

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Diplomová práce

Bc. Jitka Martinková

Nadané děti v mateřské škole

Olomouc 2022

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

Poděkování

Děkuji paní PaedDr. Aleně Jůvové, Ph.D. nejen za její odborné vedení, ale také za její ochotu a trpělivost při vedení mé diplomové práce. Zároveň bych chtěla poděkovat všem učitelkám zapojených do výzkumu, které mi předaly skrze interview nepostradatelné informace k mému výzkumu. V neposlední řadě bych chtěla také poděkovat své rodině, přátelům a všem, kteří mě při studiu podporovali.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedenou literaturu a zdroje.

V Olomouci dne 19. 4. 2022 podpis.....

OBSAH

ÚVOD	6
I TEORETICKÁ ČÁST	9
1 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	10
1.1 OSOBNOST PEDAGOGA	10
1.2 VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGŮ MATEŘSKÝCH ŠKOL.....	15
2 NADÁNÍ	16
2.1 TYPICKÉ PROJEVY NADANÝCH DĚTÍ	18
2.2 PŘEDSUDKY A MÝTY O NADANÝCH	20
2.3 PŘÍMÁ PRÁCE S NADANÝMI DĚTMI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	23
2.3.1 Pedagogické metody pro děti předškolního věku a děti s nadáním	24
2.4 NADANÉ DÍTĚ SE ZNEVÝHODNĚNÍM	27
2.5 VYHLEDÁVÁNÍ A IDENTIFIKACE NADANÉHO DÍTĚTE	28
2.5.1 Vyhledávání nadaného dítě předškolního věku	30
2.6 INSTITUCE ZAMĚŘENÉ NA NADANÉ	31
3 INTELIGENCE	35
3.1 INTELIGENCE PODLE HOWARDA GARDNERA.....	36
3.1.1 Piaget pohledem Howarda Gardnera	37
3.2 TEORIE JEANA PIAGETA	38
3.3 VZTAH MEZI NADÁNÍM A INTELIGENCÍ.....	38
3.4 TESTOVÁNÍ INTELIGENCE	39
II EMPIRICKÁ ČÁST	41
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	42
4.1 VÝZKUMNÝ CÍL.....	42
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	43
4.3 STRATEGIE VÝZKUMU	43
4.4 VÝBĚR VÝZKUMNÉHO VZORKU	43
4.4.1 Charakteristika respondentek výzkumu	44

4.5	PILOTÁŽ	46
4.6	METODA SBĚRU DAT	46
4.7	REALIZACE A PROSTŘEDÍ VÝZKUMU	48
4.7.1	Charakteristika mateřských škol	48
4.8	ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZA DAT	50
5	INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT	51
5.1	KATEGORIE VZNIKLÉ AXIÁLNÍM KÓDOVÁNÍM	51
5.1.1	Nedostatečná zkušenost s nadanými dětmi	52
5.1.2	Latentní nadání u dítěte	54
5.1.3	Odlišnost v chování nadaného dítěte	56
5.1.4	Důležitost včasného odhalení nadání	57
5.1.5	Metodické postupy při práci s nadanými dětmi	58
5.1.6	Nedostatečné vzdělávání pedagogů v rámci nadání dětí	59
5.2	SELEKTIVNÍ KÓDOVÁNÍ	62
5.2.1	Kostra analytického příběhu	63
5.2.2	Shrnutí analyzovaných dat	64
6	SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	65
6.1	LIMIT: STROHÉ VYJADŘOVÁNÍ PŘI ROZHOVORU	67
7	DISKUSE	68
	ZÁVĚR	70
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	71
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	75
	SEZNAM TABULEK	76
	SEZNAM PŘÍLOH	77

ÚVOD

„Hlas intelektu je tichý, ale neodpočívá, dokud se nenechá slyšet.“

Sigmund Freud

Tato diplomová práce se zabývá tématem nadání dětí předškolního věku. Období předškolního věku je velmi důležitým obdobím. Předškolní věk je charakterizován velkým množstvím změn, rozvoje nejen v psychické oblasti, ale i sociální a fyzické. Zejména v předškolním věku je důležité rozpoznat, odhalit, potenciál nadání u dětí. Tyto děti mnohdy jednají na určité věci, činnosti odlišně od ostatních vrstevníků. Působí, že jsou bez zájmu, že je nic nebaví nebo naopak jako děti živé, neposedné, které u činnosti nevydrží.

V mateřské škole, která vzdělává i nadané děti, působím od roku 2003. Jedná se o mateřskou školu, která pracuje s dětmi v heterogenních třídách. Celkem je v mateřské škole pět tříd, z toho v jedné třídě jsou integrovány děti s nadáním. Během mé rodičovské dovolené došlo v mateřské škole k výměně vedení a do naší mateřské školy nastoupila nová, ambiciózní a kreativní paní ředitelka. Měla jsem tu čest poznat ji, když jsem byla na mateřské dovolené, tedy před 14 lety. Paní ředitelka se zajímala o nadané děti předškolního věku a společně s kolektivem autorů napsali metodicko-poradensko-inspirativní publikaci jako jeden z výstupů mezinárodního projektu Comenius Regio „Cestička k úspěchu“. V té době jsem studovala speciální pedagogiku předškolního věku v Olomouci, a tak mne paní ředitelka oslovila, abych těmto dětem nad rámec vzdělávání věnovala určitý čas týdně. Tak jsem se poprvé dostala k práci s nadanými dětmi. Nadané děti či děti s potenciálem nadání se i nadále vzdělávají v naší mateřské škole. Těmto dětem je poskytováno rozšiřující vzdělávání formou projektového učení. Výuka je zaměřená na rozvoj kognitivních schopností, cvičení představitosti, práce s abstraktními pojmy a symboly, asociace a analogie s použitím abstraktních symbolů. Rodiče jsou zapojeni do výuky pomocí pravidelných domácích úkolů a spolupracují na projektech třídy.

V době, kdy jsem psala diplomovou práci a hledala vhodné informace, které budou přínosné si zaznamenat, zhlédla jsem díl „Ahoj tati“ ze seriálu „Ochránce“ na ČT1, ve kterém se řešila smrt nadaného, výjimečného dítěte. Velmi pěkně a zajímavě zde bylo ukázáno, myšlení těchto dětí, a také sociální vazby mezi vrstevníky. Lidé, kteří nemají zkušenost a kontakt s nadanými lidmi, mohli pomocí tohoto zfilmovaného příběhu nahlédnout do nitra výjimečného člověka a pochopit jejich odlišné chování. To, že mám mimořádně nadaného bratrance, jsem jako malá holka nevnímala. Vítá,

jak mu říkáme, je vědátor, fyzik a radiační onkolog. Pokud bych měla vyjmenovat, čemu všemu se věnuje, velká část této práce by obsahovala výčet jeho zájmových činností. Podstata písemné zmínky o mém bratranci tkví v tom, že on i ostatní populace výjimečných lidí má bohatý, ale nelehký život. Nejprve se musí se svou genialitou ztotožnit, poté čelit nepochopení ze strany vrstevníků a mnohdy také z řad rodinných příslušníků. Je velice důležité odhalení a správné nasměrování již v útlém věku, tedy v předškolním vzdělávání.

Mateřská škola, ve které působím, integruje děti s nadáním do běžné třídy, vytváří ve svém školním vzdělávacím programu a při jeho realizaci podmínky k maximálnímu využití potenciálu každého dítěte s ohledem na jeho individuální možnosti a schopnosti, což platí i pro děti nadané. Pedagog provádí diagnostiku průběžně, lze rozpoznat vývojové odchylky u dítěte v jednotlivých vzdělávacích oblastech. Dokáže nastavit vzdělávací činnosti tak, aby každé dítě mohlo zažít úspěch, popřípadě obrátit se na odborné poradny a spolupracovat s nimi. Odhalení potenciálu nadání u dítěte předškolního věku bývá zjištěno již v rodině nebo v předškolním zařízení, kdy u dítěte je viditelná vysoká úroveň v jedné či více oblastech rozumových schopností ve srovnání s vrstevníky. Ovšem předškolní období je obdobím nerovnoměrného a skokového vývoje a je proto mnohdy těžké odhalit potenciál nadání u dítěte a rozlišit jej od akcelerovaného vývoje dítěte. S dětmi, které mají potenciál nadání v jedné či více oblastí, je důležité tento potenciál dále rozvíjet. Také je dobré se zajímat o návaznost a spolupráce se základní školou v okolí. Pro děti předškolního věku s nadáním jeho včasná diagnostika ze strany pedagogů a ve spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou nepostradatelná, což klade nároky na vzdělanost pedagogů v dané oblasti a nastavení individuálního vzdělávání dětí předškolního věku s nadáním. Proto se tématu věnujeme.

Cílem diplomové práce na téma „Nadané děti v mateřské škole“ je zjistit zkušenosti učitelek mateřských škol s identifikací nadání u dítěte předškolního věku. Teoretická část diplomové práce bude zaměřena na seznámení se s tématem, obsahující informace týkající se nadaných dětí předškolního věku, bude věnována aktuálním poznatkům o nadání dětí předškolního věku, informace budeme čerpat také z informací institucí, které se věnují nadaným dětem a mají s těmito osobnostmi dlouholeté zkušenosti. V empirické části diplomové práce se budeme snažit v rámci kvalitativního výzkumu s využitím polostrukturovaného interview zjistit, zda mají učitelky mateřských škol zkušenosti identifikovat nadání u dětí předškolního věku v mateřských školách. Na základě vytyčených výzkumných otázek

budeme získávat informace o tom, jaké další vzdělávání učitelky mateřských škol využívají v rámci vzdělávání nadaných dětí a jaké mohou využít metody při práci s těmito dětmi.

Na závěr shrneme vše podstatné, co mi vyvstane při sepsání diplomové práce na téma „Nadané děti v mateřské škole“, nové poznatky a informace, které posouvají vzdělávání nadaných dětí předškolního věku k dalšímu rozvoji.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Předškolní vzdělávání se řídí zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (ve školském zákoně), ve znění pozdějším, se předškolní vzdělávání stává legitimní součástí systému vzdělávání. Předškolní vzdělávání probíhá v mateřských školách. Období předškolního věku, tedy mezi třetím a šestým rokem života probíhají proměny spočívající v růstu obratnosti v nových možnostech myšlení, v pokroku ve výtvarném projevu, v proměnách v sociálním životě, v hrách na sociální role, v expanzi iniciativnosti, ve formování základů mravnosti (Helus, 2009, str. 240). „*Předškolní vzdělávání se maximálně přizpůsobuje vývojovým, fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny a dbá na to, aby tato vývojová specifika byla při vzdělávání dětí v plné míře respektována*“ (RVP PV, 2021, str. 7). U dítěte předškolního věku dochází dle Matějčka v intelektovém vývoji k zajímavému pokroku, ve směru, který rodiče někdy ani nepostřehnou nebo mu nepřikládají velkou váhu. „*Je to schopnost vnímat nejen celky, ale i podrobnosti na nich, věci skládat a rozkládat, z kousků složit obrazce, dívat se složitým věcem na kloub, např. lego*“ (Matějček, 2007, str. 57).

Vzdělávání, jak je uvedeno v RVP PV, je důsledně vázáno k individuálně různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí, včetně vzdělávacích potřeb speciálních. Dle vyjádření z RVP PV je mateřská škola povinna vytvářet ve svém školním vzdělávacím programu a při jeho realizaci podmínky k co největšímu využití potenciálu každého dítěte s ohledem na jeho individuální možnosti, což platí i pro vzdělávání dětí nadaných. Vzdělávání nadaných dětí, jak je uvedeno v kapitole devět Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, probíhá takovým způsobem, aby byl stimulován rozvoj jejich potenciálu včetně různých druhů nadání a aby se tato nadání mohla ve škole projevit a pokud možno i uplatnit a dále rozvíjet (RVP PV, 2021, str. 38).

1.1 Osobnost pedagoga

Všichni zaměstnanci pracující v mateřské škole jako pedagogičtí pracovníci, mají předepsanou odbornou kvalifikaci. Zaměstnanci v mateřských školách se chovají a pracují profesionálním způsobem v souladu se společenskými pravidly a pedagogickými a metodickými zásadami výchovy a vzdělávání předškolních dětí (RVP PV, 2021, str. 34). Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších úprav, hovoří

o pedagogickém pracovníkovi v § 2 tedy: „*Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu; je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy nebo zaměstnancem státu nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je taky zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb*“.

Matějček (2007, str. 170) píše o výchově dětí ve školce, že je nejvíce učitelka vychovává, když si myslí, že vůbec nevychová, tj. když si vznešeně nestylizuje, ale projevuje se upřímně, jak nám káže naše přirozenost. Pedagogický styl zaměstnanců ve školství by měl být dle RVP PV podporující, sympatizující, projevovat se přímou, vstřícnou, empatickou a naslouchající komunikací pedagoga s dětmi (Svobodová, 2010, str. 57). Na učitele jsou stále kladeny vyšší odborné požadavky. Snahou zvýšit sociální i profesní status předškolního pedagoga doporučuje Národní program rozvoje vzdělávání České republiky (Bílá kniha) vzhledem k požadavkům zvládnout vyšší odborné, speciálně pedagogické i sociální znalosti a dovednosti pro pedagogy v předškolním vzdělávání vysokoškolské vzdělávání na úrovni bakalářského studia na pedagogických fakultách univerzit nebo na vyšších odborných školách (Svobodová, 2010, str. 19).

Profesionalita učitele dle Heluse (2009, str. 264) se zakládá na kompetencích, které z něj činí tvůrce edukačního dění, schopného své pedagogické jednání vyložit, zdůvodnit, obhájit, zdokonalit a nést za ně zodpovědnost před školskými orgány, vedením školy, a hlavně před dětmi, jejich rodiči a svým vlastním svědomím. Helus popisuje, že učitel sám je rozvinutou osobností, a to že své osobnostní kvality svými postoji, svým jednáním a vůbec tím, kým je, ztělesňuje, je dítěti nejúčinnějším podnětem, aby se jako osobnost rozvíjelo (2009, str. 265).

RVP PV obsahuje odborné činnosti učitele mateřské školy:

- analyzuje věkové a individuální potřeby dětí, v rozsahu těchto potřeb zajišťuje profesionální péči o děti, jejich výchovu i vzdělávání;
- realizuje individuální i skupinové vzdělávací činnosti směřující cílevědomě k rozvoji dětí, rozšiřování jejich kompetencí;
- samostatně projektuje výchovné a vzdělávací činnosti, provádí je, hledá vhodné strategie a metody pro individualizované vzdělávání dětí;

- využívá oborové metodiky a uplatňuje didaktické prvky odpovídající věku a individualitě dětí;
- plánuje a provádí individuální výchovně vzdělávací činnosti s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami;
- provádí evaluační činnost;
- provádí pedagogickou diagnostiku, sleduje a hodnotí individuální pokroky dětí v jejich rozvoji a učení;
- odborně vede další zaměstnance mateřské školy, kteří se podílejí na péči, výchově a vzdělávání dětí s přiznanými podpůrnými opatřeními;
- provádí poradenské činnosti pro rodiče ve věcech výchovy a vzdělávání jejich dětí v rozsahu odpovídajícím pedagogickým kompetencím učitele a možnostem mateřské školy;
- analyzuje vlastní vzdělávací potřeby a naplňuje je sebevzdělávacími činnostmi;
- eviduje názory, přání a potřeby partnerů ve vzdělávání a na získané podněty reaguje (RVP PV, 2021, str. 45).

