a nějaké formy znevýhodnění. V anglické terminologii jsou tyto děti označovány jako „twice exeptional“. Identifikace těchto dětí je velmi problematická a učitelé je považují spíše za průměrné. Nejčastější je spojení nadání se specifickými vývojovými poruchami, s poruchou chování ADHD, ADD, nebo nadané dítě s Aspergerovým syndromem. (Portešová, 2013)

5 Nadání a Aspergerův syndrom

V následující kapitole se zaměříme na osoby trpící tzv. **Aspergerovým syndromem.** Jde o poruchu, která nemusí být pouze znevýhodňující, ale v mnoha případech jde o velmi inteligentní a vzdělané jedince, kteří se velmi dobře orientují např. ve světě čísel a matematiky, počítačů, ale i umění a mají spoustu znalostí ze svého okruhu zájmů. Již od útlého věku jsou fascinováni různými předměty a jevy.

„Aspergerův syndrom je charakteristický disharmonickým vývojem osobnosti s převažující poruchou oblasti sociální interakce a komunikace. Na rozdíl od dětského autismu není narušen vývoj řeči ani inteligence (Vágnerová, 2008, s. 330).“

Mezinárodní klasifikace nemocí (2006, str. 199) Aspergerův syndrom definuje jako poruchu „určité nozologické validity charakterizované stejným typem kvalitativních poruch vzájemné sociální interakce, typických pro autismus, spolu s omezeným stereotypem, opakujícím se repertoárem zájmů a činností“. Od autismu se Aspergerův syndrom v prvé řadě liší tím, že se u něj neobjevuje celkové zpoždění, retardace řeči ani kognitivního vývoje.

Děti s Aspergerovým syndromem mají pedantické sklony při správném používání jazyka a jejich zájmové zaměření je velice specifické. Mají podobné stereotypní zájmy jako autistické děti, avšak prognóza je lepší než u autistů. Lidé s Aspergerovým syndromem si své potíže uvědomují, proto často trpí depresemi a mají sklony k sebevražednému jednání. Touto poruchou trpí převážně chlapci, vyskytuje se u 0,4 % populace, příčina není zatím příliš známa (Vágnerová, 2008, s. 330).

Četnost výskytu Aspergerova syndromu se udává v počtu jednoho dítěte s Aspergerovým syndromem na 200 narozených dětí. Uvádí se, že v populaci je výskyt syndromu v rozmezí 0,35 % – 0,5 %. V České republice je tedy okolo 35 000–50 000 osob a každoročně se narodí 350–500 dětí s Aspergerovým syndromem. Poměr chlapců k děvčatům je udáván jako 9:1. Vysoký poměr může být ovšem dán tím, že u děvčat je diagnostika Aspergerova syndromu mnohem

komplikovanější, neboť je u nich těžké odhalit typické projevy (Thorová, 2007, s. 37).

5.1 K historii Aspergerova syndromu

Hans Asperger, pediatr na vídeňské dětské klinice, publikoval v roce 1944 článek, ve kterém popisoval zvláštní chování u čtyř chlapců. Popisoval zejména specifickou sociální interakci, odlišný způsob vyjadřování a myšlení a nedostatečnou neverbální komunikaci. Tento syndrom nazval **autistickou poruchou osobnosti**. Za hlavní příznak tohoto syndromu považoval sociální dysfunkci. Dále u dětí vypozoroval potíže v komunikaci s ostatními, i přes bohatě rozvinutou řeč, vysokou míru intelektuálních schopností, motorickou neobratnost a ulpívavé omezené zájmy. Práce Hanse Aspergera upadla na nějakou dobu v zapomnění, až se v roce 1981 britská psychiatryně Lorna Wingová s touto prací opět seznámila, při psaní své publikace o autismu. Zavedla termín porucha autistického spektra a všimla si u svých pacientů podobných příznaků (Thorová, 2007, s. 7):

- „nedostatek empatie;
- naivní, nepřiměřenou jednostrannou interakci;
- malou nebo žádnou schopnost dosáhnout přátelství;
- pedantickou, opakující se řeč;
- chudou neverbální komunikaci;
- ulpívavý zájem o určité předměty;
- neobratné pohyby, problematickou motorickou koordinaci a zvláštní držení těla.“

Do oficiálních klasifikačních systémů se Aspergerův syndrom zařadil až na začátku devadesátých let 20. století. Stal se mezinárodně uznanou **pervazivně vývojovou poruchou**. Dětský autismus a Aspergerův syndrom jsou samostatné diagnózy a obě řadíme do **poruch autistického spektra** (Thorová, 2007, s. 8).

5.2 Diagnostika Aspergerova syndromu

Stanovení diagnózy probíhá ve dvou fázích. V první řadě rodiče a učitelé dítěte vyplňují dotazník, či posuzovací stupnici a označí intenzitu projevů, které sami vnímají. V druhé fázi pak jde již o diagnostiku provedenou klinickým psychologem se zkušenostmi v oblasti diagnostiky chování a schopností dětí, které trpí vývojovými poruchami (Atwood, 2005, s. 22).

Diagnózu odborníci zakládají na nepřítomnosti jakéhokoliv celkového zpoždění řeči nebo kognitivního vývoje spojeného s kvalitativním narušením vzájemné sociální interakce, omezených a opakujících se stereotypních projevů v chování a s omezením zájmů a aktivit. Mohou se vyskytnout problémy v komunikaci, podobné problémům spojených s autismem (WHO, 2006, s. 199–200).

5.2.1 Fáze diagnostiky Aspergerova syndromu

Počet rodičů a odborníků, kteří jsou seznámeni s projevy Aspergerova syndromu, a kteří mají přímý kontakt s dětmi (učitelé, terapeuti, lékaři) je stále nevelký. Proto málokoho napadne poslat dítě, jehož chování vykazuje známky Aspergerova syndromu, na specializované pracoviště k provedení diagnostiky. V nedávné době byly sestaveny hodnotící škály určené rodičům a učitelům, aby jim pomohly rozpoznat a specifikovat zjištěné příznaky dětí, u nichž je podezření na Aspergerův syndrom. První škála vznikla v roce 1993 ve Švédsku a jejími autory jsou Ehlers a Gillberg. Druhou hodnotící stupnici (ASAS – Australská škála Aspergerova syndromu) vytvořili Garnet a Atwood v roce 1995. Obě vycházejí z diagnostických kritérií, odborných publikací a zkušeností klinických psychologů (Atwood, 2005, s. 22).

Ve druhé fázi klinický psycholog provede vyšetření, jehož cílem je stanovit diagnózu, posoudit specifické faktory sociálních, jazykových, kognitivních a pohybových schopností a dovedností. Zkoumá se i obsahová náplň zájmů dítěte, provede se rozhovor s rodiči o podrobnostech vývoje dítěte

a sesbírají se názory a postřehy od učitelů, lékařů a dalších odborníků, kteří jsou s dítětem v kontaktu (Atwood, 2005, s. 26).

5.3 Specifické zájmy, rituály a stereotypní činnosti

Zájmy lidí s Aspergerovým syndromem jsou velmi často výrazně vyhraněné, avšak počet zájmů je značně zúžený a mají stereotypní, opakující se charakter. Mnoho z nich je v praktickém životě nepoužitelných anebo mají sociálně nepřijatelný charakter, jiné mohou dotyčnému pomoci rozvíjet specifické dovednosti a potenciál tvořivosti (Thorová, 2007, s. 14).

Mezi běžné zájmy patří sběr různých předmětů, dopravní prostředky, dinosauři, statistika, posloupnosti, symetrie, perspektiva, umění, vnímání detailů, architektura, elektronika, počítače a počítačové hry, astronomie, mapy, encyklopedické zájmy a různé oblasti vědy. Ojediněle se může jednat i o fascinaci osobou (např. známou osobností, zpěvákem apod.). Objevené zájmy jsou spojeny s bohatou fantazií a tvořivostí. Dítěti nedělá problém rychle se učit nové informace a dovednosti (Atwood, 2005, s. 88–89).

Dalším diagnostickým kritériem jsou rituály v každodenní činnosti. Jedná se o opakující se a zaběhnuté činnosti podle potřeb a požadavků dětí s Aspergerovým syndromem. V případě absence těchto stereotypních činností je dítě ve stresu a pociťuje úzkost. Vyžaduje, aby režim byl důsledně dodržován, postupně se tyto činnosti rozvětvují a dítě je dále doplňuje. Pro děti je důležitý zejména předspánkový rituál (Atwood, 2005, s. 90).

Tyto rituály mohou mířit vůči sobě, ale i vůči jiným osobám, tzn., že vyžadují toto stereotypní chování i od svého okolí. Často se jedná o problémy v sociálních situacích, kde se cítí nejohroženější. Vyžadují přesné vyjadřování, používají vulgarity (průpovídky nebo provokaci) při vstupu do dialogu, jejich rozhovory mají rutinní průběh, kladou otázky, na které znají odpověď, opakují slova-věty. Obliba těchto postupů jim dává pocit řádu a jistoty, byť i s negativní

reakcí. Jako ochranu před nejistotou volí pasivní chování, negativismus, vyhýbavé chování nebo se fixují na určitý předmět (Thorová, 2007, s. 16).

5.3.1 Kategorie úrovní adaptability

Fungování člověka s Aspergerovým syndromem můžeme rozdělit na tři kategorie. Nízko funkční AS, středně funkční AS a vysoce funkční AS (Thorová, 2007, s. 19):

Nízko funkční AS – má výrazné problémy s chováním, vyžaduje dodržování rituálů i od ostatních, trpí úzkostí a nepřiměřenými afektivními stavy, užívá pohybové stereotypy, má destruktivní chování a nízkou frustrační toleranci, je silně negativistický. V sociálním chování trpí nutkavým navazováním kontaktu bez ohledu na druhé osoby, je agresivní, odmítá spolupracovat, provokuje a snaží se neustále testovat hranice, emočně chladný. Má podprůměrné intelektové schopnosti, je hyperaktivní, trpí poruchami pozornosti, je neobratný. Vyžaduje pomoc srovnatelnou s lidmi s mentálním postižením.

Středně funkční AS – Trpí podobnými obtížemi jako u nízko funkčního AS, ale ne s takovou frekvencí a pronikavostí. V určitých oblastech života potřebuje vyšší míru asistence.

Vysoce funkční AS – je sociálně naivní a nezralý, reaguje spíše klidně a pasivně, je schopen spolupráce, žádné výraznější problémy v chování, průměrný až nadprůměrný intelekt, má vyhraněné zájmy, ale je ochotný věnovat se i jiným činnostem, uvědomuje si svoji odlišnost a má snahu na sobě pracovat a učit se sociálním dovednostem. Je relativně samostatný, děti potřebují více kontroly a nadstandardního vysvětlování. Dobře se učí novým návykům a dovednostem, imitací a rozumovou analýzou dorovnávají svůj handicap v sociální oblasti. V dospělosti fungují samostatně, okolí je vnímá jako nepraktické a sociálně nepříliš zdatné jedince.

Většinu lidí s Aspergerovým syndromem nemůžeme striktně zařadit do některé z těchto kategorií. Vývojem se schopnost fungování v běžném

prostředí mění, důležitým činitelem je také správný pedagogický a výchovný přístup. Lepší prognózu do budoucna mají děti s vysoce funkčním AS (Thorová, 2007, s. 20).

