

**Mendelova univerzita v Brně
Institut celoživotního vzdělávání**

Dvakrát výjimeční – nadaní žáci s dyslexií
Závěrečná práce

Vedoucí práce:
Mgr. Dita Janderková, Ph.D.

Vypracovala:
Mgr. Karolína Winklerová

Brno

Zadání závěrečné práce

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem práci: *Dvakrát výjimeční – nadané děti s dyslexií* vypracoval/a samostatně a veškeré použité prameny a informace uvádím v seznamu použité literatury. Souhlasím, aby moje práce byla zveřejněna v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a v souladu s platnou Směrnicí o zveřejňování vysokoškolských závěrečných prací.

Jsem si vědom/a, že se na moji práci vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., autorský zákon, a že Mendelova univerzita v Brně má právo na uzavření licenční smlouvy a užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona.

Dále se zavazuji, že před sepsáním licenční smlouvy o využití díla jinou osobou (subjektem) si vyžádám písemné stanovisko univerzity, že předmětná licenční smlouva není v rozporu s oprávněnými zájmy univerzity, a zavazuji se uhradit případný příspěvek na úhradu nákladů spojených se vznikem díla, a to až do jejich skutečné výše.

V Brně dne 22.5.2017

podpis

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Ditě Janderkové, PhD. za vedení práce, pomoc, rady a připomínky. Dále respondentům, kteří byli vstřícní a ochotní absolvovat rozhovor a podílet se tak na praktické části této závěrečné práce. V neposlední řadě děkuji i svojí sestře Mgr. Petře Sztuchlíkové, jejíž pomoc a zkušenosti jsem využila zejména v praktické části.

Abstrakt

Dvakrát výjimeční žáci jsou velmi heterogenní skupina žáků, jejichž základním pojítkem je nadání a zároveň dysfunkce nebo porucha. Tato závěrečná práce si klade za cíl v teoretické části popsat a charakterizovat s využitím dostupné literatury nadané žáky s poruchou učení, konkrétně s dyslexií. Praktická část této práce je založena na průzkumu, jehož výsledky doplňují teoretickou část práce. Jedná se kvalitativní průzkum, nástrojem sběru dat je polostrukturovaný rozhovor. Respondenty jsou rodiče nadaných žáků s dyslexií. Cílem kvalitativního průzkumu je zjistit, čím jsou nadaní žáci s dyslexií specifickou skupinou. Po analýze a následné syntéze dat jsou výsledky porovnány s teoretickou částí práce a doporučen postup pro práci s nadanými žáky s dyslexií pro pedagogickou praxi.

Klíčová slova: Dvakrát výjimeční žáci, nadaný žák, dyslexie, specifické poruchy učení, identifikace, vzdělávání.

Abstract

Twice gifted pupils are very heterogenous group of pupils, their main connection are talent and dysfunction or disability together. The main aim of this thesis is to characterize gifted pupils with a specific learning disability with a focus on dyslexia by using an accessible literature. Practical part of this thesis is based on a survey, whose results complete the theoretical part of this thesis. It is a qualitative survey, the tool of data collection is a semi-structured interview. The respondents are the parents of the gifted pupils. The aim of qualitative survey is to find out why the gifted pupils with dyslexia are a specific group. After analysis and then synthesis, the results were compared with the theoretical part of this thesis and the procedure for pedagogical practise with the gifted pupils with dyslexia was recommended.

Key words: Twice gifted pupils, gifted pupil, dyslexia, specific learning disability, identification, education.

OBSAH

1. ÚVOD.....	7
2. SOUČASNÝ STAV ŘEŠENÉ PROBLEMATIKY.....	10
2.1. Nadaný žák.....	10
2.2. Nadaný žák ve vzdělávacím procesu.....	13
2.2.1. Legislativa vážící se k výchově a vzdělávání nadaných žáků.....	14
2.2.2. Přístupy k nadanému žákovi.....	14
2.3. Nadaný žák se specifickou poruchou učení.....	15
2.3.1. Typy nadaných žáků s poruchami učení dle toho, co bylo diagnostikováno.....	18
2.3.2. Hlavní silné a slabé stránky nadaných žáků se specifickými poruchami učení.....	18
2.3.3. Realizované výzkumy.....	19
2.4. Nadaný žák s dyslexií.....	20
3. PRAKTICKÁ ČÁST.....	23
3.1. Zkoumaná skupina.....	23
3.2. Použité metody a postup práce.....	24
3.3. Analýza rozhovorů.....	25
3.4. Závěr praktické části práce.....	27
4. DISKUZE.....	31
5. DOPORUČENÍ PRO PEDAGOGICKOU PRAXI.....	35
6. ZÁVĚR.....	39
7. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	42
PŘÍLOHY.....	46

1. ÚVOD

V průběhu několika minulých století docházelo na našem území k velkým politickým, ekonomickým i hospodářským změnám. Ruku v ruce se tyto změny promítaly do všech oblastí, které ovlivňovaly život běžných lidí, a to včetně školství.

Zprvu však byla výchova a vzdělávání spjata s duchovní oblastí pod záštitou církevních institucí. Zpočátku byla možnost získat vzdělání umožněna pouze chlapcům, později dostaly možnost vzdělávat se i dívky. Vzdělání však bylo dobrovolnou záležitostí a zároveň prestižní výsadou vyšší bohaté vrstvy. V dnešní době je základní školní docházka povinná pro všechny děti dané věkové skupiny bez rozdílu kulturní příslušnosti, pohlaví či majetku. Díky ní se plošně zvýšila gramotnost a vzdělanost.

Dříve bylo vzdělávání pojato obecně bez důrazu na individuality žáků, nyní se však setkáváme právě s tím názorem, že by učitel měl ke každému žáku přistupovat individuálně tak, aby byla jako výchova a vzdělávání na co nejvyšším stupni a umožnila co nejhlubší rozvoj osobnosti každého z žáků.

Právě v tomto dle mého názoru spočívá nejnáročnější a zároveň nejrozmanitější role učitele, kdy každý žák je jiný a má různá specifika a potřeby na průběh vzdělávacího procesu. V jedné třídě můžeme mít učitel jak nadané žáky, tak i žáky s handicapem, zdravotním znevýhodněním nebo se specifickými vzdělávacími poruchami. Z pohledu učitele je důležité vědět, jaká specifika má který žák a zároveň i vědět, jak ke kterému žákovi dle typu jeho poruchy, handicapu nebo nadání přistupovat.

Na mnohá témata z této oblasti byla zpracována spousta prací. Z toho důvodu jsem se snažila vybrat nějaké méně frekventované téma. V rámci své závěrečné práce se proto zaměřím na dvakrát výjimečné děti, konkrétně na nadané žáky s dyslexií.

Na následujících stranách této závěrečné práce se budu věnovat specifikům, která jsou s nadanými dětmi s dyslexií ve vzdělávacím procesu spojená. Teoretickou část této práce s využitím odborné české i zahraniční literatury podpořím praktickou částí práce, konkrétně rozhovory s rodiči nadaných žáků s dyslexií.

Cíle závěrečné práce

Cílem teoretické části práce je vymezení základních pojmů. Konkrétně typů specifických poruch učení, definovat nadaného žáka a v závěru teoretické části vymezení pojmu nadaný žák s dyslexií. V neposlední řadě se pokusím shrnout dle dostupné literatury postupy vhodné pro vzdělávání těchto žáků.

Cílem praktické části je zjistit zkušenosti rodičů s přístupem k jejich dětem – nadaným žákům s dyslexií. Následným krokem je zobecnit zkušenosti a poznatky rodičů ve formě doporučení, čím jsou nadaní žáci s dyslexií specifickou skupinou a jak k nim vhodně přistupovat. S rodiči těchto dětí provedu polostrukturované rozhovory, data analyzuji formou kódování a třídění do kategorií a zpracuji vyhodnocení kvalitativního průzkumného šetření.

Získaná data a informace z praktické části porovnáám s literaturou a pokusím se navrhnout možnosti, které by se daly uplatnit v pedagogické praxi.

Cílem této závěrečné práce je provést kvalitativního průzkumného šetření, analyzovat výsledky a odpovědět na průzkumnou otázku. Výsledky porovnat s literaturou a dále navrhnout možnosti, jak rozvoj a vývoj těchto žáků umožnit v co největším rozsahu.

Průzkumná otázka: Čím jsou nadaní žáci s dyslexií specifickou skupinou?

Materiál a metodika zpracování

Pro teoretickou část jsou podklady pro vypracování tvořeny zejména z odborných publikací, článků, popřípadě legislativy a dalších zdrojů zaměřených na nadané žáky s poruchami učení. Prvotním postupem je analýza a následně porovnání získaných informací a syntéza teoretických poznatků.

Co se týče praktické části, předmětem průzkumného šetření jsou respondenti, rodiče nadaných žáků s dyslexií, se kterými byly vedeny polostrukturované rozhovory. Rozhovory byly provedeny se třemi rodiči nadaných žáků s dyslexií. Jedná se o dva žáky a jednu žákyni, v daném čase již studentku vysoké školy. Využila jsem formu polostrukturovaného rozhovoru. Tuto formu jsem zvolila zejména z toho důvodu, že polostrukturovaný rozhovor umožňuje měnit pořadí otázek a případně zahrnout další otázky dle toho, jakým směrem se rozhovor ubírá tak, aby bylo možné zaznamenat specifika. Rozhovory jsem s rodiči vedla přes program Skype. Nahrávky jsem přepsala a zpracovávala pomocí kódování a kategorií dle Švaříčka a Šedřové (2007, str. 211). Dle této metody – otevřeného kódování – se jedná o postup, kdy je text rozložen na části, ke kterým náleží kód, s nímž se dále pracuje. Struktura rozhovoru je k dispozici v praktické části, jednotlivé přepsané rozhovory jsou v příloze.

Teoretická část je podporou pro praktickou část a její samotné provedení. Na základě získaných informací a podložením literaturou jsou navržena doporučení pro vzdělávání nadaných žáků s dyslexií.

2. SOUČASNÝ STAV ŘEŠENÉ PROBLEMATIKY

2.1. Nadaný žák

Charakteristické projevy chování je možné zaznamenat u nadaných žáků již v předškolním věku. Tyto děti jsou nezávislé, sebevědomé a samostatné. Opakovaně jsou iniciátory her a mají tendence k organizaci aktivit ve skupině. Typická je tedy buď dominance, nebo empatie, popřípadě obojí zároveň (Hříbková, 2007, str. 19-20). Mezi další typické charakteristické vlastnosti patří velká intelektuální zvědavost, výborná schopnost uvažovat, mimořádná vytrvalost, výjimečná rychlost myšlení, schopnost se učit snadno a rychle, skvělá paměť, široká slovní zásoba, bystrost, představivost, kladení vysokých cílů, netrpělivost (se sebou i s ostatními), široký okruh zájmů a zaujetí pro určitý obor (Fořtová, 2013, str. 87-88). V ideálním případě je vhodné nadané děti diagnostikovat ještě v předškolním věku, dříve než začne dítě mimořádných výkonů ve škole dosahovat (Hříbková, 2007, str. 19-20).

V literatuře najdeme dva různé pojmy – nadání a talent. Jurášková (2006, str. 10) uvádí konkrétní případy a autory, kteří tyto pojmy užívají jako synonymum či jako dva odlišné pojmy nebo jako dvě složky. Právě i toho důvodu má pojem nadání mnoho různých definic.

Fořtová (2013, str. 87) definuje nadání jako „*soubor schopností, které umožňují jedinci dosahovat výkonů nad rámec běžného průměru populace*“. Množství žáků s mimořádným nadáním se odhaduje na 3 – 10 %. Mimořádně nadaný žák může disponovat jedním, ale i několika druhy nadání současně. Pedagogický slovník nadání vymezuje jako „*schopnosti člověka pro takové výkony určitých činností intelektuálního nebo fyzického charakteru, které se mohou jevit jako výjimečné ve srovnání s běžnou populací*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 131).

Nadání můžeme členit dle několika kategorií, záleží, však o jakou definici se opíráme. Jurášková (2006, str. 21-22) uvádí širší pojetí dělení nadání na pět oblastí:

- intelektové nadání jsou vysoce nadprůměrné všeobecné intelektové schopnosti, víceméně rovnoměrně rozložené pro různé intelektuální oblasti,
- akademické je nadání pro určitou akademickou oblast, zpravidla v dětském věku zahrnují některý z vyučovaných předmětů,
- tvořivé nadání je spojené s vysokými schopnostmi v oblasti tvořivé produkce,

- vůdčí nadání je charakteristické vysokou schopností řídit, reprezentovat lidi a iniciovat události,
- umělecké nadání jsou takové schopnosti pro konkrétní umělecké činnosti – výtvarné umění, hudba, tanec a dramatické umění.