Mezinárodní dokument „Kompetentní učitel 21. století: Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA“ (International Step by Step Association) popisuje žádoucí kvalitu dobré práce učitele, v souladu s mezinárodními pedagogicko-didaktickými trendy. V dokumentu je zřetelně zdůrazněn přístup orientovaný na podporu individuality, potřeb a zájmů dítěte (Začít spolu). Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA obsahuje kritéria, která mají pomoci učitelům snáze průběžně vyhodnocovat svoji práci, získat konkrétní zpětnou vazbu, samostatně či s podporou plánovat další kroky a postupy, které povedou ke zvýšení kvality jeho práce.

Kritéria:

- učitel komunikuje s dětmi zdvořilým a přátelským způsobem a podporuje tak rozvoj pozitivního sebevědomí a sebepojetí dětí;
- učitel svým jednáním podporuje rozvoj učící se komunity, ve které se cítí každé dítě být přijímáno a podporováno v rozvoji svého potenciálu;
- učitel jedná se všemi dospělými s respektem a úctou a svým vlastním vzorem podporuje prosociální chování dětí;
- učitel utváří partnerský vztah s rodinami dětí, nabízí rodinám i dalším členům komunity možnost zapojit se do výchovy a vzdělávání dětí, zapojit se do učící se společnosti;
- učitel užívá formálních i neformálních komunikačních strategií ke sdílení informací o pokrocích v učení dítěte a dalších informací;

- učitel využívá k obohacení vzdělávání nabídky zdrojů, které mu poskytují rodiny dětí i širší komunita;
- učitel vytváří každému dítěti a jeho rodině rovné příležitosti ke vzdělávání bez ohledu na jeho věk, pohlaví, kulturu, rodný jazyk, náboženství, etnickou příslušnost, speciální vzdělávací potřeby;
- učitel vychází vstřícně individuálním potřebám a potenciálu každého z dětí ve třídě;
- učitel systematicky sleduje, zaznamenává vývoj, proces učení dítěte a učební výsledky, přičemž se vyhýbá předpojatosti a stereotypům;
- učitel vede žáky k porozumění hodnotám občanské společnosti;
- učitel plánuje výuku systematicky s ohledem k cílům stanovených v kurikulárních dokumentech a vzhledem k individuálním možnostem a potřebám dětí;
- učitel do procesu plánování a hodnocení zapojuje děti, rodiče a zainteresované odborníky;
- učitel užívá spektrum výchovně vzdělávacích strategií rozvíjejících vědomosti, dovednosti a postoje dětí s ohledem ke vzdělávacím cílům definovaných v kurikulárních dokumentech a potřebám dítěte;
- učitel využívá širokou škálu výchovně vzdělávacích strategií zaměřených na sociální a emocionální rozvoj dětí;
- učitel nabízí dětem aktivity, které vycházejí z jejich předchozích zkušeností a dovedností a využívá metod kooperativního učení dětí k dosažení vyššího stupně porozumění a k podpoře rozvoje jejich sociálních dovedností;
- učitel rozvíjí pozitivní sociální klima třídy, ve kterém se každé dítě cítí přijímáno;
- učitel vytváří vstřícné, bezpečné, inkluzivní a podnětné materiální prostředí, v němž jsou děti podněcovány ke zkoumání, experimentování a samostatnosti;
- učitel pravidelně hodnotí a zvyšuje kvalitu a efektivitu své práce, neustále zvažuje své profesní kompetence, reaguje na požadavky měnícího se světa a potřeby společnosti z toho vyplývající (Začít spolu).

Moderní učitel je dle Šmelové, Prášilové (2018, str. 55) takový, který pracuje s dětmi v souladu s požadavky současného kurikula (RVP PV), s ohledem na možnosti a potřeby jednotlivých dětí. Dle Svobodové, Vítečkové (2017, str. 27) by měly být učitelky mateřské školy vybaveny profesními kompetencemi, a to *kompetencemi v obecné rovině*, což lze chápat jako soubor rozhodovacích pravomocí, ze kterých vyplývá odpovědnost za důsledky rozhodnutí a *kompetencemi v odborné terminologii*, jako soubor znalostí, dovedností,

zkušeností, metod a postojů, využívajících k úspěšnému řešení nejrůznější úkolů a životních situací, umožňující osobní rozvoj.

Syslová (in Svobodová, Vítečková, 2017, str. 27), zabývající se kompetencemi učitele, se snažila rozvinout profesní kompetence učitelů mateřských škol v rámci projektu *Rozvoj osobnostních a profesních kompetencí učitelů MŠ a ZŠ k vyšší kvalitě vzdělávání*. Výstupem jsou výuková videa, přibližující naplňování některých kritérií *Rámce profesních kvalit učitele mateřské školy*. Svobodová, Vítečková (2017, str. 95) píše, že pedagogové jsou za svůj průběžný profesní rozvoj zodpovědní a pregraduální příprava je důležitým prvním krokem k jejich celoživotnímu vzdělávání. Zásadní význam pro učitele má absolvování dalšího vzdělávání.

Syslová (2013, str. 57) píše, že evaluační nástroj Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy vznikl úpravou nástroje Rámec profesních kvalit učitele určeného učitelům základních a středních škol. Byl vypracován kolektivem autorů v rámci národního projektu MŠMT Cesta ke kvalitě, jak uvádí Syslová, Cílem bylo vytvořit podpůrné materiály pro autoevaluaci škol. Dále autorka uvádí, že základem Rámce profesních kvalit učitele mateřské školy jsou profesní činnosti, kde se projevují profesní kompetence učitele, a to soubor profesních znalostí, dovedností, postojů, hodnot i osobnostních charakteristik.

Oblasti profesních činností učitele:

1. Plánování
2. Prostředí pro učení
3. Procesy učení
4. Hodnocení vzdělávacích pokroků dětí
5. Reflexe vzdělávání
6. Rozvoj školy a spolupráce s kolegy
7. Spolupráce s rodiči a širší veřejností
8. Profesní rozvoj učitele (Syslová, 2013, str. 57).

Předpokladem ke kvalitnímu vykonávání učitelské profese jsou dle Syslové (2013) také profesní znalosti a etika učitele. Syslová uvádí, že Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy charakterizuje vynikajícího učitele a slouží jako meta, k níž učitele směřuje (Syslová, 2013, str. 58).

1.2 Vzdělávání pedagogů mateřských škol

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v Díle 2, § 6 Získávání odborné kvalifikace pedagogických pracovníků, učitel mateřské školy získává odbornou kvalifikaci:

- vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů mateřské školy,
- vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd, příprava učitelů prvního stupně nebo vychovatelství na pedagogiku volného času, celoživotního vzdělávání zaměřené na přípravu učitelů mateřské školy,
- vyšším odborným vzděláním získaným ukončení akreditovaného programu vyšší odborné školy v oboru zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy,
- vyšším odborným vzděláním získaným ukončení akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu vychovatelů,
- středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy,
- středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání na přípravu vychovatele, formou profilové části maturitní zkoušky z předmětu zaměřeného na pedagogiku předškolního věku (Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících).

Další vzdělávání pedagogických pracovníků uvedené v Koncepti 2014-2020 jsou potřebné znalosti a dovednosti pro plnění své role, zařazení do příprav budoucích pedagogů, psychologů a speciálních pedagogů povinnou i volitelnou součástí studijních programů oblast identifikace, rozvoje a uplatnění nadání včetně tvořivost (MŠMT, 2013a).

Národní institut pro další vzdělávání (NIDV) je členem Sítě evropských talent center na podporu rozvoje nadání a péče o nadané. Nabízí školám, pedagogům, jednotlivým žákům řadu aktivit podporujících rozvoj jejich nadání. Každý kraj má svého koordinátora pro podporu nadání a vzdělávání pedagogů NIDV, který školám poskytuje informační a metodickou podporu, vzdělávací nabídky, spolupracuje s dalšími subjekty v kraji, a to pedagogicko-psychologické poradny, krajské úřady, ČŠI aj. NIDV nabízí konkrétní vzdělávací programy pro další vzdělávání týkající se problematiky nadání v MŠ a jiné (NIDV, 2019).

2 NADÁNÍ

*„Mimořádně nadané děti jsou tak trochu jiné než ostatní děti,
ale stejně jako ostatní děti jsou to také děti“*

(Stehlíková, 2018, str. 41).

Za nadaného žáka se dle vyhlášky 27/2016 považuje především žák, který při adekvátní podpoře vykazuje ve srovnání s vrstevníky vysokou úroveň v jedné či více oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech. Za mimořádně nadaného žáka ve čtvrté části bod 2 se pro účely této vyhlášky považuje především žák, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech (Vyhláška 27/2016). Nadání je vymezeno ve všeobecné encyklopedii jako zvlášť výrazně se projevující vlna, tj. vrozená způsobilost k určitým mentálním i senzomotorickým výkonům. Cvičením a vzděláváním se z nadání vyvíjejí mimořádné schopnosti. Nadání je významově totožné s talentem (Universum, 2. díl, 2002, str. 211).

Davidson institut (2022), zabývající se vysoce nadanými dětmi do 18 let, uvádí, že zvědavé děti mají velkou schopnost absorbovat svět kolem sebe. Je to podobné jako, když rodiče krmí své dítě zdravou výživou, tak mohou krmit bohatými nebo stimulujícími zkušenostmi a podpořit jeho intelektuální vývoj. Nadané děti jsou dle Vondrákové (Poradce ředitelky, 2018, str. 11) v současnosti často zmiňovanou skupinou. A počítá s nimi tedy i školská legislativa, respektive RVP a ŠVP. V reálu informací o nadaných je poměrně mnoho, ale praxe vážne, jak u dětí školního věku, tak také u dětí předškolního věku. Přestože existuje i řada odborných textů o nadaných dětech, informovanost o jejich specifických projevech a potřebách je stále nedostatečná. V souvislosti s tím i vzdělávání učitelů týkající se této problematiky nemusí být dle autorky, dostatečné.

Nejednotnost náhledu na nadání se promítá i do odlišné terminologie, jak uvádí Kovářová, Klugová (2010, str. 18). Nejčastěji se v odborné literatuře objevují pojmy nadání a talent. V evropské terminologii se objevují i termíny jako mladý člověk s vysokým potenciálem, mladí lidé s vysokými schopnostmi, dítě s neobvyklým talentem nebo schopností. Dále autorky píší, že nadané a talentované děti jsou ty děti, které jsou identifikovány kvalifikovanými profesionály, a které jsou vzhledem k výjimečnému potenciálu schopné vysokých výkonů.

Dle Mudráka (2015, str. 15) se dítě nadané ve srovnání s ostatními vrstevníky snadno učí, bývají motivované, tvořivé. Dále uvádí, že označení dítěte jako nadaného má reálné dopady na průběh jeho rozvoje. Na jednu stranu nadané děti disponují schopnostmi, které jsou pro ostatní vrstevníky nedosažitelné, ale na druhou stranu jsou v jiných oblastech průměrní či podprůměrní, například nepraktičtí, nešikovní, neobratní. Andrew Fuller (2017, str. 15) uvádí, že naše děti jsou géniové, že ve srovnání s minulostí mají dnešní děti o 40 % vyšší inteligenci, než byl průměrný mladý člověk v roce 1950.

Dále autor uvádí, že při měření inteligence v minulém století každých deset let vzrostly průměrně o tři body a pravděpodobně tato tendence pokračuje ba nakonec i zrychluje. Označení nadaní lidé, ať již děti či dospělí se dle Stehlíkové (2016, str. 19) používá z toho důvodu, že v české terminologii pro osoby s vysokou inteligencí není vhodnější pojem. Což však je dle autorky zavádějící, protože ostatní lidé, kteří do skupiny nepatří, nedisponují žádným nadáním? Jak uvádí Stehlíková (2016, str. 19), charakteristikou nadaných lidí není pouze v jejich specifickém nadání nebo nadprůměrné schopnosti v určitých oblastech, nýbrž rysy jejich osobnosti a jejich neurologické fungování. Ve francouzské odborné literatuře je nejdéle užívaným výrazem „*surdoués*“ pro velmi nadané jedince s IQ vyšším než 130 a s vysokou citlivostí. V Belgii vznikl výraz lidé s vysokým potenciálem (*haut potentiel*), v angličtině „*gifted people*“, což znamená, lidé s darem, nadáním (Stehlíková, 2016).

Nadaní lidé mají atypický způsob myšlení, vnímání, cítění i chování. Vzhledem ke své odlišnosti, mohou někteří jedinci trpět nepochopením, odsuzováním a sociální izolovaností a určité procento může mít závažné problémy, sahající až na hranu psychopatologie (Stehlíková, 2016, str. 21). Havigerová (2011, str. 14) píše, že nadání je intuitivně nejčastěji chápáno jako dar, který umožňuje člověku přesahovat výkony většiny ostatních, který umožňuje vyniknout, aniž to nadaného jedince stojí neobvyklé úsilí. Pojem nadání je implicitně nejčastěji spojován s uměním, na druhém místě se sportem a až na třetím místě s rozumovým nadáním. Autorka popisuje představu, která učitelům bezděky vytane na mysl, když se řekne nadání, což je dítě, předškolák s mléčným chrupem, který ještě neumí číst, psát, počítat, avšak hraje sólově na housle s doprovodem velkého symfonického orchestru. Druhou nejčastější představou je neupravený rozháraný vědátor, nejlépe v bílém plášti a pokud možno bez ponožek. Vondráková (2018, str. 11) uvádí, že pokud mluvíme o dětech nadaných, případně mimořádně nadaných, máme na mysli děti „přemýšlivé“, jejichž intelektový potenciál výrazně převyšuje průměr. Za nadané je považováno obvykle dítě, které předčí své vrstevníky v rychlosti a lehkosti, s jakou se učí

a v kvalitě svých výkonů. Toto dítě mnohem lépe než ostatní děti, často i než dospělí, hraje na hudební nástroj, sportuje, ovládá počítač, řeší matematické úlohy, hraje šachy, učí se cizí jazyky, má hluboké znalosti o tom, co ho zajímá. Autorka uvádí, že takových dětí jsou 2-3 %. V metodice MŠMT (Fořtíková, 2009, str. 5) se píše, že mezi odborníky neexistuje jednoznačný konsenzus, co je nadání, talent a jak můžeme definovat nadaného žáka. Nadání můžeme vymezit více schopnostmi; kromě intelektu je třeba myslet i na další, především tvořivost a produktivita myšlení a také motivace nebo snaha projevit v určité oblasti výjimečné výkony či výsledky.