5.4 Pozitivní stránky Aspergerova syndromu

Jako jednoznačné pozitivum můžeme vidět **netypický způsob myšlení,** který často vede k netradičním řešením a kreativním projevům. Lidé s Aspergerovým syndromem nejsou zatíženi různými klišé, mohou tedy přinést nová řešení, která ocení celá společnost. Mezi lidmi s Aspergerovým syndromem najdeme velmi talentované kreslíře, historiky, básníky, matematiky a hudebníky. Jejich nezájem o sociální kontakty a obliba rutinních postupů může být také předností. Uplatnění mohou najít jako účetní, správci dat, archiváři, knihovníci, archeologové, poštovní úředníci a naplno se věnovat svojí práci. Jejich velmi dobré **paměťové schopnosti** jim mohou pomoci při učení i v práci, připomínat ostatním lidem, na co už dávno zapomněli. Jejich smysl pro detail může najít uplatnění v umění i práci. Lidé s Aspergerovým syndromem jsou při správné motivaci dochvilní, oddaní práci, spolehliví a pečliví (Thorová 2007, s. 22).

6 Současné možnosti dalšího rozvoje, výchovy a vzdělávání mimořádně nadaných dětí v ČR

Tato předposlední kapitola se věnuje současným možnostem **dalšího rozvoje nadaných dětí**, především v oblasti **školního vzdělávání** (i co se týče přípravy učitelů pro práci s těmito dětmi) a dalším mimoškolním aktivitám, kde se mohou mimořádně nadané děti dále rozvíjet.

V současnosti můžeme v České republice pozorovat zvýšený zájem o problematiku nadaného dítěte. Autoři se na tyto děti začali více zaměřovat a na trh přichází mnoho nových publikací určených pro nadané děti, ale vzniká také mnoho nových webových stránek, počítačových aplikací, či zájmových kroužků určených nadaným dětem. V poslední kapitole se proto podíváme na současné možnosti mimořádně nadaných dětí rozvíjet se a dále se vzdělávat.

6.1 Školní vzdělávání a pedagogické fakulty

České školství učinilo velký krok k pomoci těmto dětem zejména vyhláškou MŠMT **73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných**.

V současné době již běží na mnoha školách po celé republice výuka pro mimořádně intelektově nadané děti, do kterých jsou přijímány děti na základě doporučení pedagogicko – psychologické poradny a diagnostických testů. Na školách, kde tato výuka není je možnost alespoň přizpůsobit výchovu a vzdělávání nadaného dítěte na základě tzv. Individuálního vzdělávacího plánu (IVP).

O aktuálním stavu přípravy učitelů na práci s mimořádně nadanými dětmi vypovídá následující tabulka.

Tab. 6 *Pregraduální příprava budoucích učitelů v oblasti vzdělávání nadaných dětí: přehled stavu na jednotlivých pedagogických fakultách v ČR* (Blumenstein, 2013)

Město	Fakulta	Sylabus	Akreditovaný	Kategorie	Název předmětu	Kreditů	Poznámka
Brno	PedF MU	obsaženo v různých předmětech, vč. diagnostiky, samostatný předmět neplánují Celoživotní vzdělávání – portál Educoland, pro učitele zdarma, včetně tématu Nadaný žák, e-learning.					
Č. Budějovi-ce	PedF JČU	ano	ano	B+C	V-V péče o nadané děti	3	ZŠ, SŠ
		dále rozprostřeno v dalších předmětech					
Hradec Králové	PedF UHK		dosud ne	B	Nadané dítě		1. stupeň a MŠ
		Celoživotní vzdělávání – akreditovaný kurz za 5400 Kč – nepřihlásil se nikdo, připravují zdarma, 80h, MŠ, ZŠ 1.st.					
Olomouc	PedF UP	Obsaženo v různých předmětech, vč. diagnostiky, samostatný předmět neplánují CCVU Olomouc – není ještě akreditované					
Ostrava	PedF OU	ano	ano	B+C	Nadaný žák	5	SŠ
		ano	ano	B+C	Gifted pupil	8	v angličtině, SŠ
Plzeň	PedF ZČU						2. st., SŠ
Ústí nad Labem	PedF UJEP	ano	ano	B	Nadaný žák ve výuce	2	ZŠ, SŠ

(Převzato z: http://deti.mensa.cz/index.php?pg=aktuality&aid=310)

6.2 Zájmové a neformální vzdělávání

Zájmové a neformální vzdělávání je součástí procesu celoživotního učení. Právně je tato forma vzdělávání zakotvena v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Konkrétně v §111, kde je toto vzdělávání definováno jako

„vzdělávání poskytující účastníkům naplnění volného času zájmovou činností se zaměřením na různé oblasti. Zájmové vzdělávání se uskutečňuje ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, zejména ve střediscích volného času, školních družinách a školních klubech. Střediska volného času se dále podílejí na další péči o nadané děti, žáky a studenty a ve spolupráci se školami a dalšími institucemi rovněž na organizaci soutěží a přehlídek dětí a žáků. Zájmové vzdělávání jednoznačně napomáhá naplňovat vzdělávací cíle stanovené školským zákonem (MŠMT ČR, 2014).“

„Neformální vzdělávání se uskutečňuje mimo formální vzdělávací systém (formální vzdělávání vede k dosažení určitého stupně vzdělání doloženého certifikátem, např. vysvědčením, diplomem) a nevede k ucelenému školskému vzdělání. Jedná se o organizované výchovně vzdělávací aktivity mimo rámec zavedeného oficiálního školského systému, které zájemcům nabízí záměrný rozvoj životních zkušeností, dovedností a postojů, založených na uceleném systému hodnot. Tyto aktivity bývají zpravidla dobrovolné. Organizátory jsou sdružení dětí a mládeže a další nestátní neziskové organizace (NNO), školská zařízení pro zájmové vzdělávání – především střediska volného času, vzdělávací agentury, kluby, kulturní zařízení a další (MŠMT ČR, 2014).“

6.3 Mensa ČR

„Mensa je mezinárodní společenská organizace založená roku 1946 v Oxfordu. Je to nevýdělečné apolitické sdružení nadprůměrně inteligentních lidí bez rozdílu rasy a vyznání (Mensa České republiky, 2014).“

Česká pobočka byla založena v roce 1989 (registrována u ministerstva vnitra od roku 1991).

Obecně můžeme říci, že Mensa sdružuje lidi s vysoce nadprůměrným IQ, v populaci pouze 2 %. Svým členům nabízí různé aktivity a hry pro volný čas, společenské aktivity, přednášky, celostátní setkání i mezinárodní konference.

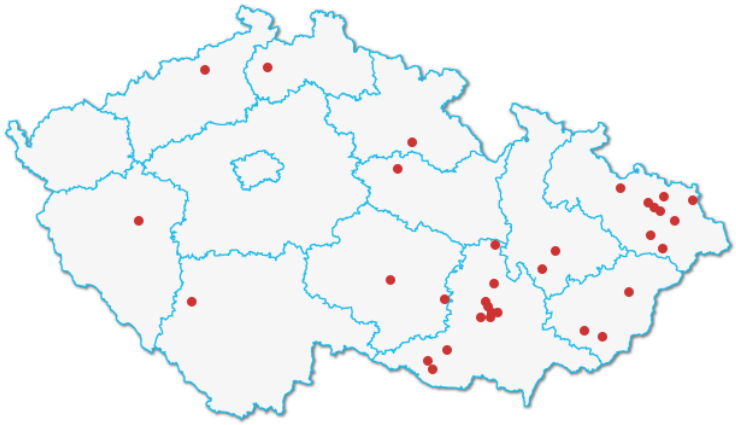
„Dětská Mensa je platformou při Mense ČR, její členové (5–16 let včetně) mají (kromě práva volit a být volen) stejná práva a možnosti jako členové Mensy ČR. Aktivity DM jsou zaměřeny především na věkovou skupinu osob 5–19 let (Mensa ČR: Pro nadané děti, 2014).“

Na webových stránkách Dětské mensy (www.deti.mensa.cz) mohou rodiče i pedagogové najít odborné informace o problematice týkající se nadaného dítěte. Informace o mateřských školách a základních školách a gymnáziích spolupracujících s Mensou ČR.

6.4 Kluby nadaných dětí

V České republice momentálně funguje asi 34 klubů nadaných dětí. Jedná se o kluby zacílené na skupinu velmi nadaných dětí z prvního a druhého stupně základních škol. Snahou těchto klubů je podchytit nadání u dětí již ve velmi mladém věku. Kluby nadaných dětí spolupracují s městy, základními školami i s rodiči. Schůzky se uskutečňují obvykle jednou za 14 dní. Obsahem jsou různé přednášky, semináře, exkurze, aktivity rozvíjející intelekt, odborné projekty a logické či deskové hry (Kluby nadaných dětí, 2014).

Na následující mapce můžeme vidět rozložení klubů nadaných dětí na území České republiky. Největší zastoupení mají v Jihomoravském a Moravskoslezském kraji, zatímco v Praze nefunguje žádný.



(Převzato z: http://deti.mensa.cz/index.php?pg=knd)

Obr. 6 *Aktuální rozložení klubů nadaných dětí na celém území ČR*
(Kluby nadaných dětí, 2014)

6.5 Centrum nadání

Na popud několika odborníků z řad pedagogů a psychologů vzniklo v roce 2005 občanské sdružení Centrum nadání. Hlavním smyslem bylo poskytnout širší nabídku služeb školám a rodinám s mimořádně nadanými dětmi. Od ledna 2014 se občanské sdružení Centrum nadání přeměnilo v obecně prospěšnou společnost.

V současnosti Centrum nadání nabízí širokou nabídku činností: **Vzdělávací a odborné aktivity** (pravidelné diagnostické dny ve spolupráci se školami, pomoc školám při výběru dětí do specializovaných tříd nebo skupin, specializované výjezdní programy pro nadané žáky, organizace školení pro pedagogy, pomoc při sestavování individuálních vzdělávacích plánů, atd.), **fundraisingové aktivity** (pomoc při hledání sponzorů a finanční podpory pro aktivity s nadanými dětmi, mediální podpora projektů), **volnočasové a pobytové aktivity** (organizace letních pobytů pro rodiny s nadanými dětmi, pedagogické pracovníky, soustředění pro předškoláky), **průběžné aktivity pro předškoláky** (klub Malý šikula, sobotní akce klubu rodičů, společné exkurze, výlety a soustředění) (Představujeme Centrum nadání, 2014).

6.6 Dětská univerzita UP

Dětská univerzita je jednou ze součástí projektu „Univerzita Palackého – centrum vědy pro všechny“, jehož hlavní náplní je u zvolených cílových skupin popularizovat a propagovat výsledky výzkumů prováděných na půdě univerzity. Cílem je posílit zájem těchto skupin a možnost jejich aktuálního či budoucího zapojení do vědecko-výzkumných prací.

Část projektu „Dětská univerzita“ je zaměřen na děti ve věku 8–12 let a probíhá v celém akademickém roce v zimním i letním semestru. Děti po slavnostní imatrikulaci čeká cyklus interaktivních přednášek a diskuzí na vybraná témata z těch nejzajímavějších oborů, které Univerzita Palackého nabízí (Dětská univerzita, 2014).

V letním semestru akademického roku 2013/2014 nabízí Dětská univerzita tyto přednášky (Dětská univerzita, 2014):

- Archeologie v Olomouci
- Učení se zážitkem a hrou jako forma teambuildingu
- Proč si myjeme ruce
- Finanční gramotnost pro děti
- Fyzika kolem nás převážně vážně
- A žili spolu šťastně až do smrti
- Chodíme, chodíme…
- Tajemství volného času
- Chemie kolem nás
- Radost z pohybu aneb Neředínský víceboj

Podobné projekty fungují i na jiných univerzitách. Např. Technická univerzita v Liberci nabízí v rámci svého projektu „Otevřená univerzita“ i netradiční tábory pro talentované děti, kde si účastníci vyzkouší „zrychlené“ čtrnáctidenní studium univerzity. Při imatrikulaci obdrží výkazy o vysokoškolském studiu (index) a při návštěvách přednášek, seminářů a cvičení

sbírají kredity, zpracují závěrečnou práci, kterou obhajují před komisí a na závěr získají osvědčení o úspěšném absolvování studia (Letní dětská univerzita, 2014).