Stupně intelektového nadání rozpracoval Gagné (1998, str. 5) jako metricky založený systém dle IQ, viz Tabulka č. 1. Jsou však i jiná členění, která se liší autor od autora. ¹

Tab. č.1: *Systém dle Gagného s hranicemi výsledků dle IQ* (upraveno podle Gagné, 1998, str. 5)

Intelektové pásmo	Rozhraní	Výskyt v populaci
Mírně nadaní	120 – 135	10 %
Středně nadaní	136 – 145	1 %
Vysoce nadaní	146 – 155	0,1 %
Výjimečně nadaní	156 – 165	0,01 %
Extrémně nadaní	165 a více	0,001 %

Pro srovnání uvádím oblasti, kde se může projevovat nadání dle Mönks a Ypenburg (2002, str. 27). Jedná se konkrétně o tyto čtyři oblasti:

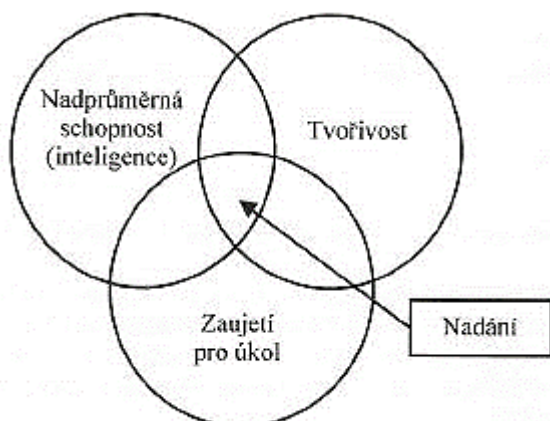
- tvořivosti a produktivnosti,
- duševních schopností, intelektuální výkony,
- umělecké oblasti,
- sociální oblasti, vůdcovské kvality.

Popřípadě smíšená forma nadání.

Podobně jako existuje řada definic nadání, jsou i mnohé modely nadání, které se dělí dle různých kritérií do několika oblastí. Za nejjednodušší model je považován Renzulliho model 3 kruhů (viz obr. 1). Nejzásadnější roli zde hraje úroveň inteligence.

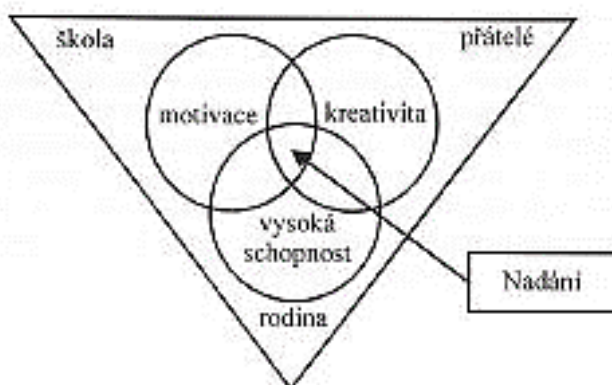
¹ Dle pojetí IQ bylo nadání vymezeno pouze jednostranně. Na základě Marlandovy definice nadaných a talentovaných dětí vyplynulo, že nadání není dáno pouze hodnotou IQ, ale vztahuje se k němu i míra tvořivosti nebo schopnosti ve specifických oblastech (Passow, 1993, str. 30 in Portešová, 2011, str. 21).

Celkově je nadání vnímáno jako součinnost tří základních složek v harmonii. Jedná se o nadprůměrnou schopnost, tvořivost a zaujetí pro úkol (Machů, 2010, str. 23-24).



Obr. 1.: *Renzulliho model 3 kruhů* (upraveno podle Machů, 2010, str. 24)

Tímto výše popsaným Renzulliho modelem nadání se nechal inspirovat Mönks. V Mönksově pojetí na sebe vzájemně působí faktory individuální a sociální, které do svého modelu Renzulli nezahrnul, tedy konkrétně se jedná o rodinu, školu a přátele. O nadání v tomto případě hovoříme tehdy, pokud do sebe zapadá všech šest faktorů (viz. Obr. 2). Hlavním uznávaným kladem Mönksova pojetí je snaha sjednotit psychologické, pedagogické a sociální faktory včetně vývojových hledisek. Model 3 kruhů se stal symbolem nadaného centra pro nadané žáky v Nizozemí (Machů, 2010, str. 24).



Obr. 2.: *Mönksův vícefaktorový model nadání* (upraveno podle Machů, 2010, str. 24)

Právě vliv rodiny je v tomto ohledu určitě nezanedbatelný. Je důležité, aby i rodiče, nebo ti kteří nadaného žáka vychovávají, k němu adekvátně přistupovali a umožnili mu co nejoptimálnější možný vývoj a rozvoj osobnosti. Je vhodné dítěti v předškolním

věku nezakazovat číst, ale zároveň ho ani nenutit. Poskytovat mu podnětné prostředí, ale zároveň respektovat jeho zájmy a vybavit se dostatečnou trpělivostí na všechny možné otázky, které bude mít. Neméně důležitý je i pozitivní přístup a zdůvodňování požadavků, které na dítě máme. Rodiče by měli dítěti pomoci i při začleňování do kolektivu. Právě začleňování mezi skupinu dětí může být pro tyto nadané děti o něco náročnější. Pro nadané děti je typické, že často vyhledávají společnost starších vrstevníků nebo dospělých, se kterými si lépe rozumí na intelektové úrovni. V případě, že je nutné nadané dítě nějak usměrnit, například, že překročí nějakou hranici, je dobré využívat nedirektivní přístup.

V každém případě je potřeba si uvědomit i opačný efekt toho, že mají nadané dítě, ať už jako rodič nebo učitel ve třídě. Často se vyskytující vlastnosti u těchto dětí jsou zejména tvrdohlavost, neposlušnost nebo podceňování se (Jurášková, 2006, str. 122). Každý nadaný žák je individualita sama o sobě a proto je vhodné nevytvářet si obecné schéma, ale přistupovat ke každému individuálně a respektovat ho. Jurášková (2006, str. 122) uvádí ještě možnost navštívit specializované poradenství, které rodičům může pomoci najít jak silné stránky žáka, tak i cestu jak podpořit jeho zájmy, motivaci a celkově specifikovat co nejoptimálnější program pro výchovu a vzdělávání.

2.2. Nadaný žák ve vzdělávacím procesu

I nadaní žáci však mohou mít učební problémy, ty jsou často způsobeny právě tím, že na základní škole se učit nemuseli a zvládali učivo bez přípravy. Objem učiva se však při přechodu na střední školu zvětší a i nadaní žáci se často musejí začít připravovat do výuky. Nastává i ta situace, kdy nadaní žáci mají pocit, že jim okolí příliš nerozumí a od svých vrstevníků se izolují a stávají se spíše introverty (Hříbková, 2007, str. 29-30).

Pro nadané žáky je to právě často škola, kde mají možnost projevit své nadání, zde se jim učitelé navíc mohou věnovat systematicky a soustavně. Nadaného žáka dále ovlivňují i mimoškolní aktivity a další instituce vybrané nejčastěji dle potřeb a silných vlastností daného žáka. Nelze však opomenout ani domácí prostředí, kde se žák žije, které má na něj taktéž velký přímý vliv (Hříbková, 2007, str. 51-54), což přímo vyplývá i z Mönksova vícefaktorového modelu nadání (Machů, 2010, str. 24).

2.2.1. Legislativa váží se k výchově a vzdělávání nadaných žáků

Naše legislativa akceptuje mezinárodní dokument *Úmluva o právech dítěte*, kde je stanoveno, že dítě má být směřováno k rozvoji jeho osobnosti, jeho nadání a rozumových schopností na co nejvyšší možnou úroveň. Podle *Školského zákona (č.561/2004 Sb.)* jsou za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami považováni žáci s zdravotním postižením – tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním, s poruchami autistického spektra, s narušenou komunikační schopností, souběžným postižením s více vadami a specifické poruchy učení nebo chování. Sem patří okruh žáků se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním a dále žáci nadaní a mimořádně nadaní (Vítková in Lechta, 2010, str. 169).

Vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů a dále zakotveno ve *Vyhlášce 73/2005 Sb. O vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*, část třetí - *Vzdělávání žáků mimořádně nadaných*, § 12, 13, 14 (Individuální vzdělávací plán, přeřazení do vyššího ročníku). Informace ke vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných zabezpečující realizaci ustanovení § 17 zákona 561/2004 Sb. a část třetí vyhlášky 73/2005 Sb. - *Věstník MŠMT ČR*, prosinec 2006. Neméně důležitou roli mají rámcové vzdělávací programy pro předškolní, základní a další vzdělávání (Fořtová, 2013, str. 87).

2.2.2. Přístupy k nadanému žákovi

Z hlediska nadaného žáka můžeme dle Fořtové (2013, str. 91) rozdělit přístup k nim na několik typů, a to:

- a) rychlejšího postupu ve výuce – vhodná metoda pro děti s dobrou adaptací,
- b) prohloubením učiva,
- c) integrací v rámci běžné třídy – je důležité mít na paměti individuální plán s nadaným žákem (sloučit v rámci třídy takto více nadaných dětí, v některých hodinách využívat speciálního pedagoga nebo organizace výuky na některé hodiny v jiné třídě).

Cílem českého školství je dosáhnout vytvoření takového prostředí a klimatu, školy, které všem žákům poskytne podmínky a šance odpovídající danému stupni vzdělání a zajistí právo na rozvoj jejich individuálních předpokladů (Bartoňová, Pitnerová, 2012, str.1).

Každý žák může mít určité specifické vzdělávací potřeby. V případě nadaných žáků bychom to mohli dle Juráškové (2006, str. 45-46) specifikovat obecně do několika základních bodů, a to:

- potřeba výrazně stimulace – podnětné aktivity, které jsou na hranici nebo nad hranicí zkušeností žáků, aby měli možnost využít svůj potenciál, s tím souvisí i dodávání dostatku nových informací,
- potřeba modifikovaného kurikula – zabezpečení efektivního působení stimulů na optimální rozvoj žáků, je potřeba modifikovat jak obsah, tak i formu,
- potřeba argumentačně založené komunikace – tvorba a přijímání argumentů je jedním z předpokladů rozvíjení tvořivého myšlení,
- potřeba kontaktu s vrstevníky podobného zaměření – nadaní žáci se mohou cítit osamělí a potřebují partnery pro komunikaci, kteří s nimi sdílejí podobné zájmy (i proto vyhledávají nadané děti zpravidla společnost starších vrstevníků nebo dospělých),
- potřeba individuálního přístupu – dle nadání projevují žáci specifické charakteristiky a je důležité k nim přistupovat osobitě a individuálně.

2.3. Nadaný žák se specifickou poruchou učení

Nadaní žáci jsou v rámci třídy ve výuce skupinou, která vyžaduje určitá specifika v přístupu k nim. Obdobně jako můžeme mít kombinované zdravotní postižení či jiné vady, tak i u nadaných žáků paralelně s jejich nadáním může vyskytovat ještě další diagnóza. V této souvislosti bych zmínila tzv. dvojí výjimečnost nebo dvakrát výjimečné děti (z anglického originálu *twice exceptional*), pojem, který můžeme najít v odborné literatuře a označuje u žáka současný výskyt nadání nebo mimořádného nadání a další diagnózy (Fořtová, 2013, str. 94). Překlad však tohoto termínu jako dvojí výjimečnost je v určitých ohledech nepřesný, protože doprovodná charakteristika nadání se za výjimečnou nepovažuje. Tento pojem se však v pedagogice vžil natolik, že by jej bylo bezpředmětné měnit (Machů, 2010, str. 42-43, Portešová, 2017a).

Nejčastěji se takto jedná o nadaného žáka se souběžným výskytem:

- specifických poruch učení nebo chování,
- Aspergerova syndromu,
- smyslového nebo tělesného postižení (Fořtová, 2013, str. 94).

Obecně vzato děti s dvojí výjimečností jsou diagnosticky i pedagogicky velmi heterogenní skupina. Nejčastěji jsou v této skupině zastoupeny nadané děti právě s poruchami učení (Portešová, 2007, str. 47). Kocurová (2000, s. 34) rozlišuje tyto druhy specifických vývojových poruch učení:

- dyslexie – specifická porucha čtení, hlavním projevem je zejména neschopností naučit se číst pomocí běžných výukových metod,
- dysortografie – specifická porucha pravopisu, hlavním projevem jsou specifické dysortografické jevy (vynechávání či záměna tvarově podobných písmen),
- dysgrafie – specifická porucha grafického projevu, projevuje ve formě úpravy písemného projevu, v osvojování si písmen a napodobování jejich tvaru,
- dyskalkulie – specifická porucha matematických schopností, projevuje se na úrovni zvládnutí základních početních úkonů,
- dysmuzie – specifická porucha hudebních schopností, projevuje se na úrovni schopnosti vnímání a reprodukce hudby,
- dyspinxie – specifická porucha kreslení, projevuje se zejména nízkou kvalitou kresby
- dyspraxie – specifická porucha obratnosti.