Cílem Systému podpory nadání vycházející z Koncepce podpory, rozvoje, nadání a péče o nadané na období let 2014-2020 je směřování ke vzdělávacímu systému, který stimuluje maximální rozvoj a plné využití potenciálu všech žáků včetně rozvoje jejich tvořivosti, a to již od předškolního věku. Tato podpora je dlouhodobá a systematická a zahrnuje oblasti formálního, zájmového a neformálního vzdělávání (MŠMT, 2013b).

2.1 Typické projevy nadaných dětí

Národní ústav pro vzdělávání (Dítě a nadání, 2018) uvádí, jaké může mít nadané dítě projevy, a to být málo/velmi komunikativní, dychtit po informacích, souvislostech zákonitostech, může také projevat silný zájem o určité téma nebo činnost. Nadané dítě déle udrží pozornost při vykonávání činností, raději vyhledává starší kamarády a dospělé, může chápat abstraktní pojmy, mít bohatou slovní zásobu a lpět na dodržování pravidel a pořádku. Toto dítě má specifický humor, hůře zvládá své emoce, bývá zranitelné, citlivé na kritiku, hůře přijímá autoritu, zákazy a příkazy bez smysluplného vysvětlení. Může se setkávat s nepochopením svého myšlení a jednání (Dítě a nadání, minimetodika, 2018). V edukaci nadaných dětí a žáků (Kovářová, Renata, Klugová, Iva, 2010, str. 25) je výčet charakteristických projevů nadaných dětí raného a předškolního věku zejména v oblasti:

- Mají velmi brzy širokou slovní zásobu, používají smysluplná první slova, rychle se učí novým pojmům. Tyto děti jsou schopny používat již v 16 měsíci jednoduché věty. Soustředěnost je na velmi dobré úrovni, rovněž pozorovací schopnosti nebo široká zásoba informací. Většinou se tyto děti zajímají o hry i náročné, jako např. šachy. Projevuje se u nich silný zájem o náročná témata, odbornou literaturu, mohou se také objevit výjimečné matematické schopnosti.
- Dítě nadané je aktivní, cílevědomé, zejména v oblastech svého prioritního zájmu. Je šikovné v oblasti jemné motoriky, např. kreslení, stavění předmětů.

- Vykazují určitou míru nadání, mají malou potřebu spánku. Spíše se obklopují dospělými nebo staršími vrstevníky. V mateřské škole se většinou nudí, neboť si nenajdou kamarády.

Dudžíková a kol. (2011, str. 5) popisuje projevy nadaných takto:

- V intenzivním zájmu o písmena, čísla, kdy nejednou překvapí své rodiče používáním písmen, skládáním slov nebo objevováním čísel. Dle autorů se přibližně polovina nadaných dětí předškolního věku samo naučí číst, rodič funguje jako poradce.
- Děti mají potřebu stanovení hranic, přesného počtu.
- Často se ptají, velmi dobře se koncentrují na svou oblíbenou oblast, rádi studují encyklopedie, obrázky s touto tematikou. Dítě je schopno svoje zajímavé téma zobrazit v dětských kresbách, např. témata jako dinosauři, vesmír, doprava, hlavní města apod.
- Okolím je vnímáno jako hyperaktivní, neboť jeho touha poznávat je silná. Dítě nepotřebuje mnoho spát, neustále vykonává nějakou aktivitu, je v pohybu.
- Nadané dítě nemá přirozený respekt vůči vnějším autoritám, často proti argumentuje, je tvrdohlavé, neochotné se podřídit autoritám.
- V komunikaci je důsledné, používá všeobecná, abstraktní slova, která dokáže používat v kontextu. Slovíčkaří, upozorňuje dospělé na nepřesnosti.
- Dítě nadané v kognitivní oblasti má intelekt na úrovni staršího dítěte, ale mnohdy probíhá asynchronie na úrovni motoriky, emocionálního vývoje nebo sociálního vývoje vzhledem k úrovni kognitivních schopností.
- Dítě si klade příliš vysoké, nereálné cíle. V případě, že nedosáhne úrovně výkonu, kterou očekával, projeví neúspěch bouřlivou až afektivní reakcí.
- Projevuje se dominantně. Kamarády nemá mezi svými vrstevníky, buď jsou děti starší, nebo mladší, které mohou řídit a určovat pravidla hry nebo činnosti.
- Některé činnosti jsou pro nadané dítě kognitivně nestimulující, a proto je odmítá vykonávat.

Vondráková (Poradce ředitelky, 2018, str. 11) píše, že nadané děti začínají většinou mluvit, číst a psát dříve než jejich vrstevníci. Jsou děti, které znají jednotlivá písmenka před druhým rokem svého života a plynule začnou číst kolem čtvrtého roku. Autorka přidává příklad z praxe Klubu rodičů při Společnosti pro talent a nadání, kdy jsou známé děti, které s jistotou poznávaly všechna písmena již ve 14 měsících a četly s porozuměním ještě před třetím rokem.

Ellen Winnerové (Poradce ředitelky, 2018, str. 12) uvádí tři charakteristiky, kterými se mimořádně nadané děti v předškolním věku liší od ostatních, a to předčasnost, trvání na vlastním tempu a postupu a mimořádná vnitřní motivace. Nadaný jedinec dle Stehlíkové (2016, str. 45-46) je lačný po vědě a informacích, s vysokou potřebou chápat a rozumět. Tyto jedinci hodně čtou, analyzují, hledají souvislosti, jsou zvědaví. Nadaný jedinec má tendenci k neustálé činnosti a pohybu, trpí tělesným neklidem, může také trpět nespavostí. Stehlíková dále uvádí, že mají bujnou fantazii a schopnost představitosti, smysl pro spravedlnost a rovnost, tudíž popírají existenci autorit, s čímž souvisí, že negativně vnímají nadřazenost a povýšenost. Tyto osobnosti si uvědomují, že jsou jiní a mají odlišný způsob myšlení, vysokou citlivost a zvláštní jasnozřivost. Jsou schopni se postavit za bezbranné, pokud jde o nespravedlnost, i proti dospělému. Mohou mít nedostatečné sebevědomí. Vlivem svého perfekcionismu se nejsou schopni ocenit. Mnozí nadaní jsou schopni převést své ideály do reality.

Nadaní připadají druhým nepochopitelní a hůře se jim komunikuje. Mohou na ostatní působit, že jsou stále v opozici. Paradoxně jsou motivováni pro pomoc, podporu a změnu k lepšímu, což druzí nevnímají totožně (Stehlíková, 2016, str. 47-52). Dále Stehlíková (2018, str. 44) uvádí, že v prvních měsících dříve drží hlavičku, sedí, což mu umožňuje lépe pozorovat a analyzovat okolí. Bývají dlouhou dobu čilí. Dříve začínají chodit, mnohdy zkrátí dobu lezení, přeskočí období cucání olizování. Jiné děti přeskočí dobu žvatlání a rovnou začnou mluvit správně. Některé děti mluví ve větách již v roce a půl. Dítě vše vnímá a na všechno se ptá, což může okolí nejen překvapit, ale i vyčerpat. Nadané děti chtějí vše samy udělat, rozhodovat o sobě, všemu přijít na kloub. Nadané dítě odmítá bezmyšlenkovitě přijímat zavedená pravidla, svými otázkami je bude neustále narušovat, pokud to bude proti selskému rozumu. Nadané dítě se mnohem dříve než běžné děti začíná ptát na smrt nemoci, smysl života, filozofické a existenciální otázky. Logicky nemohou pochopit, proč existuje smrt, utrpení, problémy (Stehlíková, 2018 str. 51).

2.2 Předsudky a mýty o nadaných

Přestože se společnost rozvíjí a předsudky o nadaných lidech postupně odstraňuje, jak uvádí Stehlíková (2016, str. 22) stále přetrvávají zažitá stereotypy. Mezi nejčastější patří, že nadaní lidé nosí velké brýle a vynikají ve vědě a v matematice. Nebývají většinou, ti skvělí, obdivovaní a úspěšní lidé. Většinou mívají problémy ve škole nebo v zaměstnání. Stále

přetrvává stereotyp, že být inteligentní, je výhra a automaticky znamená být v životě úspěšný. Bohužel tito lidé by raději volili býti „normální“, být jako ostatní a „zapadnout“.

Tvrzení, že nadaní jedinci jsou šťastní, může být správné, ovšem je dokázáno, že zhruba třetina těchto lidí se setkává spíše s nepochopením a narážkami na svou odlišnost. Mnohdy neví, co mají dělat s vysokou citlivostí, což souvisí s vysokou inteligencí a nevědí si rady s nadáním. Během svého života jsou nepřetržitě v pohotovosti a reaktivnosti, což může vést k velkým úzkostem. Stehlíková (2016, str. 22-24) uvádí další mýty nadaných, že jsou povýšení, působí velmi sebevědomě, jsou úspěšní a mají IQ vyšší než 130.

IQ není jediným kritériem a indikátorem inteligence. Nehledě na to, že se v posledních letech zpochybňují klasické IQ testy. Důležitější je emoční a sociální inteligence. Také by to této skupiny měli být zařazeni i lidé s výjimečným nadáním jako nadaná baletka, výjimečný sportovec, nadprůměrný kuchař. Fuller (2017, str. 19-29) ve svém díle, který má pomoci rodičům vychovávat, lépe se orientovat v nadaných dětech popisuje domněnky, jež vytanou na mysl při výchově nadaného dítěte.

Bláznivé domněnky:

- Dle autorova vyjádření inteligence není neměnná a může během života kolísat. Je zjištěno, že průměrné hodnoty IQ stoupají každých deset let. Důležité je dítě podněcovat a rozvíjet, nechat vymýšlet nové možnosti a nesnažit se jej umlčet zejména ve školách. Důležité je dát dětem prostor prožít něco nového, pomoci jim být chytrější. Nabídnout dětem možnost, aby objevily, že učení může být zábava a podporovaly jej.
- Autor uvádí, že mnoho lidí věří, že kreativní lidé se narodí se zvláštním darem a neprávne z toho usuzují, že prostě mezi šťastlivce nepatří. Dle vyjádření Fullera jsou dva problémy týkající se náhledu na génia, a to první, že génius se dostává do exkluzivního klubu a téměř nikdo z nás nemůže ani snít o tom, že by se do klubu někdy dostal. A druhý problém je ten, že to není pravda. Dle autora je mnoho lidí, kteří přispěli něčím výjimečným, přestože jejich nadání nebylo všestranné, o některých lidech se už nemluví nebo se na ně zapomnělo.
- Další domněnka, že chyby jsou špatné, i génius musí něco zkazit, aby to mohl spravit, zdokonalit.
- Mnoho uznávaných géníů vyrostlo ve skromných podmínkách nebo se rodiče zajímali o učení, zdokonalování a v tom podporovali děti. Není podmínkou, že lidi geniální musí pocházet s intelektuálního prostředí.

- Domněnka dle autora, že pokud dítě udělá něco jako první, je považováno, že v tom bude nejlepší, je mýlka, neboť dítě zázračné většinou v dospělosti není géniem. Opak je dle Fullera pravdou, kdy starší děti mohou mít dlouhodobější úspěch.
- Dalším milníkem je, že dobré známky jsou vypovídající hodnotou pro nadané děti. Důležitější je zájem dítěte o učení, neboť milionáři ve škole patřili mezi průměrné studenty a mnozí nositelé Nobelovy ceny zažili ve škole hrozná časy.
- Fuller píše, citují: „*Zlaté pravidlo pro rodiče: Nedělejte za děti to, co chcete, aby dokázaly udělat samy.*“ Děti je v pořádku podporovat, motivovat. Nesnažit se řešit problémy za děti. Především, když děti narazí na problém, nejvíce rostou po stránce intelektové. Autor zakončuje tuto myšlenku moudrostí pro rodiče, aby své dítě připravili na cestu, ne cestu pro dítě.
- Odměny za všechny činnosti vývoj géniá dítěte zabíjí. Prakticky pro všechny děti je pravidelná odměna demotivační a dítě se nesnaží sám pro sebe, ale pro odměnu.
- Další domněnkou je, že svět, ve kterém žije, je pro rozvoj géniá dobrý. V našem světě, je málo času a prostor pro hru, jakékoliv zkoumání, zvědavost, objevování, přemýšlení, uvažování, tvoření a především hraní, pro setkávání se s chytrými lidmi. Místo toho se snažíme ztotožnit s celebritami. A pokud se rodina chce věnovat těmto rozvíjejícím činnostem, mnohdy narazí na nepochopení ostatních kamarádů.
- Důležité je neignorovat výzkum a využívat příležitosti, které mají naše děti k dispozici. Inovace v počítačovém světě přinesly mnoho pozitivního, ale také negativního. Může se stát, že se děti stanou vlivem ohromného množství informací, pasivními diváky než aktivními účastníky svého života. Pro rozvoj dětí je nepostradatelné pomoci dětem využít pozitivní stránky nového života.

Národní ústav pro vzdělávání (Dítě a nadání, 2018) uvádí v minimetodice mýty a předsudky o nadaných: Dítě s nadáním se dokáže uplatnit samo, bez pomoci a podpory, nepotřebuje ostatní, vystačí si samo, je úspěšné, pokud ne, není nadané, musí být hodnoceno přísněji než ostatní děti, nemá žádné problémy, rádo se učí a chodí do školy, je poslušné, spořádané a umí se chovat, je oblíbené u učitelů a rádi učitelé s ním pracují. Mezi další mýty patří, že pouze nadaní rodiče mohou mít nadané dítě.

Stereotypy o nadaných dětech dle Stehlíkové (2018, str. 31):

- Všechny nadané děti automaticky uspějí a budou šťastné, protože mají nadprůměrnou inteligenci: mnoho nadaných dětí má výborné výsledky a spoustu přátel. Jsou však

i nadané děti, které mají špatné výsledky, málo přátel, sociální vztahy s vrstevníky velmi slabé.

- Nadané dítě je nadané proto, že všechno umí a všechno mu jde: Jsou děti samostatné, cílevědomé, chytré a šikovné a jsou víceméně rozvinuty ve všech klíčových oblastech. Je však také mnoho nadaných dětí, jejichž vývoj je nerovnoměrný, kdy v některých oblastech vynikají, v jiných naopak zaostávají nebo v nich vysloveně nevynikají.
- Dítěti ve škole nejde matematika, tudíž nemůže být nadané: autorka uvádí, že je rozšířeným nešvarem ztotožňovat matematiku a inteligenci. Jsou případy, kdy dítě vyniká v jazyce nejen mateřským, ale i dalším již před nástupem do ZŠ a plně jej využívá, ale v matematice nevyniká, tudíž dítě není nadané.
- Nadání je nemoc nebo hendikep: nadání není nemoc, i mezi nadanými je zhruba stejné procento s psychickými poruchami jako mezi běžnou populací.
- Nadané dítě se výborně učí a je to studijní typ: velká část nadaných dětí se učí dobře. Existují však i takové nadané děti, které učení vysloveně nebaví nebo mají problémy porozumět tomu, co se po nich chce, neboť to neodpovídá jejich způsobu myšlení.
- Nadané dítě se samo nějak rozvine a není potřeba vůbec nic dělat: je důležité a nezbytné vést nadané dítě k sebepoznání a sebezřetiví. Také je důležité dítě podpořit v harmonickém rozvoji jeho osobnosti, pečovat o jeho vysoký potenciál, tělesnou a duševní stránku.
- Nadaným dětem a jejich rodičům není třeba pomáhat: stejně jako děti s poruchou autistického spektra, s různými nemocemi, potřebují pomoc tak i rodiče nadaných dětí a nadané děti potřebují podporu, informace, sdílení, podporu ve vzdělávání, podporu v osobním rozvoji. Mnohdy si rodiče, ale i nadané děti neví rady, jak vychovávat nadané dítě.