7 Empirická část

V teoretické části práce jsme se zabývali nadaným dítětem, jeho identifikací, problémy, ale také jsme se dotkli tématu nadané dítě a jeho učitel. Empirická část práce se bude věnovat, pomocí kvalitativního šetření, přímo učitelům dětí s mimořádným nadáním. Spolu s šesti dotazovanými učiteli se zaměříme na jejich práci s nadanými dětmi, jaké mají učitelé metody a strategie a jak vnímají integraci a odlišnost mimořádně nadaných dětí.

7.1 Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumného šetření je **podat náhled na problematiku výchovy a vzdělávání ze stran učitelů mimořádně nadaných dětí** - profesionálů v terénu. Zjistit, **co učitele motivovalo** k tomu začít pracovat s mimořádně nadanými dětmi, jaké učitelé používají **strategie a metody** při práci s nadanými žáky a jaké vidí **rozdíly mezi třídou tradiční a nadanou**.

7.1.1 Výzkumné předpoklady

Výzkumný cíl je specifikován následujícími výzkumnými předpoklady:

a) **Učitelé nadaných dětí jsou pozitivně motivovaní pro svou učitelskou činnost.**
b) **Učitelé nadaných dětí používají moderní pomůcky a specifické metody.**
c) **Učitelé nadaných dětí preferují vyčlenění mimořádně nadaných žáků z kolektivů tradičních tříd.**

7.1.2 Výzkumné otázky

a) **Jsou pro svoji činnost učitelé nadaných žáků pozitivně motivování?**
b) **Jaké používají učitelé nadaných žáků metody, strategie a pomůcky?**
c) **Preferují učitelé nadaných žáků vyčlenění mimořádně nadaných dětí z kolektivů tradiční třídy?**

7.2 Prostředí, čas, podmínky

Se všemi respondenty se osobně znám z pracovního prostředí školy, na které působím jako asistent pedagoga. Všem respondentům jsem přislíbil anonymitu a poskytnuté informace použiji pouze pro potřeby tohoto šetření. S každým s respondentů jsem se sešel na krátké interview, zaznamenávané na diktafon. Rozhovor byl pak pomocí transkripce převeden do psané podoby. Jednotliví respondenti jsou ve výzkumu označeni čísly.

7.3 Výzkumný vzorek

Pro můj výzkum jsem si metodou **záměrného (účelového) výběru** – nejrozšířenější metoda výběru v kvalitativním výzkumu s cíleným výběrem respondentů podle jejich určitých vlastností nebo podle našeho požadovaného kritéria, které je pro uskutečňovaný výzkum žádoucí (Miovský, 2006, s. 135) – zvolil 6 učitelek základní školy, které pracují s mimořádně nadanými dětmi. Respondenti se liší věkem, dosaženým vzděláním i délkou praxe.

7.4 Metoda sběru dat

Ve výzkumném šetření jsem použil jako metodu sběru dat strukturované interview. Tazatel postupuje podle přesně daného pořadí otázek a jejich formulace. Otázky čte bez citového zabarvení, nepřidává žádný vlastní komentář a zaznamenává odpovědi respondentů (Chráska, 2007, s. 182). Hlavním smyslem této metody sběru dat je co největší omezení vlivu tazatele na odpovědi

respondentů. Nevýhoda této metody spočívá v zaměření na pevně dané téma a nemožnosti dále otázky při rozhovoru upravovat (Hendl, 2005, s. 173), výhodou je osobní kontakt a lépe zajistitelné srovnatelné podmínky pro všechny respondenty (Miovský, 2006, s. 162).

Fáze interview jsou tyto (Miovský, 2006, s. 163–170): **Přípravná a úvodní část** (čas pro přípravu interview, navázání kontaktu s respondentem a získání důvěry), **vzestup a upevnění kontaktu** (navození příjemné atmosféry, rozhovor o obecnějších tématech, sladění komunikačních úrovní tazatele a respondenta, posílení motivace respondenta pro spolupráci), **jádro interview** (tvořeno výzkumnými okruhy a otázkami), **závěr a ukončení** (důležitá součást interview, respondent odchází s dobrým pocitem, citlivé zakončení s ohledem na intimnost otázek a jejich krizové působení, respekt vůči respondentovi).

Otázky rozhovoru

1. Proč jste začal/a pracovat s mimořádně nadanými dětmi?
2. Jak dlouho pracujete s mimořádně nadanými dětmi?
3. Co Vás na této práci baví?
4. Kolik času Vám zabere příprava na vyučování?
5. Jaké vlastnosti a schopnosti by měl mít učitel mimořádně nadaných dětí?
6. Jaké zvláštní metody a postupy používáte?
7. V čem vidíte pozitiva a v čem negativa organizační formy vzdělávání mimořádně nadaných žáků na Vaší škole (segregované vzdělávání)?
8. Jaké používáte při práci s mimořádně nadanými dětmi pomůcky?
9. Jaké máte strategie zvládání projevů nadaných dětí, popř. dětí s dvojí výjimečností?
10. Jak se odlišuje práce s nadanou třídou a třídou tradiční?
11. Jaký máte názor na vyčleňování nadaných žáků z kolektivu tradiční třídy?
12. Jak spolupracujete s rodinou?

7.5 Analýza a interpretace získaných údajů

V této části se budu věnovat rozboru získaných rozhovorů s respondenty. Kategorie jsou rozděleny podle výpovědí respondentů a jako součást textu jsou použity jejich citace.

7.5.1 Otevřené kódování

Otevřené kódování probíhá již při prvním procházení získaných dat. Výzkumník si všímá kritických míst, v datech odhaluje skrytá témata. Dochází k třídění myšlenek a doplnění o další části. Touto fází se výzkumník dostane k utvoření seznamu témat, který dále organizuje a kombinuje podle další analýzy. Kódovat můžeme podle slov, odstavců nebo celých textů. Cílem je tematické rozkrytí textu (Hendl, 2005, s. 248).

Hlavní kategorie: Edukace nadaného dítěte

I. kategorie: Učitel a práce s nadanými dětmi aneb vzdělávání nikdy nekončí.

V první kategorii jsem se zaměřil především na osobu učitele nadaných žáků a předně na jejich motivaci pro výkon této profese. Z výsledků analýzy vychází, že respondenty baví práce s dětmi, tvořivost, seberozvíjení, sebevzdělávání, nové poznatky a motivuje je odezva od dětí v podobě jejich zájmu o výuku.

Respondent č. 1: *„U mimořádně nadaných dětí mi vyhovuje, že se některým tématům mohu s dětmi věnovat do větší hloubky, což vyžaduje z mé strany větší přípravu ve smyslu neustálého sebevzdělávání.“*

Respondent č. 2: *„Je velmi motivující, když děti chtějí objevovat a učit se a vy jim to můžete poskytnout.“*

Respondent č. 5: *„ …vrácená energie z vloženého úsilí.“*

Dalšími zajímavými náměty jsou samotná příprava učitele na hodinu (jak dlouho se připravuje) a vlastnosti učitele mimořádně nadaných dětí (jaké vlastnosti by se u něho měly vyskytovat). Z výsledků vyplývá, že respondenti věnují přípravě mnoho času, mnohdy i ze svého volného času, aby na výuku byli dobře připraveni, tři respondenti uvedli čas okolo čtyř hodin denně.

Respondent č. 1: *„Na tuto otázku neumím konkrétně odpovědět. Práce učitele a sebevzdělávání mě baví. Věnuji tomu hodně osobního času.“*

Respondent č. 2: *„V průměru mi příprava na další den zabere 1 – 2 hodiny. Pokud připravuji projekt dvakrát až čtyřikrát za měsíc, příprava trvá kolem šesti hodin.“*

Respondent č. 5: *„Záleží na typu přípravy. Projektová výuka měsíc, projektový den týden, odborně zaměřená hodina několik dní, pracovní list několik hodin, běžná frontální výuka několik minut.“*

K vlastnostem učitele mimořádně nadaných dětí často respondenti uváděli chuť dál se vzdělávat, mít přirozenou inteligenci a všeobecný přehled, umět zaujmout a nadchnout, mít smysl pro humor, být kreativní, spravedlivý, přátelský, ale neústupný v dodržování pravidel a měl by umět improvizovat.

Respondent č. 2: *„Učitel by měl mít chuť pracovat s výjimečnými dětmi, měl by mít chuť učit se a poznávat nové věci. Měl by být přirozeně inteligentní, s všeobecným přehledem a měl by umět žáky zaujmout. Důležitý je smysl pro humor, pokora, empatie. Kreativita flexibilita je nedílnou součástí výbavy učitele mimořádně nadaných dětí.“*

Respondent č. 3: *„Učitel by měl být neústupný v dodržování pravidel, měl by být spravedlivý, kreativní. Musí umět reagovat na různě náročné situace v hodinách. Měl by být přátelský a naslouchat dětem. Na druhou stranu si musí udržet zdravý odstup jak od dětí, tak od rodičů.“*

Respondent č. 6: *„Měl by být přirozenou autoritou pro děti, být sám nadšený pro věc. Samozřejmě mít odpovídající vzdělání a dále se sebevzdělávat. Měl by být přísný, ale spravedlivý. Měl by mít nadhled.“*

II. kategorie: Strategie a metody při práci s mimořádně nadanými dětmi

U druhé kategorie mě zajímalo, jaké strategie, metody, pomůcky a jiné „finty“ používají učitelé mimořádně nadaných dětí. Z analýzy odpovědí vyplynulo, že učitelé mimořádně nadaných dětí používají mnoho různých moderních metod. Zapojují do výuky heuristické metody, skupinovou práci i samostatnou činnost, diskusi, projektové vyučování, důraz kladou na individuální přístup.

Respondent č. 1: *„V průběhu mé práce s mimořádně nadanými žáky jsem měla možnost navštěvovat semináře zaměřené na kritické myšlení. Většinu aktivizačních metod, se kterými jsem se seznámila, jsem mohla využít i při práci se třídou.“*

Respondent č. 2: *„Snažím se používat moderní metody, největší podíl má skupinová práce a také samostatná činnost, kdy se žák snaží sám odhalit řešení, najít algoritmus a podobně. Velmi často se věnujeme diskusím, pokusům a řešení problémů. Zařazuji i heuristické metody. Tradiční výkladové metody zůstávají v pozadí.“*

Respondent č. 5: *„Projektové vyučování, techniky a postupy kritického myšlení, heuristické a vícepodnětné úlohy, didaktické postupy, experimentování, hraní situací, brainstorming a další.“*

Respondent č. 6: *„Snažím se k dětem přistupovat hodně individuálně, méně frontální výuky. Raději práce ve skupinkách.“*

Pomůcky při práci s mimořádně nadanými žáky, jak vyplynulo z analýzy, tvoří důležitou součást vzdělávání. Respondenti uvedli množství různých pomůcek, které během výuky používají. Byla to převážně ICT technika, interaktivní tabule, výukové programy, velmi často pracují s encyklopediemi a atlasy, nástěnné mapy i vlastnoručně vyrobené pomůcky. Zajímavostí je zapojení deskových her do vyučování.