Z části se mohou tito žáci řadit ke skupině podvýkonných dětí. Je však poměrně těžké takové děti identifikovat. Hlavní komplikace diagnostiky spočívá v tom, že žák svým nadáním může obstojně vyvážit svůj handicap, tedy konkrétně například některé z poruch učení. Navenek se tedy děti mohou jevit jako mírně nadprůměrné či průměrné nebo mírně podprůměrné. V takových případech není diagnostikováno ani nadání, ani handicap. U některých dětí je naopak diagnostikován handicap, který zastíní projevy talentu. Rodiče i učitelé pak na dítě začnou pohlížet stereotypně a neočekávají žádné mimořádné výsledky (Machů, 2010, str. 42-43, Novotná 2004).

Situace nadaného žáka s poruchou učení se zhoršuje, pokud má úspěšného sourozence. Rodiče si pak často neúspěchy dvakrát výjimečného žáka vysvětlují jeho charakterem, čímž vyloučí svoji fiktivní spoluvinu, která by mohla být ve společných genetických základech, které dítěti předali. Na žáka pak rodiče často pohlížejí jako na líné nebo lhostejné ke vzdělání. Tento kruh se uzavírá tím, že žák přijme roli, do které ho rodiče usazují. Druhou možností je, že se žák cítí neuspokojený ze strany rodičů a začne se neadekvátně chovat, ubližovat svým vrstevníkům a vzpouzet

se svým rodičům (Pokorná, 1992, str. 2-3). Pokorná (1992, str. 2-3) tuto situaci ilustruje i konkrétním případem, kdy v rodině jedno dítě vystudovalo vysokou školu a druhé – chlapec - mělo horší prospěch a tím pádem omezený výběr učebních oborů, vyučil se. Ale i v dospělosti, kdy pracuje jako prodavač v železářství, je velmi odlišný – má zájem o kulturu a cítí se být málo vzdělaný. Má problém s navazováním kontaktů a chybí mu společnost a kontakt s lidmi, kteří by mu rozuměli. Nejde tedy pouze a jen o studium, ale i o následný celkový život jedince (Pokorná, 1992, str. 2-3).

Na to navazuje i Butler Porová (1995 in Machů 2010, str. 43) a Novotná (2004), nejnáročnějším je právě prvotní diagnostika. Za hlavní důvody považuje Butler Porová (1995 in Machů 2010, str. 43) to, že učitelé stereotypně očekávají, že žák s poruchou učení nemůže být rozumově nadaný. Za nejrizikovější skupinu považuje Butler Porová (1995 in Machů 2010, str. 42-43) skupinu nadaných žáků s dyslexií, kdy není diagnostikován ani talent ani porucha.

Mezi základní problémy, které brání úspěšné identifikaci nadání dvakrát výjimečných dětí, dle Portešové (2017a) jsou:

- stereotypní očekávání, že děti s poruchou učení už jsou automaticky podprůměrné,
- vývojové opoždění u dětí s poruchami učení, to se projevuje zejména při čtení a psaní, což následně ovlivňuje to, že nebývají identifikovány jako nadané,
- neúplné informace o žákovi, které vede k přehlížení jeho silných stránek,
- nemožnost ukázat své nadprůměrné schopnosti pokud jsou hodiny z většiny zaměřeny na verbální schopnosti,
- nesprávné očekávání, že dvakrát výjimečné děti budou vykazovat stejné charakteristiky jako nadané děti bez specifických poruch učení, chování nebo jiných handicapů (Novotná, 2004).

Náročnost identifikace dvakrát výjimečných dětí na základě výzkumu potvrzuje i Silvermann (1997), která realizovala výzkum, kde se zaměřila na zhruba 3 000 nadaných dětí. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že až jedna šestina z těchto nadaných dětí byla dvakrát výjimečná, tedy po boku nadání měla do té doby nediodagnostikovanou specifickou poruchu učení, chování nebo jiný - tělesný handicap (spojen například s poruchou centrálního sluchového aparátu).

Pro identifikaci dvakrát výjimečných dětí je vhodné použít individualizované identifikační metody (Portešová, 2017a). Davis a Rimmová (1989 in Machů, 2010, str. 43) doporučují vytipování těchto žáků přímo učitelem nebo žáky a zvolit metody testování tak, aby nebyl zatížen handicap těchto dětí. Při další práci s těmito dětmi je potřeba se zaměřit jak na jejich nadání, tak i na kompenzaci handicapu.

2.3.1. Typy nadaných žáků s poruchami učení dle toho, co bylo diagnostikováno

Baumová, Owen a Dixon (1991 in Jurášková, 2006, str. 112) rozlišují tři typy nadaných žáků s poruchami učení:

- diagnostikování nadání s jemnými projevy poruch učení – nadání je diagnostikováno, kdežto poruchy učení jsou skryté, vysokými schopnostmi však kompenzují své nedostatky, ve vyšších ročnících pak dochází ke zvýraznění diskrepance mezi očekávaným a aktuálním výkonem,
- diagnostikování jako děti s poruchami učení – u dětí není diagnostikováno nadání, porucha snižuje intelektuální výkon a proto jejich nadání zůstává skryté,
- nediodagnostikování nadání s poruchami učení – poruchy jsou překryté nadáním, výkon je v souladu s požadavky daného ročníku, vzniká tím pádem dojem, že jejich schopnosti jsou přiměřené věku žáka.

2.3.2. Hlavní silné a slabé stránky nadaných žáků se specifickými poruchami učení

Mezi hlavní silné stránky nadaných žáků s poruchami učení jsou dle Porter (1999 in Jurášková, 2006, str. 112), Novotné (2004), Porterové (2011, str. 30) a Portešové (2017a):

- vysoká představitivost, rychlé chápání celku,
- vysoké výkony v některé oblasti,
- široká a vyspělá slovní zásoba,
- výborná úroveň porozumění a vizuální paměť,
- vynikající abstraktní myšlení,
- sofistikovaný smysl pro humor,
- chápání pojmů, vztahů a komplexních systémů, vytrvalost při řešení logických úkolů,
- kreativnost.

Slabé stránky se dle Porter (1999 in Jurášková, 2006, str. 112) Novotné (2004) a Silvermannové (1997) projevují hlavně:

- v emocionální sféře,
- jako neúměrná očekávání, perfekcionismus,
- pocity celkové neschopnosti,
- projevy úzkosti a strach ze selhání, nepřiměřená očekávání od sebe samého,
- citlivostí ke kritice, které souvisí s určitým nízkým respektem odlišností těchto dětí ze strany jejich vrstevníků,
- nízkým sebevědomím.

U nadaných žáků s poruchami učení můžeme pozorovat i určité rozpory, které pouze u nadaných dětí nevyskytují. Nadaní s poruchami učení mají špatnou paměť na fakta a špatnou krátkodobou paměť a problémy s memorováním. Na druhou stranu mají tyto děti dobrou dlouhodobou paměť, schopnost třídit informace, srovnávat či klasifikovat. Problémy mají podobně tak i v oblasti čtení, psaní, užívání gramatických pravidel, ale dobrá slovní zásoba (Baum, 1990 in Portešová, 2007, str. 49).

2.3.3. Realizované výzkumy

Problematice nadaných dětí se věnuje množství autorů. Já jsem se zaměřila na práce a výzkumy českých autorů.

Hajná a Portešová (2005, str. 65-75) provedly výzkum na vzorku 925 dětí ve věku 7 - 10 let na 21 základních školách v Brně. Z celého souboru vybraly 58 dětí, z toho 6 dvakrát výjimečných dětí. Vyrovňovací skupinu tvořilo 85 dětí. Z výsledků vyplynulo, že dvakrát výjimečné děti jsou na tom v porovnání s žáky z vyrovňovací skupiny a s nadanými žáky nejhůře v oblasti sociální akceptace. Hajná a Portešová (2005, str. 65-75) na základě těchto výsledků předpokládají, že handicap dvakrát výjimečných dětí mohou vést k nižšímu sebehodnocení.

Portešová a Budíková (2010, str. 55-76) se na problematiku dvakrát výjimečných dětí zaměřily z druhé strany, a to z pohledu pedagogů v rámci celé České republiky. Výzkum pojaly z kvantitativně a dotazník vyplnilo 158 pedagogů, z nichž dvě třetiny měli praxi delší jak 14 let. Z výzkumu vyplynulo, že čeští pedagogové jsou schopni identifikovat nadaného žáka s dyslexií zejména v rámci českého jazyka, nejméně v matematice a že si uvědomují výkonových rozporů, kterých dvakrát výjimečný žák

může dosahovat. Zejména tedy nápadnými úspěchy v matematice ale nízkými výsledky v českém nebo cizím jazyce (Portešová, Budíková, 2010, str. 55-76).

2.4. Nadaný žák s dyslexií

Vzhledem k tomu, že skupina nadaných žáků se specifickými poruchami učení je velmi heterogenní a poměrně široká, tak abych ji mohla detailněji postihnout, budu se věnovat pouze jedné této skupině s konkrétním specifikem. A to nadaným žákům se souběžným výskytem dyslexie.

Pokorná (1992, str. 1-2) popisuje osud nadaných dětí s dyslexií, kdy zpočátku se rodiče snaží žákovi pomáhat, učí se s nimi i hodiny denně, ale školní úspěchy se nedostavují, anebo nejsou úměrné jejich námaze. Často pak nastává ta situace, kdy je žák zklamaný a demotivovaný, protože se nedostavují úspěchy. Rodiče se pak následně smíří, že jejich dítě není tak nadané a očekávají od něj poté průměrné nebo pouze podprůměrné výsledky. Žák není zklamaný jen sám ze sebe, ale uvědomuje si, že i vztah rodičů k němu samotnému se změnil (Pokorná, 1992, str. 1-2).

Moloney (2009, str. 13-35) apeluje na fakt, že nadaní žáci s poruchami učení jsou rizikovou skupinou, a to zejména z toho důvodu, že jejich výchovně vzdělávací potřeby zůstávají často skryté. Výsledky těchto dětí mohou učitele vést k tomu, že na straně dětí není adekvátní úsilí (Moloney, 2009, str. 13-35). Specifické poruchy učení takto mohou zkreslit výkon žáka. I když žáci mají potenciál, jejich skrytý handicap jim brání v jeho plném využívání (Büchler, 2010). Častým doprovodným jevem nadaného žáka je asynchronní vývoj, kdy se i samotné nadané dítě cítí být jiné než jeho vrstevníci ve stejném věku (Silvermann, 1997). Mírné odlišnosti mohou mít následek frustraci rodičů i žáků, kteří si svoji odlišnost uvědomují (Moloney, 2009, str. 13-35). Oproti pouze nadaným žákům mají nadané děti s dyslexií mnohem menší šanci svůj talent uplatit a vyniknout (Portešová, 2011, str. 32).

Žáci často měli tak nízké sebevědomí, které jim narušil předchozí vzdělávací systém od základní školy po střední školu, že se neodvážili ani přihlášku na vysokou školu podat. Do roku 1980 bylo zvykem, že dyslektici obvykle vysokou školu nestudovali (Brunswick, 2012, str. 59-62). Nepochybně tak vysokého vzdělání nedosáhla spousta žáků, kteří byli učiteli a rodiči stereotypně zařazení do skupiny dyslektiků, od kterých se žádné nadprůměrné výkony neočekávaly.

Doba moderních technologií je však pro nadané dyslektiky mnohem přívětivější. Nejenom, že tito žáci, později studenti, mohou využívat barevné papíry, propisky, myšlenkové mapy a kopírovat si poznámky, ale mají i možnost využívat tzv. digitální hlasové čtení, což je program, který přečte dokument. Textové editory umožňují automatickou opravu chyb nebo přímo sami upozorňují na pravopisné chyby. V neposlední řadě práci usnadňuje i skenování nebo digitální záznam z výuky a nahrávky (Brunswick, 2012, str. 59-62). Brunswick (2012, str. 59-62) považuje za vhodný i program na psaní, který přehrává to, co člověk aktuálně píše. Tím se minimalizuje problém, který dyslektici na střední a vysoké škole mají – a to zejména psaní závěrečných diplomových prací, ale i esejí a jiných prací slohového charakteru.

V případě studia na střední škole žáka čekají písemné práce, ale ne tak rozsáhlého charakteru jako na vysoké škole, pokud to srovnáme například s vypracováním závěrečné práce, ať už bakalářské, diplomové nebo disertační, kde se hodnotí jak odbornost a kvalita zpracování, tak i jak se práce napsaná, tak se žák s dyslexií dostává do nevýhody.

Na druhou stranu však vysoká škola ve srovnání se školou střední poskytuje i jiné možnosti, jak se dá potencionálně studentovi vyjít vstříc. Jedná se například o možnost prodloužit si studium a rozložit si tak celkovou délku studia. Taktéž mohou studenti využít i programů na předčítání učebnic či požádat o úpravu formy zkoušek (Brunswick, 2012, str. 193). Z toho vyplývá, že se situace pro nadané dyslektiky zlepšuje po příchodu na vysokou školu, kde mají i více možností a způsobů, jak studium pojmout a jakým způsobem se připravovat. K tomuto tématu se vyjadřuje i Selikowitz (2000, str. 128), který upozorňuje na to, že se žáci, později už dospělí lidé dyslexií přizpůsobí a najdou si cestu a kompenzační pomůcky. Dospělý má totiž v životě možnost vybrat si, co bude dělat a jak a tím pádem si vybrat adekvátní kariéru, kde nejsou zdůrazňovány jeho slabé stránky. Děti jsou zaměřeny ve škole směrem k všestrannosti a vybrat si nemohou (Selikowitz, 2000 str. 128).