Kovářová, Klugová (2010, str. 45) zmiňují o mýty o nadaných dětech, a to že to jsou děti štěstěny a vše dostanou zadarmo, vše se jim daří a jsou schopni se uplatnit bez pomoci druhých. Pokud jsou nadaní, musí excelovat ve všech školních předmětech a mít velký zájem o výuku. Tyto děti by se neměli učit číst a psát již v předškolním věku, neboť se budou ve škole nudit a také se jejich vývojový náskok časem srovná s ostatními vrstevníky.

2.3 Přímá práce s nadanými dětmi předškolního věku

Dudžíková a kol., uvádí, že vzdělávací obsah má ve vzdělání nadaných odlišný rozsah a formu. Obsah vzdělávání může být rozšířený, tedy šířka obsahu směřuje k přidávání dalších

informaci a prohloubený, který směřuje k detailizaci informací (2011, str. 8). Národní asociace USA (Washington, DC) pro vzdělávání nadaných dětí uvádí, že pro děti od tří do osmi let existuje jen málo školních pokročilých programů a málo učitelů má potřebné školení, aby pracovali s těmito dětmi (NAGC). Mensa, mezinárodní organizace sdružující lidi s IQ mezi horními dvěma procenty populace, nabízí svým členům i veřejnosti intelektuální stimulaci prostřednictvím zájmových skupin, místních i celostátních setkání, přednášek, exkurzí, přátelské prostředí. Školky spolupracující s Mensou – titul, který uděluje Mensa ČR mateřským školám, jež se nadstandardně věnují práci s nadanými dětmi a splňují uvedené podmínky Mensou, přispívají svými články pro inspiraci dalším školám. Na webových stránkách lze také nalézt doporučenou literaturu, výukové pomůcky, deskové atd. (Mensa).

Potřeby nadaného dítěte dle Stehlíkové (2018, str. 124) ve škole jsou tři hlavní oblasti:

1. Potřeba erudovaného, otevřeného a empatického učitele.
2. Obsah a metody vzdělávání uzpůsobené jeho potřebám.
3. Potřeba osobnostní a sociální výchovy.

Bezprostředním výsledkem metodického působení dle Dudžíkové a kol., je aktivita dítěte, a to přemýšlení nad otázkou, odpovědí, vypracování úkolů, vyslovení návrhu, vytvoření produktu, změna chování. Cílem metodického působení je zejména rozvíjení, formování a podpora vyšších úrovní myšlení, tvořivosti, kritického myšlení a argumentace, samostatnosti a spolupráce. Metody vzdělávání nadaných dětí jsou charakterizovány větší podnětností, induktivností, jako přechod od jednoduchých faktů k novým informacím a aktivizovaností, což může být minimalizace frontálního a maximalizace individuálního učení při společných činnostech (Dudžíková, 2011, str. 9).

2.3.1 Pedagogické metody pro děti předškolního věku a děti s nadáním

Šmelová, Prášilová (2018, str. 126) uvádí, že metoda z didaktického hlediska představuje způsob cílevědomého uspořádání aktivit učitele i dětí, které směřují k dosažení cílů, tj. očekávaných výstupů a klíčových kompetencí v souladu se ŠVP a TVP. Metody dle I. J. Lerner (in Šmelová, a další, 2018, str. 127) jsou informačně-receptivní metoda, reproduktivní metoda, metoda problémového výkladu, heuristická metoda, výzkumná metoda.

Maňáková (2008, str. 97) klasifikace výukových metod:

➤ Klasické výukové metody

1. Metody slovní
 - Vyprávění

- Vysvětlování
 - Přednáška
 - Práce s textem
 - Rozhovor
2. Metody názorně demonstrační
- Předvádění a pozorování
 - Práce s obrazem
 - Instruktaž
3. Metody dovednostně praktické
- Napodobování
 - Manipulování, laborování a experimentování
 - Vytváření dovedností
 - Produkční metody
- **Aktivizující metody výukové**
- Metody diskuzní
 - Metody heuristické, řešení problémů
 - Metody situační
 - Metody inscenační
 - Didaktické hry
- **Komplexní výukové metody**
- Frontální výuka
 - Skupinová a kooperativní výuka
 - Partnerská výuka
 - Individuální a individualizovaná výuka, samostatné práce dětí
 - Kritické myšlení
 - Brainstorming
 - Projektová výuka
 - Výuka dramatem
 - Otevřené učení
 - Učení v životních situacích
 - Televizní výuka
 - Výuka podporovaná počítačem, e-learning
 - Sugestopedie a superlearning
 - Hypnopedie (Maňák, 2008).

Prožitkové učení je dle Švejdové (in Svobodová, 2010, str. 109) učením vycházejícím z činností a situací navozujících prožitky člověka. Žádná činnost, kterou předškolní dítě provádí, se neobejde bez prožitku. V mateřské škole uplatňováním prožitkového učení usilujeme o propojení emocionální složky osobnosti dítěte s rozvojem sociálním a intelektuálním.

Metody, které učitel v předškolním vzdělávání uplatňuje jsou dle Šmelové, Prášilové (2018, str. 129-132) následující:

- Metody slovní
 - monologické
 - dialogické
 - práce s učebnicí
- Metody názorně demonstrační
 - Podstatou těchto metod je přímý názor, často v pasivním pozorování jevů.
- Didaktické hry, hry s pravidly, soutěže
 - Didaktická hra má svá pravidla, vyžaduje řízení ze strany učitele, významně pomáhají k podpoře socializace, vedou k sebekontrolě a schopnosti dodržovat stanovená pravidla.
- Metody situační (případové)
 - Podstata situačních metod spočívá v řešení konkrétní učební úlohy na základě konfrontací dovedností, vědomostí, názorů a postojů zapojených aktérů.

Metody a formy výuky, které nadaní žáci ocení v prvním sloupci a činnosti, které odradí dle Stehlíkové (2018, str. 125,126), v druhém sloupci:

Tabulka 1. Metody a formy výuky (Stehlíková, 2018, str. 125,126)

POTŘEBA NADANÝCH	ZTRÁTA ZÁJMU A MOTIVACE
<ul style="list-style-type: none"> - činnostní a projektové učení - skupinová práce - individuální práce (eseje, výzkumná činnost - neviditelná pedagogika (nemají pocit, že se učí, ale přesto mnohem více výsledků) - problémové vyučování 	<ul style="list-style-type: none"> - příliš stresu a napětí - příliš soutěživosti a srovnávání - důraz na čas a rychlost bez přemýšlení - nátlak, manipulace, nedostatek autonomie - nerespektující prostředí - nelogičnost úkolů - malý propojenost s reálným světem, bez vztahu k současnosti

<ul style="list-style-type: none"> - prezentace - propojování školy se světem mimo školu - aktuálnost témat a problémů, autentické materiály 	<ul style="list-style-type: none"> - důraz na zapamatování poznatků místo upřednostňování porozumění problematice - vše, co děláno automaticky a mechanicky - nedostatek klidu na práci a soustředění - nedostatek podnětů a tvořivosti
---	---

Metoda NTC Learning (Mensa), projekt rozvoje rozumových schopností dětí v předškolním věku vznikl na půdě Srbské Mensy v zájmové skupině „Nikola Tesla Centre“ (NTC), je unikátní systém učení dětského mozku za pomoci cvičení, které mají vědecký základ v průkaznosti zvýšení efektivity využívání mozkové kapacity v dětském věku. Výzkumy poukazují na to, že dětský mozek zakládá 75 % všech neuronových synapsí do věku sedmi let, z toho však 50 % vznikne dokonce do pěti let věku dítěte. Proto je důležité věnovat velmi významnou pozornost předškolnímu věku. Mensa ČR se v rámci projektu „Mensa pro školky“ snaží podpořit kvalitu předškolní péče v celé republice, vlastními silami a s využitím odborníků v oblasti neurologie, psychologie a pedagogiky.

2.4 Nadané dítě se znevýhodněním

Ve Školském zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, § 16 je uvedeno, že: *„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením“.*

Portešová (2011, str. 15) uvádí, že tématem nadaných dětí s handicapem se začali odborníci věnovat přibližně v osmdesátých letech minulého století. Stehlíková (2016, str. 106) uvádí, že nadání může být provázeno poruchou pozornosti a hyperaktivitou ADHD. Zmíněná porucha se objevuje již od raného dětství, může u některých jedinců přetrvávat do dospělosti. Dle autorky existují různé vědecky ověřené metody, techniky a terapeutické postupy, které jsou v mírnění příznaků efektivnější než medikace (Stehlíková, 2016). Portešová (2021) popisuje dvojí výjimečnost jako výjimečné schopnosti neboli nadání, ale trpí současně

určitému handicapem. Tyto děti bývají v anglické terminologii nejčastěji označovány jako „twice exceptional“. Lze je velmi těžko identifikovat, neboť často vzájemně kompenzují, maskují handicap a nadání, bývají označovány většinou jako průměrní.

Portešová (2021) uvádí **nejčastější kombinace rozumového nadání a diagnózy:**

- specifické vývojové poruchy učení, zejména s dyslexií dysortografií, dysgrafií
- nadané děti s poruchami ADHD, ADD
- nadané děti s Aspergerovým syndromem.

Portešová (2021) uvádí **nadané děti s poruchami učení, a ty řadí mezi tři typy skupin:**

1. Skupina jsou studenti identifikovaní jako nadaní, ale mající řadu problémů ve škole. Bývají charakterizováni jako líní, s nedostatkem motivace, snížení sebepojetím. Porucha učení nebývá u této skupiny odhalena, problém nastává ve školních oblastech (čtení, psaní).
2. Skupina dětí identifikovány s poruchami učení, bez výjimečných schopností. Mnoho neinformovaných pedagogů má tendenci tuto skupinu často výrazně podhodnocovat.
3. Skupinou jsou děti, kterým se nedostává ani kompenzace poruch učení, ani se nehodnotí a neidentifikují jako výjimečné. Nadprůměrné schopnosti a nadání se vzájemně maskují. Ve škole jsou hodnoceni jako průměrní, ve skutečnosti však fungují na nižší úrovni, než jsou jejich schopnosti (Portešová, Šárka, 2021).

2.5 Vyhledávání a identifikace nadaného dítěte

Ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve čtvrté části Vzdělávání nadaných žáků, § 27 s názvem Nadaný a mimořádně nadaný žák je uvedeno, že *zjišťování mimořádného nadání včetně vzdělávacích potřeb žáka provádí školské poradenské zařízení ve spolupráci se školou, která žáka vzdělává. Pokud se nadání žáka projevuje v oblastech pohybových, manuálních nebo uměleckých dovedností, vyjadřuje se školské poradenské zařízení zejména ke specifikům žákovy osobnosti, která mohou mít vliv na průběh jeho vzdělávání, a míru žákova nadání zhodnotí odborník v příslušném oboru, jehož odborný posudek žák nebo zákonný zástupce žáka školskému poradenskému zařízení poskytne* (Vyhláška, str. 12).

Neodmyslitelnou součástí procesu vyhledávání a identifikace nadaných dětí je dle Havigerové psychologická diagnostika. V České republice se diagnostika v první řadě opírá o měření inteligence, doplněno měřením úrovně tvořivosti, posouzením osobnosti,

případně dalšími metody (Havigerová, 2011, str. 29). Potenciálně nadané děti (nadprůměrně, ne nutně mimořádně) se mohou dle Vondrákové vyskytnout v jakékoliv rodině, i ve školce, případně i v dětském domově (Poradce ředitelky, 2018, str. 13). Davidson Institut (2022) uvádí, že formální výzkum nadaných jedinců mladších 5 let řídký. Identifikačních postupů pro nadané děti není mnoho implementováno až do 6 let a programy pro nadané u veřejných škol nemusí být nabízeny až do třetí třídy. Přesto je mnoho rodičů, kteří pozorují u svých dětí rozdíly bez formálních studií.

Mezi některými známkami a zkušenostmi, které rodiče zaznamenali u svých dětí, které by později byly identifikovány jako nadané, jsou:

- schopnost fyzicky reagovat na sociální podněty ve věku několika dnů, týdnů,
- sedět samo ve 3 měsících,
- schopno mluvit, i když má pár měsíců,
- pokročilý smysl pro čísla ve věku několika měsíců,
- ve třech letech číst knihu.

Mezi základní problémy, které brání úspěšné identifikaci nadání dětí se specifickými vývojovými poruchami učení, zejména s dyslexií, dysortografií, dysgrafií, jsou stereotypní očekávání, že děti s určitou poruchou, jsou mentálně podprůměrné. Portešová (2021) uvádí, že k identifikaci nadání a poruch učení je potřeba cílená diagnostika obou výjimečností. Vzhledem k diagnostice je potřeba vytvořit individuální studijní plán pro obě výjimečnosti (Portešová, Šárka, 2021). Nadace Novak Djokovice uvádí, že identifikace nadaného dítěte jako nadaného neznamená získání práva na vychloubání, důležité je, aby dítě dostalo vzdělání, které nejlépe odpovídá jeho potřebám. Nadace pro nadané děti uvádí, že nadaní jedinci jsou ti, kteří prokazují vynikající úroveň schopností nebo kompetencí v jedné nebo více oblastech. Ve většině zemí převládá názor, že nadaní mají IQ 130 nebo vyšší.

Ve srovnání se svými vrstevníky mohou děti nadané prokazovat vynikající paměť, talent nebo schopnost intenzivně se soustředit po dlouhou dobu. Odborníci tvrdí, že rodiče hrají klíčovou roli v počátečním rozpoznání nadání u svých vlastních dětí. Soubor chování a vlastností, které mohou naznačovat, že dítě je nadané: nesmírně zvědavý, výborná paměť, dlouhá doba pozornost, plynulé a flexibilní myšlení, vynikající rozumové schopnosti, vynikající dovednosti při řešení problémů, učí se rychle s menším počtem opakování, neobvyklá živá představitost, dobrý vztah k rodičům, učitelům a dalším dospělým, skvělý smysl pro humor, perfekcionista, obvykle vnitřně motivovaný, skeptický, kritický a hodnotící,

učení nových věcí, má rád intelektuální aktivity, rozsáhlá slovní zásoba, brzy čte, rychle, ptá se „co kdyby“ (Novak Djokovic, 2022).