Respondent č. 1: *„Používám širokou řadu učebnic a pracovních sešitů vydaných na našem trhu, encyklopedie, atlasy, nástěnné mapy a přehledy, výukové*

programy. V pořizování pomůcek hraje významnou roli přístup vedení školy. Používám i vlastní pomůcky k činnostnímu učení.“

Respondent č. 2: *„Velmi často používáme encyklopedie k vyhledávání informací, tomu učíme žáky již od prvního ročníku. Osvědčily se nám také deskové hry, které jsou běžnou součástí výuky. K vysvětlení učiva používáme vizuální pomůcky (interaktivní tabule, diaprojektor).“*

Respondent č. 5: *„Encyklopedický a obrazový materiál, speciální vyrobené pomůcky na míru jednotlivým ročníkům a žákům, vlastnoručně vyrobené výukové pracovní materiály, pracovní listy, výukové PC materiály a další.“*

Respondent č. 6: *„Pracujeme hodně interaktivně. Samozřejmostí je PC a různé výukové programy, interaktivní tabule, ale i pomůcky, které si sami vyrobíme.“*

Další zajímavou oblastí je zvládání projevů nadaných dětí a žáků s tzv. dvojí výjimečností. V rozhovoru jsem se ptal na to, jak se učitelé s nimi vyrovnávají a jak jim čelí. Respondenti uváděli, že čerpají ze zkušenosti z výchovy vlastních dětí, z dlouhodobé pedagogické praxe, z možnosti vytvoření individuálního vzdělávacího plánu pro tyto žáky, vzdělávání s asistentem pedagoga a nutného individuálního přístupu. Důraz je kladen též na spolupráci s rodinou, s odborníky z poradny, dále také na konzultace se zkušenějšími kolegy, na práci s odbornou literaturou a vlastní empatií.

Respondent č. 1: *„V odpovědi na tuto otázku musím konstatovat, že nejvíce mi pomohly zkušenosti s výchovou vlastních dětí a dlouholetá pedagogická praxe na několika typech škol. Předvídáním toho, co může nastat, se mi daří volit odpovídající postupy.“*

Respondent č. 2: *„Žáci s dvojí výjimečností mají individuální vzdělávací plán a mnohdy také figuruje v jejich vzdělávání asistent pedagoga. ... Je nutné přistupovat individuálně, stanovujeme si systém pozitivního odměňování, přistoupili jsme i k behaviorálním smlouvám. Často zařazujeme práci se skupinou,*

hry na rozvoj a posílení osobnosti a činnost pro podporu sociálních dovedností. Osvědčilo se nám také kooperativní učení.“

Respondent č. 4: *„Neustálé studium, konzultace s odborníky, s pracovním týmem, zkušenost, spolupráce s rodinou, školní družinou a ostatními vyučujícími.“*

Respondent č. 5: *„Individuální přístup, přijímání a zohledňování stanovených diagnóz a jejich projevů, práce s odbornou literaturou, spolupráce s odborníky…“*

Respondent č. 6: *„Klademe důraz na spolupráci s rodinou a upřednostňujeme prevenci před projevy. Důležitá je autorita učitele.“*

V otázce pozitiv a negativ segregovaného vzdělávání panuje mezi odborníky i širokou veřejností mnoho odlišných názorů. Názory respondentů se však liší jen minimálně. Vyčlenění nadaných dětí z kolektivů regulérních tříd nespatřují respondenti jako závažné, naopak někteří uvedli, že žádné nežádoucí projevy z žádné strany nezaznamenali. Negativa spatřují především v tlaku na pedagogy ze strany rodičů i veřejnosti i v přístupu některých kolegů, ve vysokých očekáváních a v nízké hladině konfrontace s běžnou školskou realitou. Též rozpad třídy, a jejich společné nepokračování na druhém stupni, při odchodech jednotlivců na gymnázia. Jako pozitiva nejčastěji uváděli rychlejší tempo práce, menší kolektiv, individuální přístup, možnost věnovat se některým tématům více do hlouby, čas na různé projekty a experimenty, žáci se mezi sebou dokážou více motivovat.

Respondent č. 2: *„K této formě jsme přistoupili, abychom připravili děti pro vzdělávací proces. Chceme, aby se děti naučily učit se, aby dokázaly samostatně pracovat. … Ve třídě se musí více snažit k dosažení úspěchu, nejsou automaticky nejlepší ze třídy. Tak by tomu bylo v mnoha případech, kdyby navštěvovali žáci běžnou třídu. Navíc nadané děti mnohdy postrádají partnera do hry i do diskuze, tady jsou „mezi svými“ a lépe se vyrovnávají se svou odlišností.“*

Respondent č. 3: *„… děti jsou velmi chápavé, tempo ve třídě je poměrně rychlé, učitel má šanci děti více poznat a více s nimi pracovat. … negativa, náročnost na přípravu, názory některých kolegů i lidí zvenčí, že děláme z dětí elitu, vyvyšujeme je nad ostatní atd., ve třídě je asistent, na rozdíl od ostatních máme „pouze" šestnáct dětí ve třídě…"*

Respondent č. 5: *„Vysoké pozitivum v možnosti konfrontace se stejnými vrstevníky … Vrána k vráně sedá … Extrémní výhody v proškoleném pedagogickém sboru, promyšleném způsobu práce, vlastní ŠVP, jedinečné organizační i speciálněpedagogické zázemí. Očekávané negativum spatřované ve vyčlenění z intaktní populace zde neshledávám – školní družina, zájmové kroužky, pobytové akce školy, přátelství napříč ročníky. Negativem jsou vysoká očekávání od příchozích rodičů, nízká hladina konfrontace s běžnou školskou realitou, velký tlak na pedagogy …"*

Respondent č. 6: *„Pozitiva vidím v tom, že se těmto dětem můžeme více věnovat než v tradiční třídě. Negativem je občas to, že jsou takto vyjmuti z prostředí všech sociálních skupin. Často pak mohou mít problémy při přestupu na druhý stupeň nebo gymnázium."*

III. kategorie: Rozdíly a odlišnosti nadaných dětí a spolupráce s rodinou

Posledním tématem analýzy rozhovorů je integrace a odlišnost mimořádně nadaných dětí. Při rozhovoru mě zajímalo, jak se odlišuje práce s nadanou třídou od práce s třídou tradiční. V převážné většině odpovědí zaznělo, že rozdíl je v menším počtu dětí a je proto možné děti lépe poznat. Žáci rychleji chápou učivo, jsou zvídavější a práce je náročnější na specifické vlastnosti učitele. Problémy nastávají zejména s dětmi s dvojí výjimečností, kdy bývá průběh hodiny často narušován, dochází ke snížení koncentrace pozornosti a dalšími projevy některých žáků.

Respondent č. 1: *„Průběh vyučování je často narušován sníženou koncentrací pozornosti, afektivitou a dalšími specifickými projevy některých žáků.“*

Respondent č. 2: *„Žáci mnohem lépe chápou nové učivo a nepotřebují jej tak intenzivně procvičovat. … Nižší počet žáků ve třídě mi umožňuje individuální přístup k žákům, mohu diferencovat učivo na základě jejich schopností, a tak dát každému maximum pro jeho rozvoj.“*

Respondent č. 3: *„Nadaná třída je oproti tradiční „menší“, děti jsou zvídavější, nápaditější. Díky malému počtu je učitel s dětmi více v kontaktu, může děti více poznat.“*

Respondent č. 6: *„Nadané děti mi přijdou více zvídavé, mají spoustu otázek. Celkově komunikace je s nimi na jiné úrovni než s jejich vrstevníky z jiných tříd. Je potřeba je neustále zaměstnávat, dopřát jim dostatek podnětů pro jejich rozvoj.“*

Vyčleňování nadaných žáků z kolektivu tradičních tříd je v povědomí širší veřejnosti bráno jako něco negativního. Zajímal mě proto názor respondentů na toto téma. I mezi respondenty není jasná shoda. Názory se liší. Někteří respondenti vidí negativa v tom, že některé děti a hlavně rodiče mají pocit nadřazenosti. Nadaní se nechtějí od ostatních vyčleňovat, avšak jejich zvláštnost je nutí se neustále začleňovat do kolektivu, který je postupně vylučuje i mimo vyučování, což je stojí úsilí.

Respondent č. 1: *„Vzhledem k dobrým zkušenostem na naší škole tuto formu výuky podporuji.“*

Respondent č. 2: *„Myslím, že to neprospívá ani jedné straně. Žáci vnímají žáka a jeho odlišnosti velmi intenzivně a mohou jej postupně vylučovat z kolektivu i mimo vyučování. Žák je velmi ochuzen o skupinovou dynamiku, která pracuje neustále a dění ve třídě mění. Žák se musí neustále začleňovat do kolektivu a to jej stojí úsilí.“*

Respondent č. 3: *„Některé děti a také rodiče mají pocit, že když jsou v nadané třídě a ne ve třídě klasické, že jsou lepší než ostatní děti.“*

Respondent č. 5: *„Je nutné rozvíjet potenciál nadaných dětí, které jsou budoucností inteligence národa a vědy, k tomu je potřeba jim dát adekvátní podmínky a prostředí.“*

7.5.2 Axiální kódování

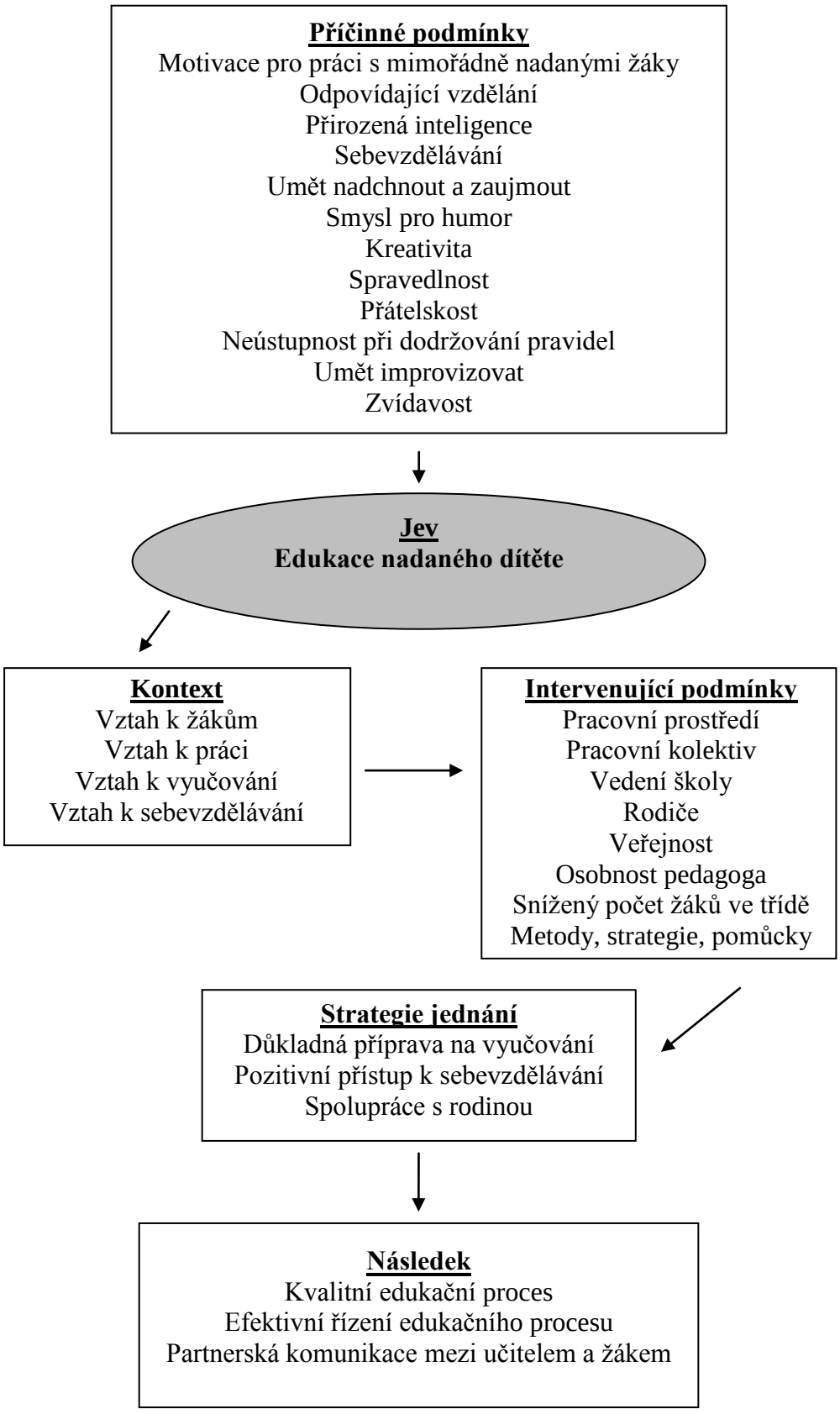
K použití axiálního kódování uvádí Strauss a Corbinová (1999, s. 70) několik jevů paradigmatického modelu, které sledujeme a podle nich třídíme získaná data:

- Příčinné podmínky
- Jev
- Kontext
- Intervenující podmínky
- Strategie jednání
- Následek

„V axiálním kódování se budeme soustředit na bližší určení kategorie (jevu) pomocí podmínek, které jej zapříčiňují, kontextu (jeho konkrétního souboru vlastností), v němž je zasazen, strategií jednání a interakce, pomocí kterých je zvládán, ovládán, vykonáván, a následků těchto strategií (Strauss, Corbinová, 1999, s. 71).