Fenomén dvakrát výjimečných dětí však není pouze problematika posledních několika desítek let. V posledních několika letech až desítkách let se této skupině dětí dostává větší pozornosti, ale dvakrát výjimečné bychom našli v naší historii již mnohem dříve. Jedním z mimořádně talentovaných byl Leonardo da Vinci, vynálezce, malíř a sochař, který měl široké spektrum zájmů od historie, architektury, matematiky, ale i geologie, botaniky a kartografie. Pozoruhodné na Leonardovi da Vinci však je to,

že dle jeho rukopisu byl i dyslektik. Většinu svých nápadů a vynálezů se snažil kreslit, ale popisky a text je psán zrcadlově. Je to neobvyklý rys, který sdílí i jiní dyslektici, kteří píšou levou rukou, je to pro ně jednodušší a přirozený způsob, jak psát (Dyslexia: Leonardo da Vinci, 2017).

3. PRAKTICKÁ ČÁST

V následující části naváží na teoretické poznatky z předchozí části. V této kapitole bude vysvětlen typ průzkumu, jeho průběh a v závěrečné části shrnuty jeho výsledky. Získaná data se pokusím porovnat s dostupnou literaturou.

3.1. Zkoumaná skupina

Skupina respondentů je složena ze tří rodičů nadaných dětí se specifickou poruchou učení, ve všech třech případech, dyslexií. Jedná se o dva chlapce a jednu dívku. V rámci daného průzkumu jsem celkově oslovila tři rodiče od tří nadaných dětí s dyslexií, s rozhovorem souhlasili všichni. Kontakty na rodiče jsem získala s pomocí mojí sestry, která se profesně pohybuje v oblasti logopedie a speciální pedagogiky. Právě díky tomuto doporučení byli všichni dotázáni ochotní se mnou rozhovor realizovat.

Mým původním plánem bylo počet respondentů zvýšit, toho jsem chtěla docílit tím způsobem, kdy mi jeden respondent doporučí dalšího potenciálního žáka nebo rodiče s takovým dítětem. Tedy metodou sněhové koule, kdy na základě prvních kontaktů získáváme doporučení na další skupinu potenciálních kandidátů (Miovský, 2006, str. 131-132). To se mi však zrealizovat nepodařilo, protože jsem narazila na ten fakt, že tato skupina není nijak úzce provázaná ani propojená. Níže v tabulce č.2 uvádím shrnující údaje o jednotlivých žácích.

Tabulka č.2.: *Jednotliví žáci a jejich základní údaje a charakteristiky*

	Jiří	Natalie	Martin
Věk	18 let	22 let	19 let
Škola	Žák střední průmyslové školy	Studentka vysoké školy, obor všeobecná zdravotní sestra	Žák gymnázia
První známky výjimečnosti/odlišnosti	Ano, od 1. třídy nepatrně, spíše až po prodělané nehodě	Ano, od 1. třídy	Ano, od 1. třídy
Podpora rodiny	Ano – rodiče, sestra	Ano, rodiče, zejména maminka	Ano, rodiče a starší bratr

Sourozenec	Starší sestra	Mladší setra	Starší bratr
Školní systém	Individuální plán	Demotivace na počátku docházky, standardní školní systém	Demotivace na počátku docházky, standardní školní systém
Plány do budoucna	Pravděpodobně studium techniky nebo matematiky	Bakalářské studium – magisterské navazující pedagogické a zdravotnické	Studium na vysoké škole, obor veterinární medicína

3.2. Použité metody a postup práce

Pro danou oblast byla zvolena metoda kvalitativního průzkumu. Kvalitativní průzkum jsem zvolila z toho důvodu, že cílem bylo hlouběji porozumět dané problematice, proč jsou nadaní žáci s dyslexií specifickou skupinou ve vzdělávacím procesu a porovnat výsledky s literaturou. A právě v takových případech, kdy je potřeba porozumět podstatě jevů či danému tématu do hloubky doporučuje Strauss a Corbin (1999, str. 11) využívat právě kvalitativní průzkum. Jako postup pro získávání dat jsem zvolila formu rozhovoru. Standardní strukturovaný rozhovor je složen z několika předem daných otázek. Jeho výhodou je, že se respondentů ptáme na vždy stejné, předem definované, otázky. Jeho nevýhodou však je, že rámci něj nezohledníme případně rozdíly. Při rozhovoru jsem využívala formu polostrukturovaného rozhovoru s předem sestavenými otevřenými otázkami. Polostrukturovaný rozhovor mi umožnil dát rozhovorům určitou flexibilitu a zaměřit se na oblasti, které vypluly v průběhu rozhovoru na povrch a zdály se být, nebo potenciálně mohly být, významné (Hendl, 2005, str. 173).

Bylo důležité zachovat i anonymitu respondentů. Rodiče nadaných dětí byli předem seznámeni s tím, jakým způsobem budou použité informace použity a byli ujištěni, že nebude možné dohledat jejich pravá jména. V příloze jsou přepsané všechny tři rozhovory, jména jsou vymyšlená, neodpovídají skutečnosti, zbylé údaje byly, se souhlasem respondentů, zachovány.

Předem připravené jsem měla tyto otázky s tím, že dle typu rozhovoru jsem je upravila, specifikovala nebo pozměnila jejich pořadí.

Otázky:

1. Odkdy jste začali vnímat, že je Vaše dcera/syn nadané dítě?
Jak se to projevovalo? Jaká/Jaký byl/a Vaše/Váš dcera/syn jako dítě?
2. Jaký byl počátek (před)školní docházky?
3. Těšil/a se do školy? (průběh školní docházky, oblíbené předměty, vztah s kamarády)
4. Kdy byla diagnostikována porucha učení (dyslexie)? (Měl/a individuální přístup ve škole?) Jak se to projevovalo?
5. Jak se projevovала „dvojitá výjimečnost“? Co bylo pro něj/ni lehké a co naopak obtížné?
6. Plány do budoucna? Jaký obor ho/ji zajímá?

Na konci polostrukturovaného rozhovoru jsem rodičům poděkovala za umožnění rozhovoru, ujistila jsem je, že se jedná o anonymní rozhovor, pro jaký účel a k čemu budou využity výsledky praktické průzkumné části.

3.3. Analýza rozhovorů

V další fázi průzkumu jsem rozhovory se třemi rodiči přepsala a analyzovala, snažila jsem se hledat podobnosti a najít společné prvky. Cílem bylo pracovat kriticky s dávkou tvořivosti. Nezbytnou součástí tohoto procesu je důležité je k jednotlivým výroky nebo částem rozhovoru přiřadit kódy, které se pak kategorizují (Strauss, Corbin, 1999, str. 39). Pomocí otevřeného kódování jsem v rozhovorech identifikovala 63 kódů, ze kterých jsem vytvořila 7 kategorií. Jeden kód mohl být součástí více kategorií.

Pro snadnější analýzu jsem využila níže popsané jednotlivé kategorizační kódy:

- náznaky a první projevy dvojí výjimečnosti,
- počátek školní docházky,
- silné stránky žáka,
- problematické oblasti,
- spolupráce rodiny,
- kamarádi, vrstevníci,
- plány do budoucna.

První kategorie *náznaky a první projevy dvojí výjimečnosti* vyplynula ze všech rozhovorů, aniž bych se na ni přímo zeptala. Nadání se u všech třech žáků projevovalo před nástupem na základní školu, byli hodně zvědaví, zajímali je souvislosti a detaily. Projevy dyslexie se objevily až na základní škole, kdy se začali učit číst. Ve dvou případech byly projevy dyslexie naprosto zjevné, v posledním případě spíše menší.

Kategorie *počátek školní docházky* navazuje na přechozí kategorii. Ve dvou případech měli žáci velké problémy se čtením, v obou případech byla výuka čtení tak problematická, že byli žáci navrženi na přestup na speciální školu. Pro Natálii bylo těžké se začlenit do kolektivu.

Silné stránky žáka byla třetí kategorie. Zahrnuje kódy, ze kterých plyne, v čem žáci nejvíce vynikají. Silné stránky všech třech žáků jsou spjaté s jejich nadáním. Všichni disponují vynikající pamětí a přemýšlením a uvažováním, které je založeno na tvorbě souvislostí.

Obdobně tomu tak je v případě *problematických oblastí žáků*, tato oblast je spjata zejména právě s jejich poruchou učení. Ve všech případech to bylo obecně čtení a dále memorování nazpaměť.

Kategorie *spolupráce s rodinou* byla zaměřena zejména na rodiče a sourozence a na přístup k žákovi. Ve všech případech rodina zafungovala jako silná podpora s důrazem na individuální přístup. Ve dvou případech (Jiřího a Martina) byl patrný silný vliv sourozence, který působil jako vzor a partner pro komunikaci. V obou případech to byl starší sourozenec.

Na předchozí kategorii jako doplnění navazovala kategorie *kamarádi a vrstevníci*. U Jiřího a Martina jako kamarád fungoval starší sourozenec, popřípadě sourozenec a jeho kamarádi. V jednom případě, konkrétně u Natálie, bylo patrné problematické socializování mezi vrstevníky na počátku školní docházky.

Co se týká *plánů do budoucna*, tak Martina a Natálie měli žáci zcela jasno, jaké studium je dále čeká. Jiří váhal nad studiem na vysoké škole v oblasti matematiky a techniky. I přesto, že všichni měli širší okruh zájmů, zaměření byli pouze na jednu oblast.

Tímto způsobem, tedy rozkrýváním jednotlivých kódů a přiřazováním je do jednotlivých kategorií, jsem postupovala dále a objevovala jednotlivé údaje, po jejich analýze jsem provedla syntézu a snažila jsem se vytvořit univerzální koncept.

3.4. Závěr praktické části práce

Dvakrát výjimeční žáci jsou považovány za velmi heterogenní skupinu. Základním pojítkem je jejich nadání, co je mezi sebou odlišuje jejich porucha nebo diagnóza. Právě z toho důvodu že skupina je poměrně široká, jsem se zaměřila výhradně na nadané žáky s dyslexií.

Rozhovory jsem vedla s rodiči nadaných dětí, nahrané rozhovory jsem přepsala a analyzovala. Na základě výsledků a společných prvků jsem sestavila obecné schéma od raného věku dětí rodičů, s nimiž jsem rozhovory vedla.

V obecném hledisku si všichni rodiče již v předškolním věku dítěte uvědomovali, že mají chytré, zvědavé dítě, které je tímto výjimečné.

Rodiče Martina: *„Narodil se zdravý, žádné odlišnosti jsme nepozorovali...i když možná měl hlubší zájem o to, jak věci fungují, zajímaly ho souvislosti, měl jako dítě perfektní paměť, v tom byl výjimečný.“*

Rodiče Jirky: *„Jirka byl bezproblémové dítě, měl výborný prospěch na základní škole, co jednou slyšel, si hned zapamatoval, ale neměl rád memorování nazpaměť. Trošku hůř mu šlo čtení. Jezdil po matematických olympiádách, sbíral úspěchy jeden za druhým.“*

První problémy nastaly na počátku školní docházky, a to při výuce čtení. Ve dvou případech dokonce převýšilo nadání poruchu učení natolik, že patrná byla pouze porucha učení, v obou případech se jednalo konkrétně o dyslexii. Pedagogové oběma rodičům dětí dokonce navrhovali přeřazení do speciálních škol. Ve třetím případě dyslexie nebyla na počátku docházky tak patrná, až po nehodě se ukázalo, že Jiří již dříve měl problémy se čtením, po nehodě se vše pouze jen zintenzivnilo.

Rodiče Natálie: *„Zvykla si, zpočátku byla nervózní z té změny školka-škola, později přišli komplikace způsobené paní učitelkou, která nám vysvětlovala, že Naty na základní školu nemá.“*

Rodiče Martina: *„Už ve školce jsme viděli, že čtení bude náročné, ale byl zvědavý. Během první třídy se vůbec nenaučil číst. Jeho třídní paní učitelka ho chtěla přeřadit*

do zvláštní školy...(...), Martin byl chytrý, jen čtení mu prostě vůbec nešlo, byl z toho zklamaný. Domluvili jsme se ve škole, že na konci srpna půjde na přezkoušení. A během července a srpna jsem se Martínkovi věnovala, aby se naučil číst. V srpnu samozřejmě nijak rychle nečetl, ale byl schopný číst s porozuměním, i když mu to dlouho trvalo, tak učitele překvapil. Věděl totiž, co přečetl.,,

Chlapec Jiří, u kterého byly projevy dyslexie o nižší intenzitě, by dyslexie pravděpodobně nebýt nehody nikdy nebyla ani diagnostikována. Jiřího nadání poruchu učení zastínilo a byl schopný tedy své drobné slabé stránky nadáním vyvážit. V druhém a třetím případě, konkrétně tedy u Natálie a Martina tomu tak nebylo, děti byly demotivované a zklamané, protože jejich úsilí, které s rodiči věnovali přípravě na hodiny, neodpovídalo jejich výsledkům, což demotivovalo i jejich rodiče.