Dudžíková a kol. (2011), uvádí, že identifikovat mimořádně rozumově nadané děti by se mělo v co nejranějším období, než nastoupí do školy. Píše také, že označení dítěte jako mimořádně rozumově nadané dítě přináší i rizika, která mohou vyvolávat nežádoucí reakce v sociálním okolí dítěte. Dítě dle Dudžíkové a kol. (2011), diagnostikované ve 2,5 nebo 4 let stěží docení význam testové situace, chová se spontánně. Záleží, jak jej testové úkoly zaujmou. Dítě chápe test jako hru a záleží, jestli dítě baví, pak spolupracuje, pokud ne, nezapojí se. Identifikovat u dítěte nadání je dlouhodobý proces, kde je důležité pozorování dítěte při práci, výsledky práce dětí, rozhovory s dítětem, portfolio dítěte. Je náročné jednoznačně stanovit, zda se jedná o mimořádné nadání nebo o nerovnoměrný vývoj, který se postupně může vyrovnávat s věkovou normou a může být v lehkém nadprůměru (Dudžíková, 2011, str. 14-16). Mezi jeden z hlavních úkolů uvedený v Koncepci 2014-2020 je Oblast identifikace, rozvoje a uplatnění, což je myšleno aktivně vyhledávat a vytvářet příležitosti i identifikaci, rozvoji a uplatnění všech typů nadání bez ohledu na věk od předškolního až k celoživotnímu vzdělávání (MŠMT, 2013a).

2.5.1 Vyhledávání nadaného dítě předškolního věku

Jak uvádí Hříbková (2009, str. 176) dítě, které je posuzováno rodiči, učitelem nebo jinými osobami, má být vyšetřeno v příslušné pedagogicko-psychologické poradně, která potvrdí mimořádné nadání, a to na základě psychologického vyšetření. Poradna identifikuje a potvrzuje především intelektový druh nadání. U ostatních druhů nadání by měl být k posouzení přizván odborník z dané oblasti nebo by měly být speciální schopnosti dítěte posouzeny v příslušné instituci.

V případě identifikace mimořádného nadání u dítěte předškolního věku (Dudžíková, 2011, str. 17) vyplní mateřská škola se souhlasem zákonných zástupců dítěte identifikační dotazník. Zákonný zástupce je s dítětem pozván k vyšetření do PPP, kde vyplní před samotným vyšetřením dítěte identifikační dotazník pro rodiče. Vstupní komplexní vyšetření dítěte v PPP zahrnuje podrobnou analýzu anamnestických dat, vyšetření rozumových schopností, zjištění schopností a úrovně tvořivého řešení situací, kreativity, osobnostních rysů, specifík práce s učivem. Zejména u předškolních dětí také pedagogické vyšetření, tj. lateralitu, zrakové a sluchové vnímání, písemný projev. Výsledkem jsou zprávy z vyšetření

a doporučení obsahující návrhy pro další vzělávání dítěte. Se zákonnými zástupcem dítěte je podrobně rozebrána situace a zvoleny nejvhodnější postupy pro další vzdělávání dítěte.

Pokud se učitelé nebo jiní pedagogičtí pracovníci domnívají, že by u dítěte pozorovali nadání nebo mimořádné nadání, po poradě s rodiči doporučí návštěvu v poradenském zařízení spolupracujícím se školou. Rodiče se mohou obrátit i na jiná poradenská zařízení i na klinického psychologa. Závěrem je zpráva z vyšetření z pedagogicko-psychologické poradny (Stehlíková, 2018, str. 120).

2.6 Instituce zaměřené na nadané

Mensa, založená v Oxfordu v roce 1946, je mezinárodní společenská organizace, sdružení nadprůměrně inteligentních lidí bez rozdílu rasy a vyznání. Cílem *Mensy* je využití inteligence v prospěch lidstva a také vytvoření stimulačního prostředí pro své členy. Podporuje rozvoj nadaných dětí v celé republice, realizuje projekt *Mensa NTC* pro školky, spolupracuje se školami, zřizuje kluby nadaných dětí, realizuje Logickou olympiádu a je zřizovatelem gymnázia pro nadané děti v Praze.

Mensa má největší členskou základnu v USA a Velké Británii. Členem *Mensy* v České republice může být každý, kdo dosáhne věku 14 let a v testu inteligence schváleném mezinárodním dozorčím psychologem *Mensy International* výsledku mezi horními dvěma procenty celkové populace (na stupnici používané v České republice to odpovídá IQ 130). Počet členů je přes 6000, z toho cca 1800 členů Dětské *Mensy* (*Mensa*). *Mensa International*, společnost s vysokým IQ, má své členy v téměř 100 zemích po celém světě, všech věkových kategorií. Zakladatelem je advokát Roland Berrill a Dr. Lanc Warm, vědec a právník v Anglii v roce 1946. Cílem *Mensy International* bylo a stále trvá, vytvořit společnost nepolitickou, bez všech rasových nebo náboženských rozdílů. *Mensa* znamená v latině „stůl“, což je výstižné, neboť *Mensa* je společnost u kulatého stolu pro všechny bez rozdílů. Jediná je relevantní kvalifikace pro členství v bodování v rámci horních 2% obecné populace na schváleném inteligenčním testu. *Mensa* je aktivní organizace na každém kontinentu vyjma Antarktidy. Dnes existuje přibližně 145 000 *Mensanů* od 2 do 100 let, od předškoláků až po absolventy středních škol až po lidi s více doktoráty. Povolání *Mensanů* je velkého rozsahu, jako policisté, profesori, řidiči kamionů, manuální dělníci, lékaři, zemědělci, hasiči, vědci, zpěváci, vládní úředníci atd. *Mensa* má tři účely, stejné na celém světě, a to:

- identifikovat a podporovat lidskou inteligenci ve prospěch lidstva;
- podporovat výzkum povahy, charakteristik a využití inteligence;

- poskytovat stimulující intelektuální a sociální prostředí pro své členy (Mensa International, 2000).

Talentcetrum NPI ČR (Národní pedagogický institut ČR) je členem Sítě evropských talentcenter na podporu rozvoje nadání a péče o nadané, je pověřeno realizací Systému podpory nadání. Portál Talentovani.cz vznikl v projektu, který realizoval Národní institut pro další vzdělávání, Systém péče o nadané v přírodních vědách PERUN, což znamená péče, rozvoj, uplatnění, nadání. *Talentcentrum* zajišťuje přípravné aktivity, letní školy a odborná soustředění, organizuje čtrnáct soutěží zaměřených na jazyky, historii, literární a výtvarnou tvořivost, programování, matematiku a přírodní vědy. *Talentcentrum* má projekt Talnet, dlouhodobý úspěšný, který zahrnuje soubor aktivit, z nichž většina probíhá online (Talentovani.cz).

Talnet (O talnetu) realizuje Národní pedagogický institut ČR. Tento projekt funguje nepřetržitě od roku 2003 a pomáhá pedagogům v péči o nadané studenty, informuje o aktivitách

pro nadané i mimo *Talnet*. Nabízí vzdělávací, badatelské a komunikační aktivit z různých oborů fyziky, chemie, matematiky, biologie, geografie a technických disciplín, přispívá k zahájení úspěšné studijní a profesní kariéry. Projekt je pro nadanou mládež od 13 do 19 let, se zájmem o přírodní a technické vědy i pro jejich učitele z celé republiky, pro mladší děti je možná po konzultaci.

Nezisková organizace, dlouhodobě podporovaná městskou částí Prahy 13, *Společnost pro talent a nadání* (STaN), je od svého vzniku, jako pobočka ECHA (Evropská rada pro vysoké schopnosti) aktivní součástí mezinárodního dění, Je členem Světové rady pro nadané a talentované děti (WCGTC), což je nejvýznamnější mezinárodní organizace takto zaměřené. Dále spolupracuje s Mezinárodním centrem inovací ve vzdělávání (ICIE), Pracovní skupinou pro výzkum a podporu nadání (ABB), Školou pro mimořádně nadané děti v Bratislavě (SMND) a dalšími institucemi a odborníky (MŠMT, 2013b).

Projekty a publikační činnosti jsou využívány různými institucemi. *Společnost* uvádí, že v ČR zatím neexistuje ucelený a funkční systém péče o nadané, ani pracoviště, které by rozsahem a kvalitou své činnosti odpovídalo úrovni zahraničních center péče o nadané, např. CTY (Centrum Johne Hopkinse pro talentovanou mládež). Cílem instituce je přispívat odbornými radami, doporučeními, uvádět dobré a špatné praxe z ČR i ze zahraničí, rozvíjet jejich potenciál, respektovat jejich vzdělávací, emocionální a sociální potřeby.

STaN pořádá odborná setkání, poskytuje rodičům, učitelům, psychologům i dalším odborníkům informace z oblasti péče o nadané v ČR, přednášky významných zahraničních odborníků, včetně diskuzí osobně nebo prostřednictvím skype (Společnost pro talent a nadání).

Centrum Filip zahájilo svou činnost v roce 2009, navazuje na činnost STaN a rozšiřuje ji, sdružuje soukromé poradenské pracovníky, zabývající se problematikou nadaných a mimořádně nadaných dětí, žáků a studentů, kteří jsou aktivními členy Společnosti STaN. Název Filip je popsán jako: F érová – ctíme etiku, I ntelligentní – používáme rozum, L askavá – máme cit, I novativní – známe aktuální odborné informace, P omoc – pomáháme rozvíjet inteligenci a osobnost, v zájmu nadaných i celé společnosti (Centrum Filipi).

Centrum Johns Hopkins pro talentovanou mládež je neziskovou organizací a funguje od roku 1979 se závazkem vychovávat mimořádně mladé mysli. Využívá virtuálních učeben a webových stránek po celém světě. Centrum pro mládež talentovanou identifikuje, rozvíjí a podporuje různorodou komunitu akademicky pokročilých předškolních dětí ve spolupráci s jejich rodinami, učiteli a dalšími pedagogy po celém světě.

Vize CTY jsou podpora výzkumu, vedení pedagogů a rodin a inspirace studentů z různých komunit a prostředí (Johns Hopkins Center for Talented Youth).

WCGTC je Světová rada pro nadané a talentované děti, Inc., nezisková organizace, která poskytuje obhajobu a podporu nadaným dětem. Organizace propojuje celý svět s aktivním členstvím pedagogů, vědců, výzkumných pracovníků, rodičů a dalších, kteří se zajímají o rozvoj a vzdělávání nadaných a talentovaných dětí všech věkových kategorií. *Světová rada pro nadané a talentované děti* vznikla na základě inspirace prominentního britského pedagoga nadaných Henryho Collise před 40 lety. Skládá se ze svých členů, výkonného výboru, delegátů z členských zemí a ústředí, které se v roce 2011 přestěhovalo na Western Kentucky University v Bowling Green v Kentucky.

Činnosti, které vychází z poslání WCGTC jsou:

- Usnadnění celosvětové komunikace informací, nápadů a zkušeností prostřednictvím konferencí, zpravodaje (World Gifted), časopisu (Gifted and Talented International), přítomnost na sociálních médiích.
- Uznání nadaných a talentovaných dětí z jakéhokoliv prostředí, země, vytvoření atmosféry přijetí.
- Podpora a šíření výzkumu povahy nadání, talentu, tvořivosti a vzdělávání nadaných a talentovaných dětí a jejich učitelů.

- Psaní dokumentů k tématu souvisejícím se vzděláváním nadaných.
- Podpora vzdělávání učitelů, odborného vzdělávání a neustálého rozvoje odborných znalostí v oblasti vzdělávání nadaných a talentovaných.
- Spolupráce s národními a mezinárodními skupinami a organizacemi v oblasti nadaného vzdělávání, zlepšování podpora.
- Elektronické připojení prostřednictvím webových stránek, sociálních médií, telekomunikačních technologií pro členy organizace.
- Poskytování vzorových mezinárodních zásad, zákonů, předpisů a dalších národních, vládních ustanovení týkajících se nadaných jednotlivců na webových stránkách (WCGTC).

3 INTELIGENCE

Sillamy popisuje inteligenci jako schopnost chápat vztahy, jež existují mezi prvky dané situace a přizpůsobit se situaci tak, abychom realizovali své vlastní cíle. Počátkem 20. století byly zjištěny i jiné formy inteligence, než jen konceptuální a logická aktivita člověka. Byly navrženy tři hlavní typy inteligence, a to inteligence abstraktní neboli konceptuální, vyznačující se schopností užívat slovní a symbolický; inteligence praktickou, která se dobře uplatňuje v konkrétním světě, třeba zacházet s předměty a inteligence sociální, která obsahuje chápání lidských bytostí a snadné dorozumění s nimi. Děti mají dle autora především inteligenci praktickou (Sillamy, 2001, str. 87). Inteligence intelekt, inteligentní, pochází z latinských slov, *intellectus*, *intelligens* jsou dle Havigerové (2011 str. 29) chápající, bystrý, s vyšším vzděláním slovo *intellego* znamená – poznávám, chápu, rozumím, vím, myslím. Čáp a Marek (2007 str. 345) píšou, že se termín inteligence stal v mnoha zemích velmi populární a že se inteligence často považuje za hlavní předpoklad pro výkon povolání i pro realizaci dalších oblastí života.

Ovšem někteří psychologové kritizovali jednostrannost kognitivistického, intelektualistického názoru na člověka a jeho ostatní aspekty, stejně důležité označili jako emoční inteligenci. Emoční inteligence, podle H. Gardnera, P. Saloveye, D. Golemana a dalších, zahrnuje větší počet složek či aspektů; např. zvládání emocí, empatie, vnímavost k emocím druhých lidí, sociální a komunikační dovednosti schopnost naslouchat druhým, kladné sebehodnocení. Emoční inteligence nebo sociální inteligence je od konce dvacátého století používán termín pro souhrnné označení, které zahrnuje charakter a všechny morální aspekty osobnosti, jejího života a vývoje. Inteligence je dle Tomáše Urbánka definována jako obecná schopnost lidí používat rozum, tedy přemýšlet, řešit problémy, učit se, přizpůsobovat se novým životním podmínkám. Stehlíková uvádí, že William Stern, který zavedl termín IQ, definoval inteligenci jako všeobecnou schopnost individua vědomě orientovat vlastní myšlení na nové požadavky, tedy jako duševní schopnost adaptovat se novým podmínkám a požadavkům. Wechsler, americký psycholog, je autorem nejrozšířenějších testů inteligence. Inteligenci definoval jako schopnost jednat účelně, myslet racionálně a účinně se přizpůsobit prostředí (in Stehlíková, 2018, str. 24).

Wechslerův IQ test pomáhá měřit kognitivní schopnosti a inteligenci. Původní Wechslerovy stupnice inteligence byly vyvinuty v roce 1939, nazvané Wechsler Bellevue Intelligence Scale, později přejmenována Wechsler Adult Intelligence Scale (WAIS). Postupem času se vyvinuly tři samostatné verze pro různé věkové skupiny – WAIS,

Wechslerova stupnice inteligence dospělých. WISC, používá se pro děti ve věku od 6 do 16 let a WPPSI, primární stupnice inteligence pro děti ve věku od 4 do 6,5 let. Některé subtesty mohou být použity pro děti od 2,5 do 7,5 let. U dětí mladších 4 let je jejich IQ skóre odvozeno ze tří testovacích indexů, a to: slovní porozumění, vizuální prostorové, pracovní paměť. Nejběžnějším účelem Wechslerova IQ testu je identifikovat inteligenci a kognitivní výkon, což je často užitečné při identifikaci mentálních postižení a celkových kognitivních funkcí u dětí a dospělých (Wechsler IQ Tests: WAIS, WISC, WIAT).