„V průběhu axiálního kódování výzkumník uvažuje příčiny a důsledky, podmínky a interakce, strategie a procesy a tvoří tak „osy“ propojující jednotlivé kategorie. Hledá další kategorie a koncepty, které spolu souvisejí… (Hendl, 2005, s. 248).“

Paradigmatický model



7.5.3 Selektivní kódování

„Selektivní kódování: Proces, kdy se vybere jedna centrální kategorie, která je pak systematicky uváděna do vztahu k ostatním kategoriím. Tyto vztahy se dále ověřují a kategorie, u nichž je to třeba, se dále zdokonalují a rozvíjejí (Strauss, Corbinová, 1999, s. 86).“

„V průběhu selektivního kódování je výzkumník veden snahou vyhledat hlavní témata a kategorie, které budou ústředním bodem vznikající teorie. To znamená, že budou integrovat ostatní témata a kategorie. Vytvořená síť konceptů a propojení mezi nimi má své těžiště v těchto hlavních kategoriích. Poté, co se dokončila formulace vztahů k ústřední kategorii, se všechny její vlastnosti a dimenze znovu přezkušují pomocí dat. To platí i pro celou navrženou teorii (Hendl, 2005, s. 251).“

Edukace nadaného dítěte a učitel a práce s nadanými dětmi aneb vzdělávání nikdy nekončí.

Každý učitel chce svoje řemeslo vykonávat, jak nejlépe dovede a práce ho motivuje o to víc, má-li od svých žáků zpětnou vazbu v podobě úspěchu a pokroku v edukačním procesu. Učitelům také vyhovuje, mohou-li se některým tématům věnovat více, pokud vidí, že žáci mají o tuto problematiku zájem, přestože je to nutí se neustále dále vzdělávat.

„Vyhovuje mi, že se některým tématům mohu věnovat do větší hloubky, což vyžaduje z mé strany větší přípravu.“

„Je velmi motivující, když děti chtějí objevovat a učit se.“

I v otázce přípravy na hodinu jsou učitelé nadaných dětí pečliví a svědomití. Často přípravě věnují i svůj osobní čas.

„Práce učitele a sebevzdělávání mě baví. Věnuji tomu hodně osobního času.“

Obrovská náročnost na osobnost učitele nadaných žáků je až překvapivá. Celá řada vlastností si žádá naši pozornost při celistvém zkoumání tohoto problému. Zejména se jedná o přirozenou inteligenci a všeobecný přehled, smysl pro humor, spravedlnost a umění zaujmout a nadchnout.

„Měl by být přirozeně inteligentní, s všeobecným přehledem a měl by umět žáky zaujmout … Důležitý je smysl pro humor.“

„Učitel by měl být neústupný v dodržování pravidel.“

„Měl by být přísný, ale spravedlivý.“

Edukace nadaného dítěte a strategie a metody při práci s mimořádně nadanými dětmi.

Učitelé nadaných žáků mají velmi dobře zvládnutou organizační stránku vyučování. Zapojují heuristické metody, aktivizační metody, samostatnou činnost a skupinovou práci, důraz je kladen na individuální přístup, čemuž napomáhá i snížený počet žáků ve třídě. Součástí je také projektové vyučování, diskuse, exkurze apod.

„Snažím se používat moderní metody … tradiční výkladové metody zůstávají v pozadí.“

Třídy pro nadané žáky bývají vybavené vhodnými pomůckami, počítači, interaktivní tabulí, encyklopediemi, nástěnnými mapami a přehledy, ale i pomůckami, které si vyrábí sami učitelé. Jedná se převážně o pracovní listy apod.

„Encyklopedický a obrazový materiál, speciální vyrobené pomůcky na míru jednotlivým ročníkům…“

„Pracujeme hodně interaktivně. Samozřejmostí je PC…“

„V pořizování pomůcek hraje významnou roli přístup vedení školy.“

Edukace nadaného dítěte a rozdíly a odlišnosti nadaných dětí a spolupráce s rodinou.

Zajímavostí v nadaných třídách je častá přítomnost dětí s tzv. dvojí výjimečností, které často narušují poklidný průběh vyučování. Učitelé se s touto skutečností vyrovnávají především čerpáním z vlastní zkušenosti při výchově vlastních dětí, dlouhou praxí, možností tvorby individuálního vzdělávacího plánu nebo dohled asistenta pedagoga.

„Předvídáním toho, co může nastat, se mi daří volit odpovídající postupy.“

„Mnohdy také figuruje v jejich vzdělávání asistent pedagoga.“

„Je nutné přistupovat individuálně, stanovujeme si systém pozitivního odměňování.“

Odlišnost při práci s třídou tradiční a třídou nadaných dětí je jasná. Žáci jsou chápavější, rychlejší, zvídavější, nehledě na již zmiňovaný rozdíl v počtu dětí ve třídě.

„Žáci mnohem lépe chápou nové učivo a nepotřebují jej tak intenzivně procvičovat.“

„Díky malému počtu je učitel s dětmi více v kontaktu, může děti více poznat.“

Segregované vzdělávání a vyčleňování nadaných žáků z kolektivu tradiční třídy nakonec nepotvrdilo moji domněnku. Učitelé nadaných žáků spatřují jak pozitiva (děti jsou mezi svými, je možné pracovat rychleji a věnovat se některým tématům do větší hloubky, děti se motivují k lepšímu výkonu vzájemně), tak negativa (někteří žáci, ale i rodiče mají pocit nadřazenosti nad ostatními, velký tlak na pedagogy ze strany rodičů i veřejnosti a celkově vysoká očekávání).

„ …když jsou v nadané třídě a ne ve třídě klasické, že jsou lepší než ostatní děti.“

„Často pak mohou mít problémy při přestupu na druhý stupeň nebo gymnázium.“

„ …je potřeba dát jim adekvátní podmínky a prostředí.“

7.6 Diskuse a závěr

Výzkum diplomové práce byl zaměřen na učitele nadaných dětí a na jejich edukaci. Zajímalo nás, jsou-li učitelé nadaných dětí pro svoji práci pozitivně motivování, co je na práci baví, jak je náročná tato profese na přípravu a jaké vlastnosti jsou u učitele nadaných dětí žádoucí. Dále nás zajímaly metody a postupy při práci s nadanými dětmi, jaké využívají pomůcky ve vyučování a jak se odlišuje práce s nadanou třídou od třídy tradiční. V neposlední řadě jsme se zaměřili na problémové jedince (žáky s tzv. dvojí výjimečností) mezi nadanými a jak s nimi učitelé pracují, a také nás zajímal názor učitelů na vyčleňování nadaných žáků z kolektivu tradičních tříd a segregované vzdělávání.

Hlavním cílem bylo podat náhled na problematiku výchovy a vzdělávání ze stran učitelů mimořádně nadaných dětí.

Stanovili jsme si tyto výzkumné otázky:

a) Jsou pro svoji činnost učitelé nadaných žáků pozitivně motivování?
b) Jaké používají učitelé nadaných žáků metody, strategie a pomůcky?
c) Preferují učitelé nadaných žáků vyčlenění mimořádně nadaných dětí z kolektivů tradiční třídy?

Výzkumná část byla provedena pomocí kvalitativních metod, přičemž jsme se snažili odhalit odpovědi pátráním „mezi řádky“ a snažili jsme se porozumět tomuto sdělení.

Jako metodu pro sběr dat, jsme použili strukturovaný rozhovor zaznamenaný na diktafon, který umožňuje přesné vedení rozhovoru. Získaná data byla pomocí transkripce převedena do psané podoby a následně analyzována pomocí metody zakotvené teorie.

Na základě analýzy otevřeným, axiálním a selektivním kódováním vyplynuly následující skutečnosti a odpovědi na výzkumné otázky.

V otázce pozitivní motivace učitelů jasně vyplynulo, že učitelé jsou pro svoji edukační činnost velmi pozitivně motivováni, práce je baví a jsou ochotni věnovat přípravě i vlastní volný čas. Berou práci jako poslání a práce si váží i přesto, že je práce učitele dle mého názoru stále finančně velmi podhodnocena. Jejich odměnou jim je kladná zpětná vazba v podobě rozzářených dětských očí, plných nadšení z možnosti učení se, objevování a poznávání světa.

Učitelé mimořádně nadaných dětí ke své práci využívají moderních pomůcek a specifických metod, které jsou ve třídě tradiční nerealizovatelné nebo se používají jen velmi zřídka. Jako velké pozitivum vidím možnost sníženého počtu žáků ve třídě a větší individuální přístup učitele k žákům. Důležitou roli hraje také vstřícnost vedení školy nejen při vybavování tříd nejrůznějšími pomůckami, ale především pozitivním postojem ke vzdělávání nadaných žáků.

V preferenci vyčlenění mimořádně nadaných žáků z kolektivu tradiční třídy panuje mezi respondenty nejednotnost. Problém nastává především ve velkých očekáváních rodičů, z čehož vzniká nepřiměřený tlak na učitele, ale i na žáky, aby tato očekávání vyplnili. I sami žáci mohou nabýt dojmu, že díky tomu, že navštěvují nadanou třídu, jsou před ostatními vrstevníky nadřazeni.

V současnosti je téma nadaných dětí již velmi dobře zpracované a už existuje mnoho dokončených výzkumů a velké množství vydaných publikací i v českém jazyce. Tématem nadaných žáků se např. zabývá, Fořtík a Fořtíková (2007), Hříbková (2009), Machů (2010) aj. Na učitele nadaných žáků však mnoho výzkumů zaměřeno není. V publikaci Nadané dieťa (Laznibatová, 2001) je však celá kapitola věnována přímo učitelům mimořádně nadaných dětí. Dalším

zajímavým tématem ke zkoumání by mohla být otázka: Učí učitel, jenž byl sám nadaným dítětem, nadané žáky lépe?

Závěr

Diplomová práce s názvem Specifika práce s mimořádně nadanými dětmi byla rozdělena na část teoretickou a část empirickou.