Rodiče Natálie: *„Naty se nedařilo ve čtení. Nebavilo ji ani psaní. Doma jsme četli dopředu, ale ve škole to skoro nešlo poznat, i když jsme nad tím trávili více jak hodinu denně. Naty to demotivovalo, připravovala se a stejně nebyla pochválená učitelkou jako ostatní děti.“*

Rodiče těchto dvou žáků však brzy přišli na to, že je vhodné, aby ke svým dětem přistupovali jinak – individuálně a přizpůsobili se jim. A to jak v případě žáků, u nichž byly patrné projevy dyslexie již od prvního ročníku základní školy, tak i v případě Jiřího, který se po nehodě musel učit jak chodit, tak i číst a psát.

Rodiče Martina: *„Snažila jsem se mu co nejvíce přizpůsobit, aby mu to sedlo. Spojoval jednotlivé hlásky do slov, ale neslabikoval je.“*

Rodiče Jirky: *„Kamarádka mi doporučila pracovní listy od Zelinkové, to nás úplně nastartovalo. Jirku čtení hodně vyčerpávalo, znesnadňovalo mu to přístup k informacím.,,*

Všichni žáci byli později zaměřeni na jednu oblast, o kterou projevovali největší zájem, svůj handicap se snažili minimalizovat pomocí učení spíše slovně, s využitím barevných papírků nebo opakováním učiva se sourozencem. Jako první si cestu

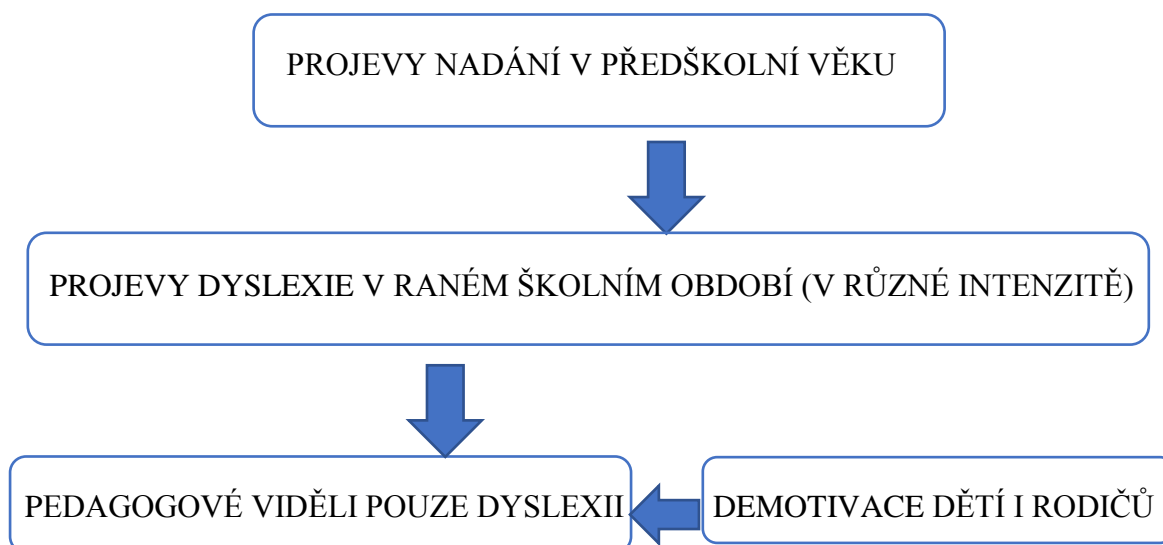
k žákům našli jejich rodiče, později si začali svoji individuálnost uvědomovat i žáci samotní a na výuku se připravovali tak, jak jim to nejvíce vyhovovalo bez důrazu na jejich handicap.

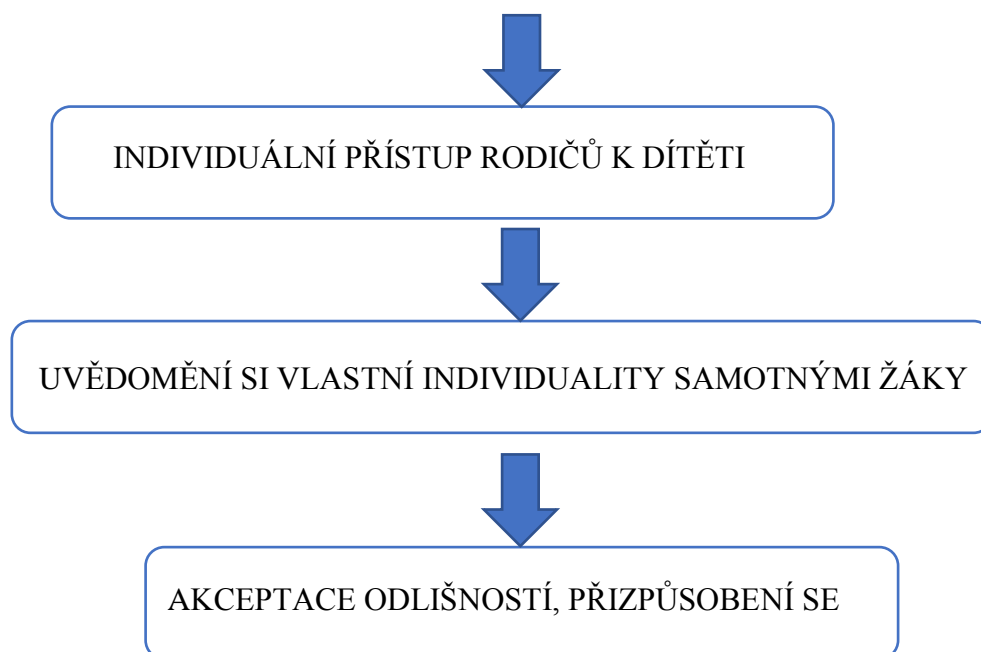
Rodiče Natálie: „Každý den jsme četli, a když bylo potřeba, aby se něco naučila, tak jsme vše doplňovali barvičkami, obrázky, aby si to lépe zapamatovala a hlavně aby bylo co nejméně textu, pomáhalo jí třeba slovní opakování.“

Rodiče Martina: „V rámci školy dodělává svoji práci ohledně růstu bakterií, předtím měl sočku, kde porovnával, jaké prvky ovlivňují růst rostlin.“

Díky rodičům těchto tří žáků se individuálním přístupem podařilo nalézt a rozvíjet potenciál, který v sobě měli a i nadále mají, cesta k nadprůměrným výsledkům byla náročnější, než kdyby byly pouze nadání a bez handicapu. A to zejména z toho důvodu, že bylo jednak náročné identifikovat u těchto žáků kombinaci nadání a handicapu a zároveň jim nabídnout takové možnosti, aby se mohli adekvátně rozvíjet bez důrazu na jejich handicap. Ve všech třech případech je u žáků patrné jejich zaměření na jednu oblast. Díky rodičům, kteří vytrvali, se podařilo jejich dětem zprostředkovat vzdělání, díky kterému jim je umožněno studium na vysoké škole. I přes návrhy pedagogů u Natálie a Martina, přeřadit je na speciální školu, všichni absolvovali běžnou základní školu. Natálie je již studentkou vysoké školy. Martin vidí svoji budoucnost ve studiu veterinární medicíny a Jiří zvažuje oblast techniky, matematiky.

Pro zjednodušení níže uvádím zobecněné schéma:





Obr.:3: Zobecněné schéma na základě výsledků kvalitativního průzkumu

4. DISKUSE

Na základě teoretické části zpracované dle dostupné literatury se skýtá možnost srovnat výsledky z praktické části této práce. Konkrétně tedy, zda zjištěné informace odpovídají teoretickým poznatkům.

Vezmeme-li to od počátku, tak první náznaky nadání se u dětí začínají projevovat již v předškolním věku (Hříbková, 2007, str. 19-20). To v rámci průzkumu potvrzují i rodiče. Děti byly zvědavé a věnovaly velkou pozornost svému okolí a tomu, jak fungují věci okolo nich.

Velkou roli v tomto období dítěte hrála rodina, a to nejenom rodiče, ale i sourozenci. Jurášková (2006, str. 45-46) zdůrazňuje fakt, že nadané děti vyhledávají společnost starších vrstevníků či dospělých, to se potvrdilo i v rámci průzkumu, kdy ve dvou případech hrál důležitou roli starší sourozenec jako partner při komunikaci a vzor.

Ve všech třech případech však nebyl talent ani dyslexie diagnostikována ani v předškolním věku ani na počátku školní docházky, což dokazuje fakt, že je poměrně těžké tuto kombinaci u dětí identifikovat. Dle Machů (2010, str. 42-43) dochází k tomu, že žák svým nadáním vyváží svůj handicap a navenek se projevuje průměrně někdy až natolik, že porucha úplně zastíní talent. Tato situace v průzkumu nastala u dvou dětí. Pedagožky pohlížely na žáky jako na podprůměrné a neviděly v nich žádný hlubší potenciál, rodiče na to reagovali zintenzivněním domácí přípravy. Jedna maminka v rámci rozhovoru popisovala, jak její dcera byla demotivovaná, protože jejich společné úsilí nemělo očekávané výsledky. Pedagožky navrhovaly v obou případech přeřazení dětí do speciální školy. Ani v těchto situacích se rodiče nevzdali, ale začali k dětem přistupovat individuálně s respektem k jejich slabým stránkám a jejich potřebám a díky tomu se situace podařila zvládnout a děti zůstaly na základních školách. Právě tyto děti, kdy není diagnostikován ani talent ani nadání, považuje Butler Porová (1995 in Machů 2010, str. 42-43) a Novotná (2004) za nejvíce rizikovou skupinu. Machů (2010, str. 42-43) upozorňuje na fakt, že většina rodičů přestane mít nadějně očekávání, čímž přímo demotivuje sebe i své děti, což se v rámci mého průzkumu však nepotvrdilo. Naopak tuto situaci průzkum úplně vyvrátil. V obou případech rodiče tušili, co v dětech může být, a věřili v potenciál a našli si k němu cestu. Obdobně tak i ve třetím případě, kdy maminka naučila po nehodě svého syna znovu číst a uvědomila si, že dyslexii pravděpodobně měl ještě před nehodou, jen to nebylo tak zřejmé a po nehodě se projevila porucha v intenzivnější míře.

Právě vlivem toho, že se většina nadaných dětí nepodaří identifikovat a jejich vzdělávací potřeby jsou skryté, se nerozvíjí jejich potenciál tak, jak by mohl. Dochází k tomu, že žáci jsou ze svých výsledků zklamaní a mají nízké sebevědomí. Dle literatury (Porter, 1999, in Jurášková, 2006, str. 112, Brunswick, 2012, str. 59-62) je právě nízké sebevědomí u nadaných dětí s dyslexií velmi časté. Tuto situaci ještě podporuje asynchronní vývoj, který může způsobit to, že žák působí průměrně nebo dokonce podprůměrně (Silvermann, 1997), což se v průzkumu ve dvou případech taktéž potvrdilo. U dvou žáků byl již v prvním ročníku základní školy navržen přestup na speciální školu. Této oblasti se věnovaly Hajná a Portešová (2005, str. 65-75) a provedly výzkum, kdy z jeho výsledků vyplynulo, že dvakrát výjimečné děti jsou na tom v porovnání s žáky z vyrovnávací skupiny a s nadanými žáky nejhůře v oblasti sociální akceptace, z čehož dedukovaly a předpokládaly, že právě handicap – dyslexie – dvakrát výjimečných žáků může vést k nižšímu sebehodnocení. Dle Porterové (2011, str. 32) mají nadaní žáci s dyslexií menší šanci, že budou diagnostikováni a uplatní svoje nadání.

V případě, že se podaří nadání i talent identifikovat, je možné k žákům individuálněji přistupovat s důrazem na jejich vzdělávací potřeby. To se v případě mého průzkumu projevovalo zejména na přístupu rodičů ke svým dětem – při výuce čtení, slovním opakováním látky se starší sestrou, která se stala bratrovi oporou a pomáhala mu v přípravě do školy. Pokorná (1992, str. 2-3) popisovala, že velmi často nastává opačná situace, kdy úspěšný sourozenec zastíní dvakrát výjimečného sourozence. Rodiče se často smíří s tím, že ono méně ve škole úspěšné dítě je líné a lhostejné k přístupu ke škole a dítě se s tím často smíří (Pokorná, 1992, 2-3).

Individuální přístup byl patrný v případě Natálie, aktuálně studentka na vysoké škole, v podobě používání kompenzačních pomůcek – barevné fixy, papírky, nákresy, myšlenkové mapy, což jsou pomůcky, které zmiňoval i Brunswick (2012, str. 59-62). Mimo rozhovor s maminkou Natálie, ona sama pak zdůrazňovala výhody studia na vysoké škole – kdy má často prezentace, obrázky, a přednášející doplňuje informace slovním komentářem. Natálie si přednášky z náročnějších předmětů zaznamenává na diktafon. Co pak není schopná pochopit ze svých poznámek, si přehraje v počítači jako nahrávku.