Inteligence je dle Vágnerové (2007, str. 122) psychická vlastnost, která patří do kategorie schopností. A schopnosti jsou předpoklady k určité aktivitě. Inteligence se rozvíjí na základě interakce vrozených dispozic a podnětů vnějšího prostředí (učení) (2007). Hlavní zásluhu na rozvoji myšlenky, že přesnější ohodnocení intelektu člověka získáme, zaměříme-li svou pozornost hlavně na komplexní neboli „molární“ schopnosti, jako např. jazykové schopnosti nebo abstraktní myšlení má Francouz Alfred Binet, který se svým kolegou Théodorem Simonem vymyslel na počátku 20. století první testy inteligence, pomocí nichž bylo možné vyřazovat ze škol mentálně zaostalé děti a zařazovat jejich nadanější spolužáky do tříd, které odpovídaly jejich úrovni (Gardner, 2018, str. 49).

3.1 Inteligence podle Howarda Gardnera

Gardner (2018, str. 102) míní, že samostatná inteligence musí obsahovat soubor schopností řešit problémy, tedy musí člověku umožňovat vyřešení skutečných problémů a těžkostí, se kterými se setkává, a v případě potřeby udělat něco účinného. Musí však také obsahovat potenciál pro nalézání nebo vytváření problémů, jako základ pro získávání dalších nových vědomostí. Gardner (2018, str. 101,102) uvádí, že se nikdy nepodaří sestavit obecně platný seznam tří, pěti nebo tří set inteligencí, pod kterým by se podepsali všichni vědci. Autor se přiklání k souboru inteligencí, které by splňovaly určitá biologická a psychologická kritéria. Základní podmínkou, kterou musí dle Gardnera splňovat teorie rozmanitých inteligencí jako celek, je co největší úplnost škály schopností různého kulturního původu, zahrnout schopnosti šamana i psychoanalytika, jogína i světce.

Gardner (2018, str. 21,22) píše, že samotné inteligence jsou jen představy, pomocí nichž můžeme porozumět procesům a schopnostem, které se spolu navzájem prostupují. Rozdělení jednotlivých inteligencí a jejich charakteristik vznikly dle autora jen proto, aby nám pomohly vědecky vysvětlit určité jevy a přispěly k vyřešení naléhavých praktických problémů. Přestože mnoho lidí poukazovalo na to, že se seznam inteligencí podobá

seznamům, které formulovali vědci v oblasti stylů učení, lidských archetypů, pracovních či osobnostních stylů a jiných, Gardner tvrdí že jeho teorie má tři odlišné aspekty, a to:

1. soubor sedmi inteligencí vytvořil metodou, kterou pokládá za jedinečnou;
2. jeho inteligence jsou přímo spojeny s obsahem;
3. inteligence nejsou analogické stylům, nýbrž jdou napříč jinými druhy dělení analytických kategorií.

Typy inteligence Howarda Gardnera jsou:

- jazyková inteligence,
- hudební inteligence,
- logicko-matematická inteligence,
- prostorová inteligence,
- tělesně-pohybová inteligence,
- personální formy inteligence,
- kritika teorie rozmanitých inteligencí,
- socializace inteligencí prostřednictvím symbolů (Gardner, 2018).

3.1.1 Piaget pohledem Howarda Gardnera

Švýcarský psycholog Jean Piaget dle Gardnera (2018, str. 51, 52) započal svou profesionální dráhu ve dvacátých letech 20. století jako výzkumník v laboratoři Théodora Simona. Došel k názoru, že není podstatné, zda odpověď dítěte je správná, ale jakým způsobem dítě uvažuje. Piaget nikdy otevřeně nekritizoval testy inteligence, z jeho vědeckých názorů však lze snadno získat dojem, že v Binet-Simonově programu není vše v pořádku. Testy mohou s určitou pravděpodobností předpovědět školní úspěchy, ale pouze z malé části zaměřená na teorii o fungování lidské mysli. Nebere se v úvahu proces, kterým jedince dochází k řešení problému, pouze se konstatuje, zda člověk dospěl ke správnému výsledku. Úkoly zadávané v testech představují detaily vytržené v textech, není mezi nimi žádná souvislost a postup, jakým mapují lidský intelekt a v mnoha případech vzdálené každodennímu životu. Testy inteligence zřídka dokáží zjistit, jak děti vstřebávají nové informace nebo jak přistupují k řešení nových problémů.

Gardner uvádí, že Piaget vytvořil odlišnou teorii lidského poznávání. Podle Piagetova názoru musí všechny výzkumy lidského myšlení začít u jednotlivce, jenž se pokouší porozumět světu. Dítě zpočátku poznává svět pomocí reflexů. Po roce se dostává

k praktickému neboli senzomotorickému poznávání. Později, v batolecím období, dochází k interiorizaci činností a objevují se mentální operace. V tomto období nabývá dítě schopnosti používat symboly. Slovy, gesty či obrázky nahrazuje reálné objekty světa, učí se pracovat s různými symbolickými systémy. Přibližně v sedmi letech přichází dítě do stádia konkrétních operací. Umožňuje dítěti systematicky uvažovat o objektech, číslech, čase, prostoru příčinnosti a podobných jevech, Poslední stádium vývoje dle Piageta začíná v pubertě, kdy se člověk dostává do formálních operací a začíná přemýšlet o světě jinak než jen na úrovni činností nebo jednoduchých symbolů (Gardner, 2018, str. 53,54).

3.2 Teorie Jeana Piageta

O inteligenci píše Piaget, že představuje stav rovnováhy, k němuž směřují všechny postupné adaptace senzomotorické a poznávací a též všechny asimilační a akomodační styky mezi organismem a prostředím (Piaget, 1999, str. 23). Senzomotorická inteligence dle Piageta směřuje pouze praktickému uspokojení, tj. úspěšné činnosti, nikoli ke skutečnému poznání. Nesnaží se nic třídit, konstatovat věci pro ně samy. Kauzálně spojuje, třídí a konstatuje je jen vzhledem k subjektivnímu cíli, nemá nic společného s hledáním pravdy. Senzomotorická inteligence je dle Piageta inteligence prožívaná a vůbec ne reflexivní. Pracuje pouze se skutečnostmi (Piaget, 1999, str. 115-116).

Piaget uvádí, že přibližně v roce a půl začíná období vývoje symbolického a předpojmového myšlení, které trvá asi do 4 let. Ve věku od čtyř do osmi let se začíná vytvářet v souvislosti s předchozími formami názorné myšlení, které postupně vede k začátkům operace. Po této etapě se do věku 12 let organizují konkrétní operace, tj. operací spojování myšlení týkající se předmětů, s nimiž se dá manipulovat nebo si je lze názorně představit. Nástupem 12. roku dítěte, během adolescence se posléze vytváří myšlení formální, jehož seskupování charakterizuje vyspělou reflexivní inteligenci (Piaget, 1999, str. 117, 118).

3.3 Vztah mezi nadáním a inteligencí

V minulosti převládalo dle Havigerové (2011, str. 30) pojetí nadání, ve kterém se míra nadání ztotožňovala s vyšší inteligenčního kvocientu. Míra inteligence zůstává podmínkou pro schopnost podávat nadprůměrné výkony, inteligenční kvocient přitom není spolehlivým ukazatelem inteligence. Výzkumy Silvermannové (Havigerová, 2011, str. 30-31) a dalších poukazují na existenci minimálně dvou typů nadaných dětí, a to vizuospaciální typ a auditivně-sekvenční typ. Auditivně-sekvenční typ nadaného dítěte dosahuje vysokých

skóru v inteligenčních testech, a tyto děti jsou relativně snadno identifikovatelné pouze na základě hodnoty IQ skóru. První typ, vizuospeciální, je pro identifikaci mnohem složitější. Děti mívají nízké výsledky v testech inteligence, přestože jejich inteligence je vysoká.

Stehlíková uvádí, že k určení inteligence slouží testy inteligence. Rodiče i pedagogové mohou vyzorovat určité ukazatele, které mohou vést k určení, že se jedná o nadané dítě. Stanovit, že se jedná o nadané dítě lze na základě psychologické diagnostiky (testy osobnosti, testy kreativity), a to v individuální formě u klinického nebo poradenského psychologa (pedagogicko-psychologická poradna) a standardizovaných testů IQ (2018, str. 24).

3.4 Testování inteligence

V pedagogicko-psychologické poradně (PPP) jsou nejčastěji užívané diagnostické nástroje rozděleny do 4 hlavních oblastí, a to: Testy obecných schopností – inteligence; testy a výkonové zkoušky speciálních schopností, znalostí a dovedností; dotazníky, objektivní a posuzovací škály; semiprojektivní testy a projektivní techniky. Nejčastěji užívané testy inteligence, obecných schopností jsou: WISC III, Stanford-Binetova zkouška, SON-R 2,5-7, WOODCOCK Johnson IE, Standardní progresivní matice. Testy speciálních schopností, znalostí a dovedností jsou: Rey-Osterriethova komplexní figura, Reverzní test, Test obkreslování, Zkouška laterality a Orientační test školní zralosti. Testy dotazníkové metody, objektivní a posuzovací škály spíše pro děti školního věku. Testy semiprojektivní a projektivní techniky jsou: Test rodinných vztahů, Kresba začarované rodiny, Test stromu (Der Baumtest) (Národní pedagogický institut České republiky).

Na webových stránkách s názvem PŘEDŠKOLÁCI, je magazín pro učitelky i rodiče, předškolní i mimoškolní vzdělávání, kde je možné si vyzkoušet IQ test inteligence (IQ testy - Předškoláci - omalovánky, pracovní listy).

Gardner (2018, str. 52) píše, že testy inteligence mnoho neřeknou o potenciálu dalšího růstu. Dvě osoby mohou dosáhnout stejného výsledku, ale jedna z nich bude schopna obrovského rozvoje intelektu, druhá už nikdy lepších výsledků nedosáhne. Společnost Mensa (Mensa) provádí základní testování intelektu na základě několika testů IQ, a to tři typy testování:

1. testování určené pro veřejnost,
2. školní testování,
3. individuální testování.

Nad správností provádění testování dohlíží psycholog Mensy ČR, Vladimír Marček Ph.D. Každý, kdo se zúčastní testu, dostane potvrzení o absolvování s udaným IQ, potvrzení má mezinárodní platnost. Na test IQ se lze přihlásit na webových stránkách Mensy, testy se provádí vždy prezenčně (Mensa).

II EMPIRICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Empirická část diplomové práce s názvem *Nadané děti v mateřské škole*, navazuje na část teoretickou, kde jsme vymezili základní pojmy. V empirické části si nejdříve stanovíme cíle tohoto výzkumu a zvolíme metodologii. V empirické části jsme zvolili kvalitativní výzkum. Jak uvádí Strauss a Corbinová (1999), termínem kvalitativní výzkum rozumíme jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace. Výzkum se může týkat života lidí, příběhů, chování, ale také chodu organizací, společenských hnutí nebo vzájemných vztahů. Kvalitativní výzkum je ve skutečnosti zavádějící, neboť může pro každého znamenat něco jiného (Strauss a Corbinová, 1999). Někteří badatelé shromažďují informace prostřednictvím rozhovorů a pozorování. Ovšem poté klasifikují své údaje způsobem, jenž umožňuje jejich statistickou analýzu, a tím tedy kvantifikují kvalitativní data (Strauss, Corbinová, 1999, str. 10).

Miovský (2006, str. 69) píše, že pod termínem rámec kvalitativního přístupu chápeme souhrn obecných vlastností tohoto přístupu a podmínek jeho aplikace v psychologickém výzkumu. Jedná se tedy o popis obecných pravidel či požadavků, které by alespoň v minimální míře měl splnit jakýkoli konkrétní výzkumný projekt.

V kvalitativním výzkumu se budeme zabývat vyhledáváním nadání u dětí předškolního věku v běžných mateřských školách. Budeme předpokládat, že ne všechny učitelky mateřských škol dokáží rozpoznat nadání u dítěte v předškolním věku. Ovšem s dětmi pracují každý den a mohou je pozorovat při činnostech, kde se odhalí specifika vývojových odchylek od normy.

4.1 Výzkumný cíl

Hlavním výzkumným cílem této diplomové práce je zjistit, **jak učitelé mateřských škol identifikují a dále rozvíjejí nadané děti v předškolním věku.**

Dílčí cíle výzkumu

- Odhalit, zda a jaké mají učitelky mateřských škol zkušenosti s identifikací nadání u dětí předškolního věku.
- Zjistit, jaké znají metodické a didaktické postupy učitelky mateřských škol při dalším rozvíjení nadaného dítěte.
- Objasnit, zda a jak učitelky mateřských škol získávají nové znalosti o vzdělávání nadaných dětí prostřednictvím dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

4.2 Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka zní: **jak učitelé mateřských škol identifikují a dále rozvíjejí nadané děti v předškolním věku?** V souladu s výzkumným cílem byly stanoveny tyto dílčí výzkumné otázky:

VO1: Jaké mají učitelky mateřských škol zkušenosti s identifikací nadání u dětí předškolního věku?

VO2: Jaké znají metodické a didaktické postupy učitelky mateřských škol při dalším rozvíjení nadaného dítěte?

VO3: Jak učitelky mateřských škol získávají nové znalosti o vzdělávání nadaných dětí prostřednictvím dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků?

4.3 Strategie výzkumu

Na základě stanovených výzkumných cílů jsme zvolili kvalitativní výzkum. Cílem výzkumu bylo zjistit, jaké mají učitelky mateřských škol zkušenosti s identifikací nadání u dětí předškolního věku, proto jsme zvolili metodu polostrukturovaného interview, která nám umožnila získat co nejvíce informací a pomohla s pochopením dané situace. Přínosné je také osobní kontakt s respondentkou, kdy je možné vidět prostředí mateřské školy, ve které učitelka působí, její pomůcky, které využívá ke své práci. Kvalitativní výzkum jsme tedy zvolili zejména z toho důvodu, že na základě osobního kontaktu a rozhovoru s respondentkami můžeme získat co nejvíce informací pro výzkum a prohloubení do problematiky, týkající se nadaných dětí již v předškolním věku.

4.4 Výběr výzkumného vzorku

Výběr výzkumného vzorku byl záměrný. Byly osloveny učitelky mateřských škol, které mají pedagogickou praxi nejméně pět let v běžné mateřské škole a nepracují, nevzdělávají děti nadané. Pro výzkum bylo osloveno pět učitelek, které musely splňovat tato dvě **kritéria**:

1. Respondent musel působit ve školství minimálně pět let na pozici učitele mateřské školy.
2. Respondent, který během své pedagogické praxe neměl zkušenosti s identifikací nadání u dítěte.