V teoretické části jsme se věnovali projevům nadání a talentu, inteligenci, definovali jsme si nadání a talent, zmínili jsme teoretické modely nadání, určili jsme si stupně nadání a řekli jsme si, jak vzdělávání mimořádně nadaných dětí podporuje legislativa ČR. Druhá kapitola se věnovala identifikaci a výběru nadaných dětí v raném dětství, předškolním a mladším školním věku. Zmínili jsme také používané identifikační a výběrové metody. Třetí kapitola se zabývá učitelem nadaného žáka. Zmiňuje charakteristiky práce, vlastnosti osobnosti učitele, vztah učitel – nadaný žák a spolupráci s asistentem pedagoga. Nadání může být spjato s problémy, kterým se věnuje čtvrtá kapitola. Jedná se především o specifické vývojové poruchy učení a školních dovedností jako jsou dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie, tzv. dvojí výjimečnost aj. Pátá kapitola se věnuje Nadání a Aspergerovu syndromu. Shrnuli jsme si historii tohoto syndromu, diagnostiku, specifické zájmy typické pro Aspergerův syndrom a také pozitivní stránky. V poslední kapitole teoretické části jsme zmínili současné možnosti dalšího rozvoje, výchovy a vzdělávání mimořádně nadaných dětí v ČR. Zmínili jsme také nabídku pedagogických fakult k přípravě učitelů nadaných dětí, zájmové a neformální vzdělávání aj.

Empirická část byla zaměřena na učitele nadaných dětí. Pro provedení výzkumného šetření byly použity kvalitativní metody. Zajímala nás především motivace pro výkon tohoto povolání, jaké metody a pomůcky učitelé při své práci používají, jak se vyrovnávají se specifickými projevy mimořádně nadaných dětí a zajímal nás názor na vyčleňování nadaných žáků z kolektivů tradiční třídy a segregované vzdělávání.

Práce může posloužit rodičům, kteří se domnívají, že mají doma dítě, které se projevuje jako nadané a učitelům, kteří u svých žáků spatřují projevy nadání a rádi by se dověděli jak s těmito žáky pracovat a jim nejlépe pomoci v jejich dalším rozvoji, výchově a vzdělávání. Dále studentům pedagogických škol jako

studijní materiál a případným zájemcům o profesi učitele mimořádně nadaných dětí jako inspirace. Práce může také prospět k osvětě tématu nadaných dětí široké veřejnosti.

Seznam literatury a použitých zdrojů

ATTWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom: porucha sociálních vztahů a komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 203 s. ISBN 80-7178-979-8.

DYTRTOVÁ, Radmila a KRHUTOVÁ, Marie. *Učitel: příprava na profesi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 121 s. ISBN 978-80-247-2863-6.

FOŘTÍK, Václav a FOŘTÍKOVÁ, Jitka. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 126 s. ISBN 978-80-7367-297-3.

GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence.* Vyd. 2. Praha: Metafora, 2011, 315 s. ISBN 978-80-7359-334-6.

GARDNER, Howard. *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999. 389 s. ISBN 80-7178-279-3.

HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 255 s. Psyché.ISBN 978-80-247-1998-6.

HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 774 s. ISBN 80-7178-303-X.

HAVIGEROVÁ, Jana Marie a kol. *Co bychom měli vědět o nadání*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. 45 s. ISBN 978-80-7435-092-4.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 407 s. ISBN 80-736-7040-2.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. Vyd. 1. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. 131 s. ISBN 80-86856-19-4.

KOVÁŘOVÁ, Renata a KLUGOVÁ, Iva. *Edukace nadaných dětí a žáků*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009. 88 s. ISBN 978-80-7368-430-3.

KUBÍNEK, Radim. *Psychiatrie pro speciální pedagogy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. 145 s. ISBN 978-80-244-3057-7.

LAZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. Bratislava: Iris, 2001. 394 s., ISBN 80-88778-32-8.

MACHŮ, Eva. *Nadaný žák*. 1. vyd. Brno: Paido, 2010. 124 s. ISBN 978-80-7315-197-3.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. 332 s. Psyché. ISBN 80-247-1362-4.

MÖNKS, F. J. a YPENBURG, Irene H. *Naše dítě je velmi nadané: rukověť pro rodiče a učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2002. 98 s. ISBN 80-247-0445-5.

MUSIL, Miroslav. *Cesty k nadaniu*. 1. vyd. Bratislava, 1985.

PRECKEL, Franzis a VOCK, Miriam. *Hochbegabung: ein Lehrbuch zu Grundlagen, Diagnostik und Fördermöglichkeiten*. 1. Aufl. Göttingen: Hogrefe, 2012. ISBN 978-380-1724-672.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

STRAUSS, A. a CORBINOVÁ J. *Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. 1.vyd. Boskovice: Albert, 1999, 196 s. ISBN 80-858-3460-X.

THOROVÁ, Kateřina. *Výjimečné děti: Aspergerův syndrom: [informační příručka]*. 2. vyd. Praha: APLA, ©2007. 46 s. ISBN 978-80-254-6341-3.

URBANOVSKÁ, Eva a ŠKOBRTAL, Pavel. *Sociální a pedagogická psychologie pro speciální pedagogy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. 135 s. ISBN 978-80-244-3065-2.

UZLOVÁ, Iva. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: Praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 135 s. ISBN 978-807-3677-640.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 4., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2008. 870 s. ISBN 978-80-7367-414-4.

WORLD HEALTHY ORGANIZATION: *Duševní poruchy a poruchy chování: popisy klinických příznaků a diagnostická vodítka: mezinárodní klasifikace nemocí - 10. revize*. 3. vyd. Praha: Psychiatrické centrum, 2006. 251 s. ISBN 80-85121-11-5.

Internetové zdroje

BLUMENSTEIN, Tomáš. Pregraduální příprava budoucích učitelů v oblasti vzdělávání nadaných dětí: přehled stavu na jednotlivých pedagogických fakultách v ČR. *Deti.mensa.cz* [online]. 2013, 22. 10. 2013 [cit. 2014-03-30]. Dostupné z: http://deti.mensa.cz/index.php?pg=aktuality&aid=310

Common Myths in Gifted Education. *National Association for Gifted Children* [online]. 2008. vyd. [cit. 2014-06-02]. Dostupné z http://www.nagc.org/commonmyths.aspx

ČESKO. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. Aktualizované znění zákona k 1. 9. 2012. Dostupné z: http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari

ČESKO. Vyhláška 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Dostupné z: http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1

Dětská univerzita 2014: letní semestr. *Pop UP: Neděláme z vědy vědu* [online]. 2014 [cit. 2014-04-07]. Dostupné z: http://www.popup.upol.cz/childrens-university/

Hodnoty IQ. *Test IQ online* [online]. 2014 [cit. 2014-06-19]. Dostupné z: http://test-iq-online.cz/hodnoty-iq.php

Kluby nadaných dětí. *Mensa ČR: Pro nadané děti* [online]. 2014 [cit. 2014-04-03]. Dostupné z: http://deti.mensa.cz/index.php?pg=knd

Letní dětská univerzita 2014. *Otevřená univerzita* [online]. 2014 [cit. 2014-04-07]. Dostupné z: http://www.otevrenauniverzita.cz/clanky-/letni-detska-univerzita-2014/

Mensa České republiky [online]. 2014 [cit. 2014-04-01]. Dostupné z: http://www.mensa.cz/mensa/

Mensa ČR: Pro nadané děti [online]. 2014 [cit. 2014-04-01]. Dostupné z: http://deti.mensa.cz/index.php?pg=home--detska-mensa

MŠMT ČR: *Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v České republice* [online]. 2002 [cit. 2014-04-02]. Dosupné z: http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol

MŠMT ČR. *Zájmové vzdělávání* [online]. 2014 [cit. 2014-04-02]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1

MŠMT ČR. *Neformální vzdělávání* [online]. 2014 [cit. 2014-04-02]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/mladez/neformalni-vzdelavani-1

PORTEŠOVÁ, Šárka. Dvojí výjimečnost. *Nadanedeti.cz* [online]. 2013 [cit. 2014-03-30]. Dostupné z: http://www.nadanedeti.cz/pro-psychology-dvoji-vyjimecnost

Představujeme Centrum nadání. *Centrum nadání* [online]. 2014 [cit. 2014-04-03]. Dostupné z: http://www.centrumnadani.cz/centrum-nadani/o-nas.html

ZAPLETALOVÁ, Jana. *Věstník: Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky*. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy ČR, 2006, LXII, č. 12. Dostupné z: http://www.msmt.cz/dokumenty/2006-12-1

Seznam obrázků a tabulek

Seznam obrázků

1. Model nadání J. S. Renzulliho s. 19
2. Model nadání F. J. Mönkse s. 20
3. Sternbergův triarchický model nadání s. 21
4. Psychosociální mdel A. J. Tannenbauma s. 22
5. Mnichovský model nadání s. 23
6. Aktuální rozložení klubů nadaných dětí na celém území ČR s. 60

Seznam tabulek

1. Rozdělení IQ hodnot s. 9–10
2. Rozličné chápání pojmů s. 15
3. Bystré dítě versus mimořádně nadané dítě s. 16–17
4. Příklady mezníků v oblasti rozvoje hrubé a jemné motoriky s. 27–28
5. Důležité charakteristiky učitele pro vzdělávání a výchovu nadaných s. 42
6. Pregraduální příprava budoucích učitelů v oblasti vzdělávání nadaných dětí: přehled stavu na jednotlivých pedagogických fakultách v ČR s. 57

Přílohy

Rozhovor s respondenty

RESPONDENT Č. 1

Proč jste začal/a pracovat s mimořádně nadanými dětmi?

Byla jsem požádána vedením školy. Po dlouholeté praxi jsem schopna přizpůsobit se vzdělávacím potřebám dětí.

Jak dlouho pracujete s mimořádně nadanými dětmi?

Pět let.

Co Vás na této práci baví?

Práce učitele mě zaujala všeobecně. Ráda pracuji s lidmi. U mimořádně nadaných dětí mi vyhovuje, že se některým tématům mohu s dětmi věnovat do větší hloubky, což vyžaduje z mé strany větší přípravu ve smyslu neustálého sebevzdělávání. Vyhovuje mi také časově větší prostor pro realizování exkurzí a podpora rodičů mimořádně nadaných dětí v mé práci.

Jak se odlišuje práce s nadanou třídou a třídou tradiční?

Menší počet dětí ve třídě s mimořádně nadanými žáky je ve srovnání s běžnou třídou vyvážen tím, že ve skupině jsou žáci s tzv. dvojí výjimečností, což vyžaduje přítomnost asistenta pedagoga. Průběh vyučovací hodiny je často narušován sníženou koncentrací pozornosti, afektivitou a dalšími specifickými projevy některých žáků. Na druhé straně žáci sami dokážou obohatit výuku svými vědomostmi v oblasti, o kterou se více zajímají, někteří mají mimořádnou schopnost předat tyto informace svým vrstevníkům.

Jaké zvláštní metody a postupy používáte?

V průběhu mé práce s mimořádně nadanými žáky jsem měla možnost navštěvovat semináře zaměřené na kritické myšlení. Většinu aktivizačních metod, se kterými jsem se seznámila, jsem mohla využít i při práci se třídou.

V čem vidíte pozitiva a v čem negativa organizační formy vzdělávání nadaných žáků na Vaší škole (segregované vzdělávání)?

Přestože jsou mimořádně nadaní žáci v samostatné třídě, nesetkala jsem se při společných akcích… školní družina, škola v přírodě, kulturní a sportovní akce… s nežádoucími projevy ani z jedné ani z druhé strany, což mě mile překvapilo. Na druhou stranu lituji toho, že po odchodu některých žáků 5. ročníku na gymnázia nezůstane tato skupina dětí i na 2. stupni naší školy.

Jaké používáte při práci s nadanými dětmi pomůcky?

Používám širokou řadu učebnic a pracovních sešitů vydaných na našem trhu, encyklopedie, atlasy, nástěnné mapy a přehledy, výukové programy. V pořizování pomůcek hraje významnou roli přístup vedení školy. Používám i vlastní pomůcky k činnostnímu učení.