Z toho vyplývá to, že nejdůležitější a nejvíce stěžejní částí s prací s nadanými žáky s dyslexií je právě jejich identifikace. Pokud nadaného žáka s dyslexií neidentifikujeme, nebudeme mít patřičné informace o jeho specifických vzdělávacích potřebách,

tak mu nejsme schopni přizpůsobit výuku. Právě cílem vzdělávání má být co největší rozvoj osobnosti žáka a toho můžeme docílit tehdy, pokud budeme mít dostupné nezbytné informace o žákovi. Vzhledem k tomu, že je identifikace nadaných žáků s dyslexií velmi náročná, což potvrzuje i Butler Porová (1995 in Machů 2010, str. 43) a Novotná (2004), je důležité se na tento prvotní proces zaměřit a zdokonalit ho. Jakmile má učitel dostupné informace o žákovi a jeho specifických vzdělávacích potřebách má možnost výuku v rámci svých možností uzpůsobit. Nabízí se jak možnost individuálních úkolů, které by měly být hlavně s důrazem na rozvoj kreativity, tak i jiných možností tak, aby byly v souladu s naší legislativou, například přeřazení do vyšších ročníků v rámci předmětu či slučování nadaných žáků v rámci určitých hodin do jedné třídy.

Silvermannová (1997) zrealizovala výzkum na 3 000 nadaných žáků, z jehož výsledků vyplynulo, že každý šestý nadaný žák byl zároveň dvakrát výjimečný, měl ke svému nadání buď specifickou poruchu učení chování, nebo jiný handicap, který do té doby nebyl diagnostikován. Což potvrzuje i předchozí studie o náročnosti identifikace dvakrát výjimečných dětí. Tento fakt se potvrdil i v rámci mého průzkumu. Zde se otevírá oblast, kde by bylo vhodné navázat dalším výzkumem a zaměřit se tak na nejslabší oblast – tedy samotnou identifikaci nadaných žáků nejenom s dyslexií ale obecně se specifickými poruchami učení. Navrhovala bych provést kvalitativní výzkum na větším počtu respondentů, v rámci několika desítek až stovek buď rodičů těchto dětí, nebo přímo s těmito dětmi (dle jejich věku) a zaměřit se na to, jakým způsobem se je podařilo diagnostikovat. Výzkum tohoto charakteru jsem nenašla a myslím, že jeho výsledky by (v případě, že by byl proveden ve větším měřítku) mohly napomoci k lepší, časnější identifikaci většího množství nadaných dětí s dyslexií.

Pro nadané, ať už děti nebo dospělé, máme Mensu, mezinárodní společenskou organizaci, která sdružuje nadprůměrně inteligentní jedince. Nadaní se specifickými poruchami učení mají taktéž možnost projít testem a dle výsledků se případně přidat. Nicméně komunita výhradně pro nadané žáky s dyslexií mi v době psaní této práce není známa. Pro rodiče by taková komunita mohla mít podpůrný efekt při výchově i domácí přípravě s jejich dětmi, kdy by měli příležitost zjistit, že jejich dítě není jediné, které bylo takto dvakrát obdarované. Rodiče by mohli porovnat, diskutovat a kooperovat s jinými rodiči, jakým způsobem k dítěti přistupovat a jaké mu nabídnout mimoškolní aktivity. Obecně by se alespoň částečně mohlo zvýšit povědomí o dvakrát

výjimečných dětech a o tom, že nejsou pouze jen nadané děti, ale také ty, které, i když jsou nadané, mohou mít různé výchovné a vzdělávací potíže.

5. DOPORUČENÍ PRO PEDAGOGICKOU PRAXI

Nadané děti s dyslexií jsou skupinou, ke které se váží určitá specifika, obdobně jako u jiných dětí se specifickými vzdělávacími potřebami je vhodné k nim přihlídnout a respektovat je.

Již v předškolním věku se u dětí začíná projevovat větší zvědavost, a zvláště právě nadané děti mají mnoho otázek, zpravidla s důrazem na porozumění a pochopení podstaty věcí a jevů okolo sebe. V rámci výchovy mají rodiče na děti různé potřeby, proč se mají chovat tak či onak. Nadané děti mají mnoho otázek i ohledně právě těchto požadavků, které na ně rodiče kladou, proto je vhodné, aby rodiče své požadavky na dítě zdůvodňovali, vysvětlovali a odpovídali na jejich zvědavé otázky. Jurášková (2006, str. 122) zdůrazňuje nedirektivní přístup ve výchově, kdy by rodič neměl dítěti nic přímo přikazovat a ani ho do ničeho nenutit.

Nadané děti se specifickou poruchou učení, konkrétně nadaní žáci s dyslexií, o nichž tato práce pojednává, mají vlivem této dysfunkce znesnadněnou výuku čtení a psaní a tím pádem následně ve vyšších ročnících i přístup k informacím. Vzhledem k této skutečnosti je nejvhodnější, pokud se podaří nadané žáky s dyslexií úspěšně identifikovat již na počátku školní docházky, což podstatně zlehčuje situaci v tom, že víme, proč má žák horší výsledky v předmětech, které jsou založeny na prvcích, které jsou pro dyslektiky tak náročné a mnohdy vyčerpávající. Důležité je však identifikovat nejenom dyslexii, ale i nadání, tak aby byly zřejmé kompletní vzdělávací potřeby daného žáka.

Co se týče povinné školní docházky a ideální situace, kdy jsou nadaní žáci identifikováni, tak jsou povětšinou integrováni v rámci běžných tříd základních škol. V rámci výuky doporučuje Fořtová (2013, str. 91) prohlubování učiva pro nadané žáky, čímž má být naplněna jejich potřeba po neustálém dodávání nových informací a podnětů. Vhodné je těmto dětem dávat úkoly, kde řešení spočívá na uvažování, přemýšlení a rozvíjet tak jejich myšlení a kreativitu. Rychlejší postup ve výuce je také jednou z forem možného přístupu k nadaným žákům, to však vyžaduje i nároky na adaptabilitu žáka, který přejde do vyššího ročníku buď v předmětech, v nichž vyniká nebo celkově v rámci ročníku (Fořtová, 2013, str. 91). Vzdělávání nadaného žáka vyžaduje úpravu obsahu a formy učiva, vhodné jsou podnětné aktivity nad hranicí zkušenosti žáka, aby měl možnost využívat svůj potenciál. Komunikaci je vhodné založit na argumentaci, tedy ne na pouhém přijímání faktů, ale i jejich tvorbě, která

je právě jedním z předpokladů rozvíjení tvořivého myšlení (Jurášková, 2006, str. 45-46).

Co se týká adaptability, nadaní žáci se často cítí být odlišní od svých vrstevníků, jejich vývoj není s jejich spolužáky synchronního charakteru, z toho důvodu mohou mít problémy s adaptací ve třídě, na což apelovala i Fořtová (2013, str. 91) v případě přerazování do vyšších ročníků. Naopak vyšší adaptability však nadaní dosahují, pokud jsou ve třídě s žáky, kteří jsou obdobně intelektuálně založení. Takto můžeme u nadaných žáků dopomoci k vyššímu sebepojetí (Silvermann, 1997).

Na druhou stranu však nejslabší charakterovou vlastností nadaných žáků s dyslexií je jejich nízké sebevědomí a strachování se z případného neúspěchu, na tom se shodují Porter (1999 in Jurášková, 2006, str. 12) a Hájná a Portešová (2005, str. 65-75). Na místě je tedy přizpůsobit výuku potřebám nadaného žáka s dyslexií tak, aby nebyl kladen důraz na čtení nebo psaní dlouhým slohovými prací, a bylo podporováno žákovo nadání. Brunswick (2012, str. 59-62) navrhuje využití jednoduchých prvků – barevné propisky, papírky, lístečky, tvorbu myšlenkových map či skenování poznámek. Doporučuje však využít i programy na opravu pravopisu, čtení dokumentu nebo nahrávání přednášek, které dyslektikům mohou usnadnit přístup k informacím bez důrazu na jejich handicap.

Obecně vzato, člověk je společenský tvor a tudíž i děti potřebují mít společnost jiných lidí a komunikovat s nimi. Nadaní žáci mohou mít někdy pocit, že jim jejich okolí nerozumí a straní se vrstevníkům (Hříbková, 2007, str. 29-30), proto je vhodné nabídnout nadaným žákům aktivity, které je mohou zaujmout a rozvíjet i mimo školu, zájmové kroužky například, kde najdou obdobně založené jedince. Zde je právě vhodná spolupráce s rodinou, která je nezbytná již od počátku práce s žákem (Portešová, 2017b).

Obdobně jako u i u dalších specifických skupin žáků dle výchovně vzdělávacích potřeb je důležité přistupovat k žákovi individuálně, respektovat ho a snažit se nalézt co nejoptimálnější řešení ku prospěchu rozvoje žáka. Podmiňujícím faktorem je dostatek informací o žákovi, kdy učitelé podporou mohou být jak rodiče žáka, tak i školní psycholog a pedagogicko-psychologická poradna.

Doporučení pro pedagogickou praxi bychom mohli zestručnit na tyto body (viz Obr. 4):

1. Všimnout si odlišnosti – vnímat každého žáka jako individualitu.

2. **Pozorovat a zjistit projevy** – věnovat pozornost každému žákovi, zamýšlet se nad jeho výsledky, snažit se hledat jak slabé, tak i silné stránky žáka. Nevnímat žáka pouze jako žáka se specifickou poruchou učení nebo jen jako nadaného žáka, je důležité si uvědomit, že může mít různé kombinace vad, poruch a nadání.
3. **Hledat řešení** – najít si v rámci vzdělávacího procesu cestu k žákovi, respektovat jeho individualitu a nabídnout řešení, jak žákovi pomoci při výuce s co nejmenším důrazem na jeho poruchu učení s využitím jeho silných vlastností.
4. **Navázat spolupráci s rodinou** – důležitá je souhra rodiny a školy, vzájemná spolupráce a podpora žáka.
5. **Systematicky s žákem pracovat a umožnit mu individuální výuku v souladu s legislativou** – vyhledat pomoc pedagogicko-psychologické poradny, zaměřit se na silné stránky žáky, na jeho potenciál a dle toho individuálně přizpůsobit výuku (slučování nadaných žáků v rámci určitých hodin, postup do vyššího ročníku nebo nadstandardní práci navíc, která podporuje žáka v rozvoji jeho kreativity a myšlení).

VNÍMAT ŽÁKA JAKO INDIVIDUALITU, VŠIMNOUT SI ODLIŠNOSTÍ

ZJISTIT PROJEVY

HLEDAT ŘEŠENÍ

NAVÁZAT SPOLUPRÁCI S RODINOU

SYSTEMATICKÁ PRÁCE S INDIVIDUÁLNÍM PŘÍSTUPEM

Obr. 4: Schéma postupu práce s žákem

Fořtová (2013, str. 93) doporučuje vhodné úlohy pro nadané žáky, a to například:

- problémové úlohy, kde nestačí pouze získané vědomosti, ale žák tvoří vlastní postup řešení,
- projektové úlohy,
- vyžadující uplatnění více kroků a pravidel,
- s originálním zadáním (smysl pro humor),
- týkající se výjimek, paradoxů,
- vyžadující zkoumání, experimentování, pozorování a manipulaci,
- založené na argumentaci,
- založené na střídání činností.

Jako další možný typ úloh uvádí Fořtová (2013, str. 93) samostatnou četbu nebo práci se seznamem rozšiřující literatury, což je vhodné pro nadané žáky, ale nikoliv už pro nadané žáky s dyslexií.

6. ZÁVĚR

Dvakrát výjimečné děti je široká skupina žáků, jejichž potřeby na vzdělávání jsou taktéž poměrně rozsáhlého spektra. Jejich společným základem je nadání s kombinací poruchy učení nebo chování, smyslového, tělesného postižení nebo s Aspergerovým syndromem. Dle poruchy či dysfunkce se odvíjí i specifické potřeby žáka v průběhu výchovně-vzdělávacího procesu. V rámci této závěrečné práce jsem se zaměřila konkrétně na nadané žáky s dyslexií. Nadaní žáci vyžadují dostatečný přísun podnětů a informací k rozvoji své osobnosti. V případě nadaných žáků s dyslexií je přístup k informacím v různé intenzitě zkomplikován tím, že čtení je pro většinu z nich náročné a získávání informací z psaných zdrojů (zejména knih a učebnic) je omezené.

Nadané děti obecně jsou specifickou kategorií žáků s velkým potenciálem. Jejich velká zvědavost a mimořádná schopnost uvažovat v kombinaci s kreativitou těmto dětem dává mnoho možností, jak se rozvíjet. Na dospělých – tedy rodičích a učitelích je tyto možnosti nadaným dětem nabídnout a zabezpečit tak jejich co nejoptimálnější rozvoj.