Zajímalo nás, jestli bez zkušeností znají postupy a dle teoretické základny by dokázali dítě s nadáním vytipovat. Tento výzkumný problém obsahuje právě tu teoretickou neznalost v oblasti nadání. Tato dvě kritéria byla důležitá pro výběr vhodných učitelek do výzkumu. Místo, kde učitelky působily, bylo vybráno náhodně na území Moravy, zejména Moravskoslezský a Olomoucký kraj. Byly vybrány mateřské školy, státní instituce, které nemají zkušenosti s identifikací nadání u dítěte. Pro výzkum byly respondentky, respektive učitelky mateřských škol v diplomové práci a v záznamech z rozhovorů označeny U1 – U5. Použití rozhovorů bylo ošetřeno informovaným souhlasem, který učitelky podepsaly a souhlasily. Vzor informovaného souhlasu je součástí přílohy. Konečný počet respondentek byl pět z Moravskoslezského a Olomouckého kraje.

4.4.1 Charakteristika respondentek výzkumu

U1, kterou jsme oslovili pro výzkum a domluvili si s ní schůzku k realizaci rozhovoru, přišla s respektem, přestože ve školství působí 30 let. Věk také prozradila, je jí 58 let. Byla srdečná, trochu ostýchavá, přestože má za sebou dlouholetou praxi s dětmi předškolního věku. Vystudovala gymnázium, poté ještě studovala dálkově střední pedagogickou školu v Kroměříži. Po škole nastoupila na vesnici do jednotřídky, kde učila pouze ona a její kolegyně, která byla zároveň ředitelkou. V této školce učila přibližně čtrnáct let. Poté absolvovala krátké zástupy za nemoci, než sehnala stálé pracovní místo a nastoupila jako učitelka zmíněné mateřské školy, ve které je dodnes. Během těch let si vyzkoušela učit všechny věkové skupiny dětí, zvládnout vzdělávat dle vzdělávacího programu Začít spolu, se kterým na počátku své kariéry neměla zkušenosti. Jako záliby uvedla kreativní činnosti, velice ráda háčkuje, plete, tvoří různé brože, náramky a také s radostí tvoří s dětmi ve školce.

U2, kterou jsme oslovili pro náš rozhovor, pracuje v této MŠ 5 let. Vystudovala ve stejném městě gymnázium, poté se rozhodla studovat bakalářský studijní program speciální pedagogika raného věku. Po ukončení studia žila určitou dobu v zahraničí, kde se připravovala na dálkové studium navazujícího magisterského programu speciálně pedagogické intervence. Během studia na VŠ prošla velkým množstvím praxe v různých zařízeních jako např. dětské domovy, kojenecké ústavy, stacionáře a speciální mateřské školy, kde měla možnost pracovat s dětmi s různými druhy i stupni postižení a zdravotního znevýhodnění. Práci v této mateřské škole si učitelka, která má 30 let, vybrala proto, že se daná školka nacházela blízko jejího bydliště. Zaujalo ji hlavně to, že jsou zde integrovány děti s určitými stupni podpůrných opatření a spolupráce s PPP a SPC. Práce

v této MŠ ji velmi baví, ve školce panuje rodinná atmosféra, dobrý kolektiv i skvělá spolupráce s rodiči.

U3, která přijala účastnit se rozhovoru v rámci mého výzkumu, působí ve zmíněné mateřské škole již osmým rokem, kde má stálé místo. Její dosavadní pedagogická praxe je 15 let, ve věku 39 let. Vystudovala střední pedagogickou školu v Krnově. Po škole nemohla sehnat místo ve školství, a tak si vyzkoušela práci v zahraničí, ve které působila dva roky, poté dostávala možnost pracovat v různých mateřských školách jako zástup za dlouhodobou nemoc nebo za učitelku na rodičovské dovolené. Nakonec se učitelce podařilo najít pracovní místo ve školce jako učitelka, ve které působí dodnes. Během své praxe pracovala s různými skupinami dětí přes homogenní skupiny až po heterogenní skupiny. Záliby učitelky jsou především v hudbě, kdy pravidelně navštěvuje Ženský pěvecký sbor, se kterým vystupují na různých příležitostech. Zpěv je její vášeň. Velmi ráda má také výtvarné činnosti s dětmi, pravidelně se účastní v rámci školky výtvarných soutěží a mají nemalé úspěchy.

U4, která mi přislíbila rozhovor, přišla jako velmi energická žena, která je zapálena do své práce s dětmi. Pedagogickou praxi nastoupila po ukončení střední pedagogické školy v roce 1984. Ve školství je celých 37 let. Prakticky celý svůj aktivní život strávila ve školství. Počátky své pedagogické praxe začala na vesnické jednotřídce, kde byly tehdy děti od roku a půl do šesti let. Poté si vyzkoušela pracovat v homogenních třídách, což je zcela jiná práce než, kterou vykonává nyní. Pak následovala práce v třídách heterogenních od dvou a půl do šesti let. Ve svých 58 let ve zmíněné mateřské škole pracuje od roku 2001 v heterogenní skupině.

U5 bydlí v místě, kde je mateřská škola, ve které 37letá učitelka působí. Ve školství pracuje 18 let, což je po ukončení střední pedagogické školy v Kroměříži. Během své pracovní éry vystřídala tři pracoviště, ve všech pracovala s dětmi v heterogenní skupině a na dvoutřídce. V této mateřské škole pracuje pátým rokem. Během své praxe si dálkově dodělávala vysokou školu bakalářského titulu, a to se zaměřením na učitelku mateřské školy. Sama děti nemá, tudíž je oddána své práci, která je jí i koníčkem. Nejvíce si oblíbila z dob studentských hru na klavír, které se věnuje v každé volné chvíli. V práci zařazuje zpívání s dětmi u klavíru několikrát během dne.

Tabulka 2. Charakteristika respondentek mateřských škol

Učitelky	Věk	Délka praxe	Vzdělání učitelek
U1	58	30 let	Gymnázium, středoškolské pedagogické
U2	30	5 let	Gymnázium, Vysokoškolské, magisterské
U3	39	15	Středoškolské
U4	58	37	Středoškolské
U5	37	18	Vysokoškolské bakalářské

U1 má vystudované gymnázium a střední pedagogickou školu. U2 vystudovala gymnázium, poté v oboru speciální pedagogika raného věku s titulem bakalář, a nakonec magisterské studium speciálně pedagogické intervence. U3 a U4 má vystudovanou střední pedagogickou školu. A U5 vystudovala střední pedagogickou školu a následně disponuje titulem bakalář v oboru učitelka v mateřské škole.

4.5 Pilotáž

Pro pilotáž jsme zvolili mateřskou školu, kde integrují v jedné třídě nadané děti. Paní ředitelka, která byla oslovena pro pilotáž, se nadanými dětmi dlouhodobě zabývá. Má v subjektu čtyři mateřské školy, které sídlí odděleně. Pomocí rozhovoru s ředitelkou mateřské školy jsme ověřovali, zda jsou otázky vhodně zvoleny k realizaci výzkumu. Také jsme zjišťovali, zdali je námi zvolený výzkumný cíl zaměřený na problematiku zkušeností identifikace učitelek mateřských škol nadaných dětí aktuální. Paní ředitelka má v subjektu převahu učitelek, které nejsou proškoleny ve vzdělávání nadaných dětí, a ty jsme se svolením ředitelky využili pro předvýzkum. Osloveny byly učitelky, které nevzdělávají nadané děti. Rozhovory s nimi jsme si ověřili, zda jsou otázky srozumitelné a vhodně zvolené vzhledem k danému výzkumnému cíli, zda budou účelné pro výzkumné šetření.

4.6 Metoda sběru dat

V empirické části jsme zvolili výzkumnou metodu polostrukturovaného rozhovoru s učitelkami mateřských škol, pomocí nichž získáme potřebné údaje pro dosažení stanovených cílů. Rozhovory s učitelkami mateřských škol byly realizovány v mateřských školách, kde respondentky působí a pracují. Otázky k rozhovorům vycházely z výzkumných cílů a výzkumných otázek. Z rozhovorů vyloučily další otázky, na které jsme se doptávali,

a které rozvíjely dané téma. Tématem jsme se zabývali zejména v odborné literatuře, člancích, vyhledávaly jsme zprávy z řad odborníků, rady z institucí, zabývající se danou problematikou. Pomocí rozhovorů jsme mohli nahlédnout pod pokličku a zjistit současný stav vzdělávání nadaných dětí v mateřské škole.

Kvalitativní metody se dle Strausse a Corbinové (1999, str. 11) užívají k odhalení a porozumění tomu, co je podstatou jevů, o nichž toho ještě moc nevíme. Kvalitativní metody mohou také pomoci získat o jevu detailní informace, které se kvantitativními metodami obtížně podchycují.

„Pojetí výzkumu založené na zakotvené teorii je kvalitativní výzkumná metoda, která používá systematický soubor postupů ke tvorbě induktivně odvozené zakotvené teorie o nějakém jevu. Výsledkem teorie je spíše teoretické vyjádření zkoumané reality než sada čísel nebo skupina volně vztažených pojmů. Podle této metodiky jsou pojmy a vztahy mezi nimi nejen vytvářeny, ale také prozatímně ověřovány. Cílem metody zakotvené teorie je samozřejmě vytvoření teorie, které věrně odpovídá zkoumané oblasti a vysvětluje ji“ (Strauss, Corbinová, 1999, str. 15).

Pro výzkum bylo zvoleno polostrukturované interview. Miovský (2006) popisuje interview jako jednu z nejobtížnějších a současně nejvýhodnějších metod pro získávání kvalitativních dat. Polostrukturované interview je dle Miovského (2006, str. 159) vůbec nejrozšířenější podobou metody interview, neboť dokáže řešit mnoho nevýhod jak nestrukturovaného, tak strukturovaného interview.

Miovský (2006, str. 160) popisuje několik fází polostrukturovaného interview:

- Přípravná a úvodní část interview: hlavním cílem úvodní části interview je navázat kontakt s potenciálním účastníkem, získat úvodní čas; informovat, proč žádáme o čas a co od něj očekáváme; informovat o sobě a účelu interview; informovat, co potřebujeme, získat souhlas s provedením interview; dohodnout se na místě, kde interview proběhne.
- Vzestup a upevnění kontaktu: v této fázi obvykle probíráme obecnější témata. Cílem tohoto „zahřívání“ je zjistit, jak je účastník otevřený a ochotný diskutovat o různých tématech týkajících se výzkumu.
- Jádro interview: tvoří tematické okruhy, které jsou ve výzkumu přímo spojeny s cíli a výzkumnými otázkami.
- Závěr a ukončení: tato fáze bývá někdy v praxi podceňována. Cílem fáze je ukončit započatá témata a uzavřít kontakt s účastníkem důstojnou formou (Miovský, 2006).

4.7 Realizace a prostředí výzkumu

Výzkum byl realizován v mateřských školách běžného typu v období od prosince 2021 do března 2022 v Moravskoslezském a Olomouckém kraji s učitelkami. Rozhovory měly různou délku, v rozmezí mezi hodinou a půl až dvěma a půl hodinami. Učitelky byly vstřícné, komunikativní, některé se vrátily v myšlenkách hodně do minulosti, velmi ochotně ukazovaly prostory a vybavení mateřské školy, své třídy, dokonce nám některá respondentka ukázala venkovní prostory, vybavení na zahradě.

4.7.1 Charakteristika mateřských škol

Mateřská škola, ve které U1 pracuje, se nachází ve městě s necelými jedenácti tisíci obyvateli o rozloze přibližně 38 km². Školka se rozprostírá na sídlišťe nedaleko místní základní školy a centra města. Ve školce jsou tři třídy, rozdělené podle věku dětí, tedy pro dvou až tříleté, čtyřleté a poslední třída pro předškolní děti. Mateřská škola pracuje podle vzdělávacího programu Začít spolu, má uzpůsobené prostory celé budovy do center aktivit, samostatnou jídelnu pro všechny děti. Zajímavé je umístění jednotlivých center, ne všechny centra se nachází v jedné třídě, do některých center děti odchází do jiné třídy, např. dílny nebo Ateliér. Také odpočinek dětí probíhá v zcela samostatné místnosti určené pouze k odpočinku. Zahrada v areálu mateřské školy je rozlehlá s herními prvky po celé zahradě, převážně z dřevěného materiálu, zelenou plochou. Vydlážděná plocha slouží k různým pohybovým hrám, dopravním hrám, průlezky pro zdolávání překážek.

Mateřská škola, ve které probíhal rozhovor, a ve které naše respondentka (U2) pracuje, sídlí ve městě s dvaceti pěti tisíci obyvateli. Mateřská škola se nachází na okraji města blízko přírody. V MŠ jsou vzdělávány děti smíšeného věku od tří do šesti let, a to ve dvou třídách. Školní vzdělávací program „Krokem skokem za písničkou“ byl sestaven podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Pro tuhle MŠ je důležité chápání a respektování odlišností a nadání dítěte. S každým dítětem se pracuje individuálně, zohledňují se specifické potřeby dětí a jejich talent. MŠ spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou i speciálně pedagogickým centrem, které diagnostikují děti se specifickými vzdělávacími potřebami a ty mohou být tak v rámci integrace vzdělávány v běžné třídě MŠ. Školka má zkušenosti se vzděláváním dětí s podpůrnými opatřeními i spoluprací s asistentem pedagoga. Pro děti je zde připraveno široké množství nadstandardních aktivit, jako jsou pohybové kroužky, logopedie, sbor, angličtina nebo tvoření. V této MŠ se klade velký důraz na zdravý životní styl, proto děti často pobývají

venku v přírodě, chodí na vycházky do okolních lesů a při pěkném počasí může probíhat na rozlehlé travnaté zahradě plné stromů i výchovně vzdělávací činnost. Budova je rozdělena na dvě patra, každá třída disponuje dostatečným zázemím pro vzdělávání, hru, stravování i odpočinek dětí.

Mateřská škola, ve které působí respondentka (U3), se nachází ve městě o rozloze přibližně 58 km² s necelým 26 tisíci obyvatel. Budova je jednou nejstarších mateřských škol v celém městě, průběžně je renomována. Od roku 1994 je právním subjektem. V mateřské škole jsou čtyři třídy, z nichž jedna třída je pro nejmenší děti, další tři třídy jsou pro děti od čtyř do šesti let včetně odkladu školní docházky. Zahrada školky je vybavena zahradním domečkem, průlezkami, pískovištěm, různými houpačkami aj. Mateřská škola pracuje s tématy, které vycházejí z přirozeného života dětí. Dětem jsou nabízeny v odpoledních hodinách další aktivity, např. výuka anglického jazyka, výtvarný nebo hudební kroužek. Je zde kladen důraz na dítě, také vytvářet podnětné prostředí, vstřícné, bezpečné, aby se dítě mohlo rozvíjet a respektovat vývojová specifika dítěte.