Kolik času Vám zabere příprava na vyučování?

Na tuto otázku nedokážu konkrétně odpovědět. Práce učitele a sebevzdělávání mě baví. Věnuji tomu hodně osobního času.

Jaké máte strategie zvládání projevů nadaných dětí, popř. dětí s dvojí výjimečností?

V odpovědi na tuto otázku musím konstatovat, že nejvíce mi pomohly zkušenosti s výchovou vlastních dětí a dlouholetá pedagogická praxe… na několika typech škol... Předvídáním toho, co může nastat, se mi daří volit odpovídající postupy.

Jaké vlastnosti a schopnosti by měl mít učitel nadaných dětí?

Měl by mít odpovídající praxi, práce by ho měla bavit, mě by se dál vzdělávat.

Jaký máte názor na vyčleňování nadaných žáků z kolektivu tradiční třídy?

Při mém rozhodování, zda budu tyto žáky učit, hrál tento fakt zásadní roli. Nezastávala jsem názor, že je dobré mimořádně nadané žáky izolovat ve speciální třídě. Vzhledem k dobrým zkušenostem na naší škole tuto formu výuky podporuji.

Jak spolupracujete s rodinou?

Spolupráce s rodiči žáků mé třídy je výborná. Mám jejich podporu. Pro mě je to zpětná vazba.

RESPONDENT Č. 2

Proč jste začal/a pracovat s mimořádně nadanými dětmi?

Dostala jsem nabídku díky své spolužačce z VŠ, která na škole pracovala a byla vedením školy pověřena, aby se ujala první třídy. Já jsem měla nastoupit na pozici asistent pedagoga v této třídě. Rok nato jsem již nastoupila jako třídní učitelka do další vzniklé první třídy.

Jak dlouho pracujete s mimořádně nadanými dětmi?

Letos to je osmý rok. První rok jako asistent pedagoga, dalších pět let jsem vedla jednu třídu a letos jsem opět v první třídě.

Co Vás na této práci baví?

Práce je velmi zajímavá a nutí mě neustále tvořit a vyhledávat si informace a zajímavosti. Je velmi motivující, když děti chtějí objevovat a učit se a vy jim to můžete poskytnout.

Jak se odlišuje práce s nadanou třídou a třídou tradiční?

Žáci mnohem rychleji chápou nové učivo a nepotřebují jej tak intenzivně procvičovat. To vám dává prostor pro různé obohacující aktivity, projekty, které musíte neustále vymýšlet a připravovat. Nižší počet žáků ve třídě mi umožňuje individuální přístup k žákům, mohu diferencovat učivo na základě jejich schopností, a tak dát každému maximum pro jeho rozvoj.

Jaké zvláštní metody a postupy používáte?

Snažím se používat moderní metody, největší podíl má skupinová práce a také samostatná činnost, kdy se žák snaží sám odhalit řešení, najít algoritmus apod. Velmi často se věnujeme diskusím, pokusům a řešení problémů. Zařazuji i heuristické metody. Tradiční výkladové metody zůstávají v pozadí.

V čem vidíte pozitiva a v čem negativa organizační formy vzdělávání nadaných žáků na Vaší škole (segregované vzdělávání)?

K této formě jsme přistoupili, abychom připravili děti pro vzdělávací proces. Chceme, aby se děti naučily učit se, aby dokázaly samostatně pracovat, aby objevily radost z vědění. Ve třídě se musí více snažit k dosažení úspěchu, nejsou automatiky nejlepší ze třídy, tak by tomu bylo v mnoha případech, kdyby navštěvovali žáci běžnou třídou. Navíc nadané děti mnohdy postrádají partnera do hry i do diskuze, tady jsou „mezi svými" a lépe se vyrovnávají se svou odlišností.

Jaké používáte při práci s nadanými dětmi pomůcky?

Velmi často používáme encyklopedie k vyhledávání informací, tomu učíme žáky již od 1. ročníku. Osvědčily se nám také deskové hry, které jsou běžnou součástí výuky. K vysvětlení učiva používáme vizuální pomůcky… interaktivní tabule, dataprojektor…

Kolik času Vám zabere příprava na vyučování?

V průměru příprava na další den zabere 1 - 2 hodiny. Pokud připravuji projekt… 2x – 4x za měsíc… příprava trvá kolem 6 hodin.

Jaké máte strategie zvládání projevů nadaných dětí, popř. dětí s dvojí výjimečností?

Žáci s dvojí výjimečností mají individuální vzdělávací plán a mnohdy také figuruje v jejich vzdělávání asistent pedagoga. U žáků mimořádně nadaných se nejčastěji objevují poruchy chování, poruchy autistického spektra a poruchy pozornosti… hyperkinetický syndrom... Tady je nutné přistupovat individuálně, stanovujeme si systém pozitivního odměňování, přistoupili jsme i k behaviorálním smlouvám. Často zařazujeme práci se skupinou, hry na rozvoj a posílení osobnosti a činnosti pro podporu sociálních dovedností. Osvědčilo se nám také kooperativní učení.

Jaké vlastnosti a schopnosti by měl mít učitel nadaných dětí?

Učitel by měl mít chuť pracovat s výjimečnými dětmi, měl by mít chuť učit se a poznávat nové věci. Měl by být přirozeně inteligentní, s všeobecným přehledem a měl by umět žáky zaujmout. Důležitý je smysl pro humor, pokora a empatie. Kreativita a flexibilita je nedílnou součástí výbavy učitele mimořádně nadaných dětí.

Jaký máte názor na vyčleňování nadaných žáků z kolektivu tradiční třídy?

Myslím, že to neprospívá ani jedné straně, žáci vnímají žáka a jeho odlišnost velmi intenzivně a mohou jej postupně vylučovat z kolektivu i mimo vyučování. Žák je velmi ochuzen o skupinovou dynamiku, která pracuje neustále a dění ve třídě mění. Žák se musí neustále začleňovat do kolektivu a to jej stojí úsilí.

Jak spolupracujete s rodinou?

Při škole funguje Klub rodičů, který vznikl za spolupráce několika rodič s učiteli. Klub organizuje různé akce pro rodiče s dětmi, rodiče si předávají zkušenosti a cenné rady. Rodiče se aktivně zapojují do života školy při různých akcích, nabízejí žákům exkurze, spoluorganizují výlety apod.

RESPONDENT Č. 3

Proč jste začal/a pracovat s mimořádně nadanými dětmi?

Po skončení vysoké školy jsem hledala místo. Byla jsem se podívat i na FZŠ Hálkova, kde mi bylo nabídnuto místo asistentky, později třídní učitelky.

Jak dlouho pracujete s mimořádně nadanými dětmi?

Tři roky.

Co Vás na této práci baví?

Baví mě obecně práce s dětmi. V této třídě je pouze 14 – 16 žáků, což považuji také za velkou výhodu. Dá se říct, že každé z dětí vyniká v jiném oboru… má jiné zájmy, o kterých ví různé podrobnosti… což velmi obohacuje výuku. Práce s dětmi je zajímavá, jsou zvídavé, snaživé.

Jak se odlišuje práce s nadanou třídou a třídou tradiční?

Nadaná třída je oproti tradiční „menší“, děti jsou zvídavější, nápaditější. Díky malému počtu je učitel s dětmi více v kontaktu, může děti více poznat. Na druhou stranu ze své zkušenosti mohu říct, že některé nadané děti nejsou sociálně tak vyvinuté, jako děti v klasické třídě. Příprava výuky je také u nadané třídy náročnější… učitel musí mít neustále „něco v záloze“ pro rychlejší žáky.

Jaké zvláštní metody a postupy používáte?

Heuristické metody, problémová metoda atd. Viz. ŠVP.

V čem vidíte pozitiva a v čem negativa organizační formy vzdělávání nadaných žáků na Vaší škole (segregované vzdělávání)?

Pozitiva: děti jsou velmi chápavé, tempo ve třídě je poměrně rychlé, učitel má šanci děti více poznat a více s nimi pracovat… díky menšímu počtu žáků.

Negativa: náročnost na přípravu, názory některých kolegů i lidí zvenčí… děláme z dětí elitu, vyvyšujeme je nad ostatní atd., ve třídě je asistent, na rozdíl od ostatních máme „pouze“ 16 dětí ve třídě, komunikace s rodiči.

Jaké používáte při práci s nadanými dětmi pomůcky?

Encyklopedie, atlasy, výukové materiály, vytvořené materiály, ICT technika, názorné pomůcky.

Kolik času Vám zabere příprava na vyučování?

Přibližně 4 hodiny.

Jaké máte strategie zvládání projevů nadaných dětí, popř. dětí s dvojí výjimečností?

Konzultace s SPC, s kolegyněmi v týmu, práce s rodinou, samostudium.

Jaké vlastnosti a schopnosti by měl mít učitel nadaných dětí?

Učitel by měl být neústupný v dodržování pravidel, měl by být spravedlivý, kreativní. Musí umět reagovat na různě náročné situace v hodinách. Měl by být přátelský a naslouchat dětem. Na druhou stranu si musí udržet zdravý odstup jak od dětí, tak od rodičů.

Jaký máte názor na vyčleňování nadaných žáků z kolektivu tradiční třídy?

Podle mého názoru to přináší spíše negativa. Některé děti a také rodiče mají pocit, že když jsou v nadané třídě a ne ve třídě klasické, že jsou lepší než ostatní děti.

Jak spolupracujete s rodinou?

Třikrát ročně se s rodiči setkáváme na třídních schůzkách. Rodiče mají možnost každý týden využít konzultace… ze své zkušenosti mohu říct, že konzultace nevyužívají. V rámci nadaných tříd funguje také Klub rodičů. Pokud se vyskytne nějaký problém, snažíme se s rodiči řešit situaci okamžitě… konzultace po výuce atd.

RESPONDENT Č. 4

Proč jste začal/a pracovat s mimořádně nadanými dětmi?

Když se ve školním roce 2005/2006 začalo s vytvořením tříd pro děti mimořádně nadané, byla jsem oslovena paní ředitelkou jako budoucí třídní vyučující v první třídě.

Jak dlouho pracujete s mimořádně nadanými dětmi?

Od začátku celého projektu, to znamená. 8 let

Co Vás na této práci baví?

Seberozvíjení, nové podněty, zkušenosti, zážitky, pracovní tým

Jak se odlišuje práce s nadanou třídou a třídou tradiční?

Třídy s rozšířenou výukou skupiny předmětů jsou méně početné, takže jsme s dítětem ve větším a kontaktu, můžeme jej lépe poznat a vytvořit mu ideálnější podmínky pro jeho vzdělávání, přípravy jsou náročnější, je potřeba mnoho výukových materiálů navíc, které si připravujeme samy, přípravy jsou náročnější i v tom, že se snažíme uplatňovat princip enrichmentu, takže obohacujeme jejich znalosti, příprava je podobná jako v malotřídním způsobu vzdělávání.

Jaké zvláštní metody a postupy používáte?

Metody heuristické, problémové, apod.

V čem vidíte pozitiva a v čem negativa organizační formy vzdělávání nadaných žáků na Vaší škole (segregované vzdělávání)?

Pozitiva: rychlejší tempo, děti rychle chápou, nepotřebují tolik opakování, čas se mže věnovat jiným aktivitám … exkurze, projekty, výlety apod., tvůrčí práce, menší kolektiv… individuálnější přístup.

Negativa: vysoká náročnost na přípravu, koncentrace dětí s další diagnózou… často ADHD, poruchy chování, hyperaktivita, dyslexie, apod., poukazování na tento typ třídy… nestejný přístup k dětem a vyučujícím v těchto třídách, kolegové mají pocit, že máme výhody, poukazují na nízký počet žáků, asistenty ve třídách, apod. tlak veřejnosti, rodiče a jejich pocit výjimečnosti

Jaké používáte při práci s nadanými dětmi pomůcky?