Z počátku je pro dítě nejdůležitější rodina, kde tráví většinu svého času. Dítě je nejdříve fixované zejména na rodiče, ve kterých vidí jistotu, zázemí a lásku. Rodiče jsou právě ti první, kteří si mohou všimnout vývojových či intelektuálních odlišností. Jakmile dítě dosáhne věku a schopností, kdy začne navštěvovat mateřskou školu, tedy první oficiální instituci, začnou se mu otevírat různorodé možnosti – vyrovnává se s kolektivem, vrstevníky, ale dospělými lidmi, kteří se o něj starají.

Učitel má najednou ve třídě často až tři desítky žáků, v průběhu výchovně-vzdělávacího procesu se jim snaží podat učivo tak, aby si ho zapamatovali a dokázali ho vhodně použít. Do výuky je vhodné žáky zapojovat, ale zároveň respektovat jejich odlišnosti a specifické potřeby. Z toho vyplývá, že je nezbytné, aby měl pedagog informace o tom, jaké žáky ve třídě má, aby dle toho vyučovací hodinu v rámci svých možností přizpůsobil. Povolání pedagoga je v tomto ohledu velmi náročné, spíše bych to nazvala posláním než povoláním. Práce s lidmi je vždy velmi nesnadná, protože každý člověk je jiný, a je důležité s každým jednat jako s individuální osobností. V případě, že má pedagog ve třídě nadaného žáka s dyslexií, ale bohužel o tom neví, nemá možnost vzít na vědomí jeho potřeby. Identifikace žáků, a to nejenom nadaných, je zpravidla na prvotním impulsu rodičů nebo právě pedagoga na základní, ale někdy i střední škole, který dodává podnět navštívit pedagogicko-psychologickou poradnu.

Většinu nadaných žáků s dyslexií se však nepodaří identifikovat, a to buď ani nadání ani dyslexie, nebo pouze jedno z nich. Vzhledem k tomuto faktu se dostáváme k tomu problému, že spousta z nich zůstane ve třídách skrytá a individuálního přístupu se jim nedostane. V případě, že projevy dyslexie nejsou tak intenzivní, daří se žákům díky nadání zmírňovat vnější projevy dyslexie. Nadání s dyslexií mají však i problém s tím, se naučit číst, čímž mohou mezi vrstevníky působit zaostale, anebo dokonce podprůměrně. Často nad přípravou do školy tráví s rodiči hodiny času denně, ale jejich úsilí neodpovídá výsledkům, což žáka a často i jeho rodiče demotivuje. Rodiče i pedagog zpravidla přestanou mít velká očekávání a smíří se s tím, že nadaný s dyslexií je spíše podprůměrným žákem, který na lepší výsledky nemá dispozice.

Z pohledu pedagoga je důležité vnímat každého žáka jako individualitu, snažit se nalézt jeho silné a slabé stránky a pracovat s nimi. Pedagog by měl mít na mysli to, že žák může mít několik specifík najednou, a ty se mohou vzájemně ovlivňovat, tak jako je tomu právě u dvakrát výjimečných dětí. Vhodné je klást co nejmenší důraz na slabé stránky žáka, dysfunkce a poruchy a zaměřit se na to, v čem je dobrý, a to v žákovi podpořit. Významná je taktéž souhra a spolupráce rodiny a školy. Pedagog má možnost navázat spolupráci s rodiči žáka a případně spolupracovat s pedagogicko-psychologickou poradnou. Vzhledem k tomu, že pedagog vede hodinu, tak má možnost ji žákům přizpůsobit, v případě nadaných žáků s dyslexií například nadstandardní práci, která není založena na načtení informací, ale na rozvoji kreativity a myšlení. V souladu s legislativou je možné žáka přeřadit v určitých předmětech do vyššího ročníku nebo pouze v rámci některých hodin slučovat podobně založené žáky do specializovaných tříd. Obecným cílem vzdělávání je co nejširší rozvoj osobnosti žáka, což není úkol pro jednoho pedagoga, ale hned pro několik pedagogů, které se žákovi věnují a samozřejmě rodinu a další instituce.

Cílem teoretické části bylo definovat související pojmy, nadaný žák, specifické poruchy učení a s využitím dostupné literatury navrhnout, co by se dalo využít pro pedagogickou praxi.

Cílem kvalitativního průzkumu bylo odpovědět na průzkumnou otázku „Čím jsou nadaní žáci s dyslexií specifickou skupinou?“. V odborné literatuře najdeme pojem dvakrát výjimeční žáci, specifickou skupinou se stávají právě díky kombinaci – nadání a porucha či handicap. Konkrétně nadané žáky s dyslexií jejich porucha v různé míře limituje, ve výuce čtení a obecně v získávání nových informací. Jedním z mýtů spojených s problematikou nadaných žáků je právě to, že nadaný žák nemá žádné

poruchy učení ani chování, což však může, ale nemusí být pravda. Jako je tomu například v případě nadaných žáků s dyslexií.

Velmi specifickou skupinou je také čini to, že vlivem této kombinace, tedy nadání a handicap/porucha jsou méně často diagnostikovanou skupinou a jejich vzdělávací potřeby zůstávají skryté, což je hlavní podstata a základ této problematiky. Pokud se nepodaří žáka diagnostikovat, pedagog má ztížené možnosti, jak reagovat na žákovy potřeby ve vzdělávacím procesu. Mohou však nastat situace, kdy se podaří diagnostikovat nadání, nikoliv však dyslexii, což je většinou způsobeno tím, že dyslexie nemá tak intenzivní projevy. Může nastat i opačná situace, kdy je diagnostikována pouze dyslexie a nikoliv nadání, čímž se žák dostává do pozice, kdy od něj nejsou očekávány žádné nadprůměrné výsledky. Jako třetí možnost může nastat to, že není diagnostikováno ani nadání ani dyslexie, protože nadání vyváží poruchu. Ve zkratce řečeno, nadaní žáci s dyslexií jsou specifickou skupinou již sami o sobě danou kombinací a v druhé řadě tím, že je náročné je diagnostikovat. Vzhledem k tomu, že v sobě nesou jako všichni nadaní žáci velký potenciál, je důležité této skupině věnovat patřičnou pozornost. Domnívám se tedy, že se mi podařilo odpovědět na průzkumnou otázku a byly naplněny cíle práce jak v teoretické, tak i praktické rovině.

Vzhledem k tomu, že učitel nemusí vždy mít, a v reálu opravdu nemá, veškeré informace o žákovi je vhodné k němu přistupovat otevřeně, respektovat ho a myslet pozitivně. Nikdy nevíme, jak velkým potenciálem může žák skrytě disponovat. Když se ohlédneme do naší historie zpět a nemusí to být ani tak dávno, nalezneme spoustu výjimečných osobností, kteří ve škole byli podprůměrní nebo dokonce školu ani nedokončili, ale v reálném životě se stali velmi úspěšnými lidmi, jejichž nápady, kreativita a tvůrčí myšlenky ovlivnily celou společnost.

Tím však nechci říci, že by každý podprůměrný žák musel být nutně nadaným, ale to, že pedagogové mají před sebou nelehký úkol. Žákům je potřeba důvěřovat a vidět v nich to nejlepší a to nejlepší v nich podporovat. Nikdy totiž nevíme, jestli ve třídě nemáme budoucí vědátory a výzkumníky, ve kterých bychom negativním přístupem nadání mohli potlačit a znechutit jim cestu za vzděláním. V tomto vidím jednu z nejnáročnějších částí povolání pedagoga, na druhou stranu je to i potenciál, který se skýtá v jeho práci a možnost tak pozitivně ovlivnit mladé lidi a tím i naši budoucnost.

7. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BARTOŇOVÁ, M., PITNEROVÁ P. Strategie vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na střední škole. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-802106001-2.

BAUM, S. Meeting the needs of gifted/learning disabled students. *The Journal of Secondary Gifted Education*, 1990, vol. 5, no. 3, s. 6-16.

BAUM, S. M.; OWEN, S. V.; DIXON, J. To be gifted and learning disabled. Mansfield Center, CT.: Creative Learning Press, 1991.

BRUNSWICK, N. *Supporting dyslexic adults in higher education and the workplace*. This ed. 1st pub. Chichester: Wiley-Blackwell, 2012. ISBN 978-0-470-97479-7.

BÜCHLER, V. Centrum Areté: *Stručná fakta o nadání* [cit. 14.5.2017]. c2010. Dostupné z <<http://www.chytredeti.cz/cs/42-fakta-o-nadani.html>>.

BUTLER-POROVÁ, N. Gifted children: Who is at risk for underachievement and why? In KATZKO, M.W., MÖNKS, F.J. *Nurturing Talent. The Fourth Conference of the European Council for High Ability*. Assen (Netherland): Van Gorcum, 1995. p.252-261. ISBN 90-232-3033-7.

DAVIS, G.A., Rimm S.B. *Education of the gifted and talented*. Prentice-Hall, Inc, 1989.

FOŘTOVÁ, K. 2013. *Jak pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami* [cit. 9.4.2017]. Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1434887210.pdf>

GAGNE, F. A proposal for subcategories within gifted or talented populations. *Gifted Child Quarterly*, 1998, 42.2: 87-95.

HÁJNÁ, V., PORTEŠOVÁ, Š. Sebepojetí nadaných dětí a dětí "dvakrát výjimečných". In *Sborník prací Filozofické fakulty Masarykovy univerzity*. Brno, Masarykova univerzita, 2005, s. 65-75.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 407 s. ISBN 80-7367-040-2.

HŘÍBKOVÁ, L. *Základní témata problematiky nadaných*. 1. vyd. Praha, Univerzita J. A. Komenského, 2007. 72 s. ISBN 978-80-86723-25-9.

JURÁŠKOVÁ, J. *Základy pedagogiky nadaných*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. ISBN 80-86-856-19-4.

KOCUROVÁ, M. *Specifické poruchy učení a chování*. Plzeň, Západočeská univerzita v Plzni. 2000. 96 s. ISBN 80-7082-705-X.

Dyslexia: Leonardo da Vinci. [cit. 8.5.2017]. Dostupné z: <https://www.dyslexia.com/famous/leonardo-da-vinci/>.

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

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

MOLONEY, W. *Twice Exceptional Resource Handbook : Twice-Exceptional Students Gifted Students with Disabilities* [online]. Denver: Colorado Department of Education, 2009. Dostupné z: <https://www.cde.state.co.us/sites/default/files/documents/gt/download/pdf/twiceexceptionalresourcehandbook.pdf>

MÖNKES, F. J. YPENBURG I.H. *Nadané dítě: rukověť pro rodiče a učitele*. Praha: Grada, 2002. Výchova a vzdělávání. ISBN 80-247-0445-5.

NOVOTNÁ, L. *Metodický portál RVP: Mimořádně nadané děti s handicapem* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2004. Dostupné z <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/22/MIMORADNE-NADANE-DETI-S-HANDICAPEM.html/>

PASSOW, A. H., RUDNITSKI, R. A. State Policies Regarding Education of the Gifted as Reflected in Legislation and Regulation. Collaborative Research Study CRS93302. 1993.

POKORNÁ, V. *Osobnost nadaného dítěte s poruchami učení*. [cit. 8.5.2017]. 1992. Dostupné z: <http://dspace.specpeda.cz/bitstream/handle/0/1360/05-07.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

PORTEROVÁ, L. *Gifted Young Children. A guide for teachers and parents.* 1999. Buckingham: Open University Press.

PORTEŠOVÁ, Š. Centrum rozvoje nadaných dětí: *Dvoji výjimečnost.* [cit. 8.4.2017] 2017a. Dostupné z <http://www.nadanedeti.cz/index.php?stranka_id=44&jazyk/>.

PORTEŠOVÁ, Š. Centrum rozvoje nadaných dětí: *Proč se má učitel věnovat nadaným dětem? Jen jeden důvod z mnoha...* [cit. 8.4.2017]. 2017b. Dostupné z <<http://www.nadanedeti.cz/pro-ucitele-proc-se-venovat-nadanym>>.

PORTEŠOVÁ, Š. *Rozumově nadané děti s dyslexií.* Praha: Portál, 2011. 216 s. ISBN 978-80-7367-990-3.

PORTEŠOVÁ, Š. *Rozumově nadané děti se specifickými vývojovými poruchami učení ve školním kontextu problém nebo výzva pro učitele?* Pedagogika, Praha: UK Pedagogická fakulta, 2007, LVII, č. 1, s. 47-57. ISSN 0031-3815.

PORTEŠOVÁ, Š., BUDÍKOVÁ, M. *Postoje českých pedagogů k typickým charakteristikám nadaných žáků s dyslexií, k jejich identifikaci a vzdělávání.* *Pedagogická orientace*, 2010, 20.2: 55-76.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník.* 4. aktualizované vydání, Praha, Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

SILVERMANNOVÁ, L. K. *What we have learned about gifted children 1979-1997.* 1997. [cit. 8.4.2017]. Dostupné z: http://www.hoagiesgifted.org/we_have_learned.ht

SELIKOWITZ, M.: *Dyslexie a jiné poruchy učení*, Grada, Praha 2000, ISBN 80-7169-773-7.