ICT technika, interaktivní tabule, encyklopedie, výukové materiály, samostatně vytvořené výukové materiály, názorné pomůcky

Kolik času Vám zabere příprava na vyučování?

V průměru 3- 4 hodiny

Jaké máte strategie zvládání projevů nadaných dětí, popř. dětí s dvojí výjimečností?

Neustálé studium, konzultace s odborníky, s pracovním týmem, zkušenost, spolupráce s rodinou, školní družinou a ostatními vyučujícími

Jaké vlastnosti a schopnosti by měl mít učitel nadaných dětí?

Smysl pro spravedlnost, smysl pro humor, kreativita, flexibilita, neústupnost, dodržování pravidel, nadhled

Jaký máte názor na vyčleňování nadaných žáků z kolektivu tradiční třídy?

Někdy to situace vyžaduje, nicméně ze zkušenosti – děti se nechtějí od kolektivu vyčleňovat a osobně s tím nemám dobré zkušenosti

Jak spolupracujete s rodinou?

S rodiči žáků se setkáváme na pravidelných třídních schůzkách, každý týden máme vyčleněné konzultační hodiny, časté konzultace i mimo vyčleněné konzultace, pokud je potřeba, rodiče se setkávají v rámci Klubu rodičů

RESPONDENT Č. 5

Proč jste začal/a pracovat s mimořádně nadanými dětmi?

Studium speciální pedagogiky, volné místo v daném oboru, výzva

Jak dlouho pracujete s mimořádně nadanými dětmi?

6 let

Co Vás na této práci baví?

Nutnost sebevzdělávání v nových oborech a disciplínách, rozšiřování obzorů, oboustranně podnětné prostředí, diskuse, vrácená energie z vloženého úsilí, aplikace kreativity při tvorbě výukových materiálů

Jak se odlišuje práce s nadanou třídou a třídou tradiční?

Potřeba větší schopnosti improvizace, vyšší odborné připravenosti, širší záběr různorodých témat, obsahu učiva, ale i jejich aplikačních postupů… metod, forem, organizace, nutnost tvůrčích schopností a kreativity, vysoká odolnost vůči zátěži, specifické vlastnosti osobnosti učitele… schopnost přijímání odlišností, práce s autoritou učitele, dvojsmyslnost humoru, … časová flexibilita, osobní síla pro práci s rodičem, kolegou učitelem.

Jaké zvláštní metody a postupy používáte?

Projektové vyučování, techniky a postupy kritického myšlení, heuristické a vícepodnětné úlohy, didaktické postupy, experimentování, hraní situací, brainstorming a další

V čem vidíte pozitiva a v čem negativa organizační formy vzdělávání nadaných žáků na Vaší škole (segregované vzdělávání)?

Vysoké pozitivum v možnosti konfrontace se stejnými vrstevníky… stejné schopnosti, stejné problémy… Vrána k vráně sedá…. Zajišťuje vyšší vnitřní motivaci, sebeovládání, psychosociální růst žáků. Extrémní výhody

v proškoleném pedagogickém sboru, promyšleném způsobu práce… vlastní ŠVP, jedinečné organizační i speciálněpedagogické zázemí.

Očekávané negativum spatřované ve vyčlenění z intaktní populace zde neshledávám, viz. školní družina, zájmové kroužky, pobytové akce školy, přátelství napříč ročníky. Negativem jsou vysoká očekávání od příchozích rodičů, nízká hladina konfrontace s běžnou školskou realitou, velký tlak na pedagogy (práce pod drobnohledem laické i odborné veřejnosti, extrémně otevřené prostředí), nízké ohodnocení práce učitelů.

Jaké používáte při práci s nadanými dětmi pomůcky?

Encyklopedický a obrazový materiál, speciální vyrobené pomůcky na míru jednotlivým ročníkům a žákům, vlastnoručně vyrobené výukové pracovní materiály… pracovní listy, výukové PC materiály a další.

Kolik času Vám zabere příprava na vyučování?

Záleží na typu přípravy. Projektová výuka měsíc, projektový den týden, odborně zaměřená hodina několik dní, pracovní list několik hodin, běžná frontální výuka několik minut.

Jaké máte strategie zvládání projevů nadaných dětí, popř. dětí s dvojí výjimečností?

Nelze stanovit. Individuální přístup, přijímání a zohledňování stanovených diagnóz a jejich projevů, hledání příčin problémů – práce s rodinou, sebevzdělávání, práce s odbornou literaturou, spolupráce s odborníky, pozorování, naslouchání, empatie, talent, vlastnosti osobnosti, ochota a čas.

Jaké vlastnosti a schopnosti by měl mít učitel nadaných dětí?

Zaujatý pro svou práci, ochotný k sebevzdělávání, nápaditý, kreativní, se schopností improvizovat. Mezi dalšími: flexibilita, ochota uznat chybu, empatie, spravedlnost, umění nadchnout, zaujmout, motivovat, přesvědčit, výborné řečnické schopnosti, psychologicko-sociální talent, přirozená inteligence, přátelskost, neautoritativnost, láska k poznání, vstřícnost, pochopení, ….

Jaký máte názor na vyčleňování nadaných žáků z kolektivu tradiční třídy?

Záleží na konkrétním případu – individuální posouzení, zhodnocení všech faktorů… nejen hodnota IQ, ale i sociální adaptabilita, rodinné zázemí, vize další progrese.

Nejsem zastáncem teorie, že nadané žáky musíme nechat v běžných třídách, aby podprůměrné a průměrné žáky táhli jako tahouni ročníku. Je nutné rozvíjet potenciál nadaných dětí, které jsou budoucností inteligence národa a vědy, k tomu je potřeba jim dát adekvátní podmínky a prostředí. Nikoli z nich v mladším školním věku násilně vychovávat tutory a učitele svých vrstevníků v neustálém opakování již známého.

Jak spolupracujete s rodinou?

Úzká spolupráce před vstupem do ZŠ, třídní schůzky, otevřené konzultace, společné akce třídy a rodiny… jarmarky, adventní večírky, výlety, akce Klubu rodičů, exkurze na pracovištích rodičů, komunikace přes deníček, žákovské knížky, virtuální prostředí… spolužáci, google, sdílení zážitků, problémů, fotografií, stránky projektu, internetporadna, nápadník aktivit pro rodiče apod., spolupráce přes PPP, SPC, vedení školy a odborné organizace či spolupracující lékaře u žáků s DV.

RESPONDENT Č. 6

Proč jste začal/a pracovat s mimořádně nadanými dětmi?

Po skončení bakalářského studia mi kamarád nabídl možnost pracovat u nich na základce. Nabídka mě zaujala, a proto jsem oslovila paní ředitelku a následně byla přijata.

Jak dlouho pracujete s mimořádně nadanými dětmi?

Teď třetím rokem.

Co Vás na této práci baví?

Práce je to zajímavá a náročná. Baví mě předávat dětem nové informace, pracovat se skupinkami a více individuálně, což umožňuje snížený počet žáků ve třídě.

Jak se odlišuje práce s nadanou třídou a třídou tradiční?

Nadané děti mi přijdou více zvídavé, mají spoustu otázek. Celkově komunikace je s nimi na jiné úrovni než s jejich vrstevníky z jiných tříd. Je potřeba je neustále zaměstnávat, dopřát jim dostatek podnětů pro jejich rozvoj. Vždy mám raději v zásobě doplňující aktivitu. Pracují rychleji než ostatní děti.

Jaké zvláštní metody a postupy používáte?

Snažím se k dětem přistupovat hodně individuálně, méně frontální výuky. Raději práce ve skupinkách.

V čem vidíte pozitiva a v čem negativa organizační formy vzdělávání nadaných žáků na Vaší škole (segregované vzdělávání)?

Pozitiva vidím v tom, že se těmto dětem můžeme více věnovat než v tradiční třídě. Negativem je občas to, že jsou takto vyjmuti z prostředí všech sociálních skupin. Často pak mohou mít problémy při přestupu na druhý stupeň nebo gymnázium.

Jaké používáte při práci s nadanými dětmi pomůcky?

Pracujeme hodně interaktivně. Samozřejmostí je PC a různé výukové programy, interaktivní tabule, ale i pomůcky, které si sami vyrobíme.

Kolik času Vám zabere příprava na vyučování?

Záleží na tématu. Zpravidla tři hodiny denně.

Jaké máte strategie zvládání projevů nadaných dětí, popř. dětí s dvojí výjimečností?

Klademe důraz na spolupráci s rodinou a upřednostňujeme prevenci před projevy. Důležitá je autorita učitele.

Jaké vlastnosti a schopnosti by měl mít učitel nadaných dětí?

Měl by být přirozenou autoritou pro děti, být sám nadšený pro věc. Samozřejmě mít odpovídající vzdělání a dále se sebevzdělávat Měl by být přísný, ale spravedlivý a mít nadhled.

Jaký máte názor na vyčleňování nadaných žáků z kolektivu tradiční třídy?

Myslím, že je to pro ty děti spíše přínosné, než že by to bylo něco negativního.

Jak spolupracujete s rodinou?

S rodinou se snažíme spolupracovat velice úzce formou třídních schůzek a individuálních konzultací.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Karel Berka
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PaedDr. Alena Jůvová Ph.D.
Rok obhajoby:	2014

Název práce:	Specifika práce s mimořádně nadanými žáky
Název v angličtině:	The specifics of working with exeptionally gifted children
Anotace práce:	Práce se věnuje specifikům práce s mimořádně nadanými dětmi. Je rozdělena na dvě části a to na část teoretickou a část empirickou. Teoretická část obsahuje šest kapitol. První kapitola uvádí projevy nadání a talentu, druhá kapitola se věnuje identifikaci a výběru nadaných dětí, třetí kapitola je věnována učiteli nadaných žáků, čtvrtá kapitola uvádí problematiku nadání a specifických vývojových poruch učení a školních dovedností, pátá kapitola dává do souvislosti nadání a Aspergerův syndrom, šestá kapitola shrnuje současné možnosti dalšího rozvoje, výchovy a vzdělávání mimořádně nadaných dětí v ČR. Empirická část je založena na kvalitativním výzkumu, pomocí metody strukturovaného rozhovoru a metody zakotvené teorie. Cílem práce je podat náhled do problematiky výchovy a vzdělávání ze strany učitelů mimořádně nadaných dětí.
Klíčová slova:	Nadání, talent, inteligence, modely nadání, identifikace nadání, učitel nadaných žáků, specifické vývojové poruchy učení a školních dovedností, Aspergerův syndrom.
Anotace v angličtině:	The work deals with the specifics of working with exceptionally talented children. It is divided into two parts: a theoretical part and a practical part. The theoretical part consists of six chapters. The first chapter presents signs of giftedness and talent, the second chapter is devoted to the identification and selection of gifted children, the third chapter is devoted to teacher of gifted students, the fourth chapter presents the issues of talent and specific learning disorders and school skills, the fifth chapter relates the talent and Asperger's syndrome, the sixth chapter summarizes the current opportunities for further development and education of gifted children in the

	country. The empirical part is based on qualitative research by using structured interviews and grounded theory method. The aim of the paper is to provide insight into the education and training of a teacher of gifted children.
Klíčová slova v angličtině:	Gift, talent, intelligence, models of giftedness, talent identification, teacher of gifted students, specific developmental disorders of learning and school skills, Asperger syndrome.
Přílohy vázané v práci:	Příloha 1: Rozhovory s respondenty
Rozsah práce:	88 s.
Jazyk práce:	Český