STRAUSS, A. L., CORBIN J. M. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie.* Vyd. 1. Boskovice: Albert, 1999, 196 s. ISBN 80-85834-60-x.

ŠVARŤÍČEK, R. ŠEĐOVÁ K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Vyd. 1. Praha: Portál, 377 s. 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÍTKOVÁ, M. Specifika realizace inkluzivní edukace v České republice. 2010. In Lechta, V. (ed.) *Základy inkluzivní pedagogiky. Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál.

VYHLÁŠKA, M. Š. M. T. ČR č. 73/2005 Sb. *O poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/vyklad-vyhlasiky-c-72-2005-sb-o-poskytovani-poradenskych-1>

ZÁKON, M. Š. M. T. ČR č. 561/2004 Sb. *O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon)*. Dostupné z: www.msmt.cz/file/19743_1_1/.

PŘÍLOHY

Rozhovory s rodiči nadaných žáků

Jiří, 18 let, žák 1. ročníku střední průmyslové školy

Otec – živnostník-elektrikář, vyučen, matka – učitelka v mateřské škole, maturita

Starší sestra – 19 let, studentka gymnázia, 4. ročník

Jaké bylo Jirkovo rané dětství?

Jirka byl aktivní malé dítě, do všeho se rád pustil, hodně následoval svoji sestru. Byli nerozlučná dvojice. Přátelil se i s jejími kamarády více než se svými vrstevníky.

Jirkova sestra je mladší? Starší?

Starší rok a půl, teď je ve čtvrtáku na gymplu, letos bude maturovat. Jirka v ní vždy viděl vzor a v mnohém chtěl být jako ona. Na co šáhla, to se jí dařilo, má výborné výsledky ve škole.

Jirkovi se ve škole také daří?

Jirka byl bezproblémové dítě, měl výborný prospěch na základní škole, co jednou slyšel, si hned zapamatoval, ale neměl rád memorování nazpaměť. Trošku hůř mu šlo čtení. Jezdil po matematických olympiádách, sbíral úspěchy jeden za druhým.

Jakou střední školu navštěvuje aktuálně Jirka? V jakém je ročníku?

Jirka je v prvním ročníku. Měl být ve třetím, ale ze zdravotních důvodů musel přerušit. Měl nehodu v autě – úraz mozku, spodiny lebeční. Dlouho ležel v nemocnici a nevěděli jsme, jestli se z toho dostane. První byl v nemocnici v Jičíně, pak ho převezli do Ostravy. Museli ho znovu operovat, otíkal mu mozek. Jirka ze z toho sice dostal, i přesto, že měl narušeny vitální funkce. Krevní výron mu odsáli, ale celkově ochrnul, nebyl schopný ani mluvit, nevybavoval si slova.

Musel se vše učit od znova?

Ano, přesně tak. Strávil několik týdnů v lázních, v Klimkovicích. Měl problémy s rovnováhou, podařilo se ho rozhybat, ale pořád dopadával na jednu nohu, neměl citlivost v prstech. Chodil na ergoterapie, do bazénu a kde se dalo. Samozřejmě i na logopedii, měl problém s řečí.

Ovlivnilo to i jeho paměť?

Po nehodě měl Jirka ztrátu paměti, postupně se mu téměř vše vrátilo, až na nehodu, tu si nepamatuje vůbec. Doktoři nám říkali, že je to něco jako ochrana mozku, že si to takto vytěsnil.

Co Jirkovy silné a slabé stránky? Změnil se nějak?

To bylo velmi zajímavé, Jirka býval spíš introvert, realista. Teď je vyloženě optimista, je hrozně milý a společenský. Zároveň se však prohloubily jeho problémy se čtením. Dříve to nebylo tak patrné, takže jsme tomu nepřikládali váhu. Jakmile byl Jirka v pořádku a byl schopen se vrátit do školy, tak stále chodil na rehabilitace. Ve škole mu vyšli úplně bez problémů a komplikací vstříc. Má individuální plán výuky, hlavně právě kvůli rehabilitacím, s tím čtením nám poslali do PPP, diagnostikovali mu dyslexii. Přemýšleli jsme, jestli ji neměl už předtím, asi jsme tomu nepřikládali váhu, ale slabší formu si myslím, že měl, po nehodě se mu to razantně prohloubilo.

Pracujete v mateřské školce, pomohlo Vám to nějak, vzhledem k péči o Jirku?

Bylo potřeba Jirku naučit spoustu věcí, ze školky mám trpělivost, s Jirkou jsem trénovala mimo všechny pohybové funkce i čtení než se vrátil do školy. Kamarádka mi doporučila pracovní listy od Zelinkové, to nás úplně nastartovalo. Jirku čtení hodně vyčerpávalo, znesnadňovalo mu to přístup k informacím.

Jak to ovlivnilo Jirkům vztah se sestrou?

Klára mu hodně pomáhá, více jako dřív, báječně ho podporuje, Jirka jí je za její pomoc moc vděčný. Mají jako sourozenci ideální vztah bych řekla, i díky ní tohle všechno dokázal. Do teď mu pomáhá se učit do školy, hlavně skripta mu dělají problém, opakuji si to spolu. Ona si to s ním takto opakuje k maturitě a jemu to pomáhá.

Jaké má Jirka plány do budoucna?

Prozatím dokončit střední školu. Jirka má kladný vztah k technice, matematice.

Natálie, 22 let, studentka vysoké školy

Otec – technolog, maturita, matka – prodavačka, maturita

Sestra – 16 let, studentka střední průmyslové školy

Jaká byla Natálie jako dítě?

Jako každé jiné dítě, byla zvědavá, upovídaná, všechno ji zajímalo. Do školky chodila Naty zpočátku nerada, ale rychle si zvykla a našla si tam kamarády. Do školy šla v šesti a půl letech.

Jaký byl nástup do školy?

Naty to porovnávala se školkou, chtěla se do ní vrátit, dlouho jsme jí vysvětlovali, že to nejde. Zvykla si, zpočátku byla nervózní z té změny školka-škola, později přišly komplikace způsobené paní učitelkou, která nám vysvětlovala, že Naty na základní školu nemá. Navíc ji dělalo problém se začlenit mezi ostatní děti ve třídě, což ji ve školce takový problém nedělalo.

V čem spočíval problém?

Naty se nedařilo ve čtení. Nebavilo ji ani psaní. Doma jsme četli dopředu, ale ve škole to skoro nešlo poznat, i když jsme nad tím trávili více jak hodinu denně. Naty to demotivovalo, připravovala se a stejně nebyla pochválená učitelkou jako ostatní děti. Její třídní paní učitelka nám na konci druhé třídy navrhla přeložení do jiné školy. Uvědomili jsme si s manželem, že je potřeba se Naty více věnovat a přizpůsobit se jí. Učit se s ní prostě jinak. Do jiné školy, speciální jsme jí dát nechtěli. Říkali nám, že vyjde základku, možná se vyučí, jestli vůbec... Teď je Natka na vysoké škole. Pravda to tedy vůbec nebyla. Zvládla to.

Zmiňovala jste, že jste se jí snažili přizpůsobit. Jak to probíhalo? Jak jste se s ní učili?

Asi až ke konci základky nám bylo doporučeno ji vzít do PPP. Tam jí dali „papír“, že je dyslektik, tím se vše zjednodušilo. Do té doby jsme se s ní s manželem, teda hlavně já, učili. Vyžadovalo to větší množství času než s její mladší sestrou. Ale vytrvali jsme. Každý den jsme četli, a když bylo potřeba, aby se něco naučila, tak jsme vše doplňovali

barvičkami, obrázky, aby si to lépe zapamatovala a hlavně aby bylo co nejméně textu, pomáhalo jí třeba slovní opakování. Její obrovskou výhodou bylo, že měla skvělou paměť a informace si nepamatovala jako dílčí části, ale tvořila si souvislosti. O všem přemýšlela. V PPP nám pak potvrdili další věc, kterou jsme si mysleli, že je nadaná.

Jak Natálie zvládla základní školu? Co se týká prospěchu.

Její nejsilnější stránkou byl přírodopis, chemie a fyzika. Takové ty předměty, kde je potřeba věci chápat a tvořit si souvislosti. Standardně měla 4 z češtiny, to jsme si zvykli. Někdy 3, snažila se to doplňovat dílčími aktivitami. Komplikací pro Naty byla i angličtina, kterou měla od 4. třídy. Tu se učila spíše poslechem.

Jak vypadal výběr střední školy?

Natálie vždycky chtěla být ve zdravotnictví. Na gymnázium nechtěla, a to jsme ji ani nenutili. Trápila by se tam s češtinou, angličtinou a druhým cizím jazykem. Na zdravotce měla jen češtinu a angličtinu....a navíc na gymplu měli více teoretických předmětů, na zdravotce se jí moc líbilo.

Co další plány po maturitě?

Dostala se pak na v Ostravě. Aktuálně dodělává bakalářský titul jako všeobecná sestra a pak pokračuje na magisterské navazující na ošetrovatelku v geriatrici a na učitelství odborných předmětů pro střední zdravotnické školy. Na problémy na základní škole už vzpomínáme jen s úsměvem. Kdybychom dali na paní učitelku, Natka by byla maximálně vyučená. Takto využívá potenciál, který má.

Martin, 19 let, žák 4. ročníku gymnázia

Otec – finanční úředník, maturita, matka – zdravotní sestra, maturita

Starší bratr – 24 let, student medicíny, 5. ročník

Jaké bylo Martinovo rané dětství?

Narodil se zdravý, žádné odlišnosti jsme nepozorovali... i když možná měl hlubší zájem o to, jak věci fungují, zajímaly ho souvislosti, měl jako dítě perfektní paměť, v tom byl výjimečný.

Má sourozence? Starší, mladší?

Má bratra, staršího o 5 let, ten studuje medicínu. Martin se v něm hodně vidí, zvláště teď, když má maturovat, chce jít taky na vysokou školu. Má spoustu plánů.

Obecně jako bratři mají výborný vztah, vždy si měli co říci nebo i jen tak spolu debatovat na různá témata ze školy, co se učili, co je zaujalo. Jakoby mezi nimi nebyl ani věkový rozdíl.

Jak se mu dařilo ve škole zpočátku školní docházky?

Začátky byly s Martinem těžké, hlavně se čtením. Hlavně jsme měli už porovnání – právě díky staršímu synovi, ten se naučil číst s minimálními problémy. Už ve školce jsme viděli, že čtení bude náročné, ale byl zvědavý. Během první třídy se vůbec nenaučil číst. Jeho třídní paní učitelka ho chtěla přeradit do zvláštní školy.

Souhlasili jste s třídní paní učitelkou?

Nesouhlasili, Martin byl chytrý, jen čtení mu prostě vůbec nešlo, byl z toho zklamaný. Domluvili jsme se ve škole, že na konci srpna půjde na přezkoušení. A během července a srpna jsem se Martínkovi věnovala, aby se naučil číst. V srpnu samozřejmě nijak rychle nečetl, ale byl schopný číst s porozuměním, i když mu to dlouho trvalo, tak učitele překvapil. Věděl totiž, co přečetl.

Jakým způsobem se naučil číst?

Snažila jsem se mu co nejvíce přizpůsobit, aby mu to sedlo. Spojoval jednotlivé hlásky do slov, ale neslabikoval je.²

Přes léto se doučil, co bylo třeba? Šel do dalšího ročníku se svými spolužáky?

Ano, pokračoval s nimi. Trvale však četl pomalu, ale textu aspoň rozuměl.

V čem byl šikovný a co mu naopak šlo méně dobře?

Nejhorší pro něj bylo jednoznačně čtení nebo obecně učení se z vlastních poznámek nebo knih, měl problém i s cizím jazykem. To se dalo učit ale i více přes poslech. Prohluboval se jeho zájem z doby, kdy byl dítě, možná i vlivem staršího bráchy se zaměřoval na to, jak věci fungují, na člověka a zvířata, jejich poznání v přírodě, vlastnosti.

Jakou střední školu navštěvuje aktuálně Jirka? V jakém je ročníku?

I přes problémy se čtením se Martinovi podařilo dostat na gympl, na druhém stupni jsme dostali doporučení navštívit PPP a potvrzení diagnózy dyslexie mu usnadnilo přijímačky. Znamky nemá nejlepší ve všech předmětech, ale je nadprůměrný v chemii a biologii. Je všímavý a hlavně nad věcmi přemýšlí, proč to tak je a není to jinak. Nepřijímá jen informace, ale uvažuje.

Co ho zajímá?

V rámci školy dodělává svoji práci ohledně růstu bakterií, předtím měl sočku, kde porovnával, jaké prvky ovlivňují růst rostlin.

Jaké jsou jeho plány do budoucna?

Chce se dostat na veterinu, asi si podá i jiné přihlášky, ale veterina je u něj prioritou.

² Dnes používaná genetická metoda čtení.