Mateřská škola, ve které pracuje respondent (U4) leží ve městě o rozloze 33 km² s přibližně 24 tisíci obyvatel. Ve městě se nachází tři subjekty, které mají pod sebou přibližně další dvě odloučená pracoviště. Učitelka pracuje ve školce, která má pět tříd, všechny jsou heterogenní pro děti od dvou a půl do šesti let, popřípadě pro děti s odkladem školní docházky. Ve třídě má učitelka 24 dětí, jedno dítě s přiznaným podpůrným opatřením III. stupně, tudíž má ve třídě asistenta pedagoga. Mateřská škola se vyznačuje tím, že je v dobré lokalitě v centru města, nemají problém s nedostatkem dětí, mají zrekonstruovanou celou školku, včetně zahrady, která je rozlehlá, prostorná a má na zahradě různé průlezky, pískoviště, dostatek travnaté plochy. Mateřská škola je soběstačná, mají vlastní kuchyň, jídlo se tedy nedováží, vlastní prádelnu. Cílem školky je navazovat na rodinnou výchovu, učit děti pomocí prožitkového učení, situačním učení, klást důraz na připravenost a plynulý přechod z mateřské školy do základní školy. Usilují o to, aby vychovaly zdravě sebevědomé děti.

Mateřská škola, ve které nyní působí U5, se nachází v malebném menším městě o rozloze cca 26 km², kde bydlí přibližně osm tisíc obyvatel. Mateřská škola se nachází v klidné části, budova je situována do patra, v každém patře je jedna třída, Počet dětí ve třídě je 24. Mateřská škola prošla před pár lety rekonstrukcí a je tedy v dobrém stavu, sociální zařízení vyhovuje hygienickým normám. V přízemí je třída, kde je i herna ve druhém patře je ve třídě navíc také jídelna pro všechny děti. Jídlo se dováží z nedaleké školky, která je součástí této školky. Mateřská škola má vcelku prostornou zahradu s herními prvky

a pískovištěm, děti mohou využívat dostatek prostoru, zatravněnou plochu, a také dostatek zeleně, stromů, které mimo jiné slouží k tomu, aby stínily ve slunečných dnech.

4.8 Zpracování a analýza dat

Rozhovory byly zaznamenány na diktafon. Záznamy z rozhovorů byly následně přepsány. Text jsme rozebrali na slova a přidělili kódy. Kódování je, jak uvádí Strauss a Corbinová (1999, str. 42), proces analýzy údajů a otevřené kódování je proces rozebírání, prozkoumávání, porovnávání, konceptualizace a kategorizace údajů.

Švaříček a Šeďová (2007, str. 211) uvádí, že při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje. Při kódování jsme se podle Flicka řídili návodnými otázkami jako: „Co? Kdo? Jak? Kdy? Jak dlouho? Kde? Jak moc? Jak silně? Proč? Kvůli čemu? Pomocí čeho?“ (Švaříček, Šeďová, 2007, str. 212).

Kódování v **zakotvené teorii** představuje dle Švaříčka a Šeďové (2007, str. 232), proces procházející v zásadě třemi stadii, a to je otevřené kódování, axiální kódování a selektivní kódování. Strauss a Corbinová (1999, str. 71) uvádí, že **otevřené kódování** údaje rozděluje a umožňuje určit některé kategorie, **Axiální kódování** tyto údaje zase novým způsobem dává dohromady a vytváří spojení mezi kategoriemi a subkategoriemi. Subkategorie a kategorie spojujeme do souboru vztahů určující příčinné podmínky, strategie jednání, interakce a následky, a to je **paradigmatický model** (Strauss, Corbinová, 1999, str. 72). **Selektivní kódování** je proces, kdy se vybere jedna centrální kategorie a ta je poté uváděna do vztahu k ostatním kategoriím (Strauss, Corbinová, 1999, str. 86).

5 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

Data jsou prezentována skrze analytické kategorie uvedené pomocí axiálního kódování a paradigmatického modelu, ve kterém jsou kategorie přiřazovány k jednotlivým položkám paradigmatického modelu.

5.1 Kategorie vzniklé axiálním kódováním

- Nedostatečná zkušenost s nadanými dětmi
- Latentní nadání u dítěte
- Odlišnost v chování nadaného dítěte
- Důležitost včasného odhalení nadání
- Metodické postupy při práci s nadanými dětmi
- Nedostatečné vzdělávání pedagogů v rámci nadání dětí

V rámci výzkumu nadání dětí v mateřských školách bylo nejprve provedeno otevřené kódování a kategorizace přepsaných rozhovorů s učitelkami mateřských škol. Následně vznikly kategorie, které byly zasazeny do paradigmatického modelu.

Tabulka 3. Paradigmatický model

Příčinné podmínky	Jev	Kontext	Intervenující podmínky	Strategie jednání a interakce	Následky
Nedostatečná zkušenost s nadanými dětmi	Latentní nadání u dítěte	Odlišnost v chování nadaného dítěte	Důležitost včasného odhalení nadání	Metodické postupy při práci s nadanými dětmi	Nedostatečné vzdělávání pedagogů v rámci nadání dětí

Na základě výzkumu v mateřských školách vzešly kategorie, které pomocí paradigmatického modelu provázaly kategorie a subkategorie mezi sebou navzájem. Důležité jsou intervenující podmínky, což z výzkumu vyplynula důležitost včasného odhalení nadání u dětí předškolního věku, na které navazují strategická jednání a interakce, která předkládají možné metodické postupy. K zamyšlení jsou následky, jak vyplynulo z výzkumu. Přestože respondentky mají kvalitní pedagogické vzdělání, další vzdělávání, týkající se specifických vzdělávacích potřeb pro nadané děti z jejich strany neprobíhá. Na vzdělávání navazuje zkušenost respondentek s nadanými dětmi a s identifikací dítěte

s nadáním ve své třídě, s čímž souvisí kategorie latentní nadání u dětí, což je velmi důležité. V následujícím textu se zaměříme na jednotlivé kategorie a detailně popíšeme důležité poznatky, které vzešly z přepsaných rozhovorů.

5.1.1 Nedostatečná zkušenost s nadanými dětmi

V mateřské škole jsou děti s různými potřebami, některé děti potřebují větší pozornost, o jiných dětech ani nevíte, že jsou ve školce. Zkrátka děti jsou osobnosti a ke každému je třeba přistupovat individuálně vzhledem k jejich potřebám. Učitelky mateřských škol, které se účastnily výzkumu, mají středoškolské některé z nich vysokoškolské pedagogické vzdělání, tudíž pozorování dětí je jejich každodenní součástí práce. Zjistili jsme, že všechny oslovené respondentky mají zkušenosti s identifikací dítěte, které má specifické vývojové zvláštnosti a jsou schopné odhalit odlišnosti u dítěte. Ve spolupráci s rodiči nechají respondentky dítě vyšetřit v pedagogicko-psychologické poradně. Následně rodiče i respondentky mateřské školy s dítětem pracují dle doporučení z poradny. Na otázku, zdali mají zkušenost se vzděláváním dětí s přiznaným podpůrným opatřením, vyjma U3, odpověděly všechny respondentky, že ano. Zároveň mají zkušenost se spoluprací asistenta pedagoga ve třídě.

Respondentky, které se účastnily výzkumu, pracují v mateřské škole, která doposud nepracovala s nadanými dětmi. Nicméně U2, U3 a U4 během rozhovoru sdělily, že s nadaným dítětem měly možnost se setkat, ať již v jiné školce, na praxi v rámci vysoké školy nebo u svých známých. U1 uvedla, že si vybavuje jednoho chlapce, u kterého se později potvrdilo nadání, že takové měla ve třídě, ve které zastupovala za nemocnou učitelku. U5 uvedla, že se domnívá, že se nesetkala s nadaným dítětem.

U1: „...velmi krátce, byla jsem v té době jako zástup za nemocnou učitelku, jenže tehdy se neřešilo vzdělávání dítěte, ale jeho chování a to, jak s ním pracovat, aby neubližoval ostatním dětem. To, že dítě vynikalo v logickém uvažování, jsem se po pár letech dozvěděla náhodou, za mě, když jsem tam byla já, byla opravdu na místě bezpečnost“.

U4: „Ne, ve třídě jsem takové dítě neměla. Setkala jsem se v rámci sdílení praxe v jiné školce. Toto dítě se odlišovalo již na první pohled od svých vrstevníků, jak svým chováním, tak i svými zvyky“.

U3: „Ne, ale setkala jsem se s chlapečkem kamarádky, který se mě pořád vyptával právě na ten vesmír, měl doma dalekohled a sledoval Měsíc. Věděl toho opravdu hodně a přemýšlel

co je ve vesmíru a kde končí, byl to až malý filozof. To byly tak těžké otázky, že člověk neuměl odpovědět. Ve školce...(přemýšlí), měla kolegyně ve vedlejší třídě svou dceru, ta zpívala tak čistě, měla krásně zabarvený hlas, už takový vyzrálý, myslím, že šla na konzervatoř. To byl opravdu talent“.

Zkušenost s identifikací dítěte s nadáním v předškolním věku nemá ani jedna oslovená respondentka, jsou přesvědčeny o tom, že doposud takové dítě, které by vykazovalo známky nadání v určité oblasti, ve třídě neměly.

U5: *„Obávám se, že ne. Kde je hranice nad zápaem do činnosti, prostým nadprůměrem a nadáním? Neodvažovala bych se takto usoudit, jestli má dítě známky nadprůměrného nadání, tohle bych raději přenechala poradně, která se tím zabývá“.*

Většina respondentek se vyjádřila k identifikaci nadání, že by byly schopné identifikovat nadání u dítěte, vzhledem k tomu, že s dětmi neustále pracují, pozorují je při činnostech a mají již nějaké zkušenosti v pedagogické sféře.

U2: *„Myslím si, že ano, přestože mám zkušenosti pouze okrajové z dob studia. Dokážu se orientovat v diagnostice dětí se specifickými vzdělávacími potřebami, tak i myslím, že nadané dítě bych opravdu identifikovala. Pravda, je, že s dítětem se pracuje jinak a jinak se vyšetřuje“.*

U3: *„Myslím si, že určitě. Člověk, když už má nějakou praxi a je citlivý, empatický, dokáže takové dítě poznat. Nejen objevit jeho potenciál, ale také slabiny a na těch pracovat. Ono to kolikrát vypadá, že to dítě záměrně zlobí a narušuje celý chod v kolektivu dětí, jenomže správná učitelka by se měla snažit rozklíčovat, proč se to děje. Chápu, že na to kolikrát není nálada a síla, když ten „Pepíček“ otravuje a otravuje. Přitom se může nudit, že mu klasická výuka nestačí, prostě potřebuje lidově zaměstnat“.*

U4: *„Já mám za to, že bych s největší pravděpodobností mohla identifikovat dítě s nadáním vzhledem ke své dlouholeté praxi. Všeobecné informace k této problematice mám, tak si věřím, že bych to zvládla. Konec konců mám zkušenosti s dětmi, které mají speciální vzdělávací potřeby...ne“?*

Zkušenost identifikovat nadání u dítěte v mateřské škole, nemá ani jedna respondentka. Ovšem jsou všechny, vyjma U5, přesvědčeny o tom, že by byly schopné identifikovat nadání u dítěte. Odkazují se na svou pedagogickou praxi, každodenní práci s dětmi. Možnost pracovat s dítětem, pozorovat jej, čeho si všímá, co vyhledává, činnosti, které si vybírá, dává

učitelkám příležitost lépe děti poznat, kde se může odhalit nadání dítěte. Výpovědi respondentek, na co by se zaměřily u dítěte s náznaky nadání, jsou obdobná.

U5: *...,určitě bych jej potřebovala pozorovat, zaměřit se na to, jaké činnosti si vybírá, co ho zajímá, jestli má kamarády, s čím si hraje. Samozřejmě děláme také evaluaci dítěte, pravidelné, ta také ukáže posuny ve vzdělávání“.*

U1: *...,no na jeho znalosti, všímala bych si, co vyhledává, které činnosti ho baví, zkoušela bych mu nachystat obtížnější úkoly, a tak si myslím, že vlastně nejvíce se projeví dítě, když ho nechám přirozeně hrát, vyzoruji jeho zájem. Taky si myslím, že takové dítě je výřečné, umí povídat příběh“.*

Respondentky mateřských škol jsou toho názoru, že na základě pozorování dítěte při činnostech, pozorovat jej, s čím si hraje, je možné rozpoznat nadání u dítěte. Na prvním místě je dle vyjádření pozorování, poté s dítětem pracovat s knihou, pomocí příběhu. U3–U5 respondentky uvedly, že by navázaly užší spolupráci s rodiči, doptaly by se jich, co dítě doma vyhledává, s čím si hraje, a při podezření nadání u dítěte by oslovily zákonné zástupce dítěte a navrhly možnost vyšetření v PPP, kde by se nadání buď potvrdilo, nebo vyvrátilo apod.

5.1.2 Latentní nadání u dítěte

Nadané děti se projevují různým způsobem, můžeme mít dítě, které působí jako živější, možno říci i neklidné, neustále v pohybu a na první pohled bychom diagnostikovali u dítěte poruchu pozornosti. Přesto se může jednat o dítě nadané. Je také dítě, které na první pohled působí jako velmi klidné, samotářské, které se drží stranou od svých vrstevníků. Přesto vykazuje známky nadání, není však průbojný, neupozorňuje na sebe a odhalení nadání může být čisté náhodné.

U1 uvedla, že se setkala během své praxe s dítětem, u kterého se řešila nadměrná živost, dítě neposedělo, neustále vyhledávalo různé činnosti. U tohoto chlapce se primárně řešilo chování a neřešil se důvod, proč se tak dítě projevuje. Vzhledem k tomu, že respondentka působila v mateřské škole krátce, nemůže objektivně zhodnotit, jak probíhalo další vzdělávání chlapce.

Další respondentka U5 na dotaz, jestli by mohla říci, že se jí během své práce v mateřské škole nějaké dítě jevilo tak, že by se dalo uvažovat o potenciálu nadání, odpověděla takto:

U5: „Nemůžu říct. Spíše, než o nadané děti se jedná o děti s vyzrálými komunikačními dovednostmi ve srovnání se svými vrstevníky. Dále jsou to děti, které se nebojí experimentovat, objevovat, nebojí se chyby. Všimla jsem si dětí, které měly výrazně odlišný výtvarný nebo hudební projev a doporučila rodičům kontaktovat ZUŠ, popř. rodiče pohybově zdatnějších dětí jsme doporučovali sportovní kluby. Stejně tak však rodičům méně pohybově zdatných dětí jsme doporučovali všestranný pohybový rozvoj např. v Sokole“.

Respondentky vypovídaly téměř shodně o tom, jaké znaky může mít nadané dítě v mateřské škole. Vycházejí z poznatků, které nabyly během svého působení v mateřské škole a případných odborných zdrojů, zabývajících se problematikou nadaných dětí.

U1: „...,nadané dítě se může projevovat tím, že má lepší paměť než ostatní děti, rozvinutější slovní zásobu, může v určité oblasti být vyspělejší než ostatní vrstevníci, může být zvědavější, taky se může projevovat tím, že raději je v prostředí starších dětí nebo dospělých než ve skupině svých vrstevníků“.

U5: „Dle mého názoru, dítě, které je nadané, vykazuje mimořádné dovednosti či znalosti v určité oblasti. V závislosti na oblasti, ve které nadání projevuje – hudebně nadané dítě bude pravděpodobně zvládat melodicky náročnější písně, výtvarně nadané dítě bude vyhledávat výtvarné aktivity a jeho projev bude výrazně odlišný od ostatních vrstevníků, dítě vysoce inteligentní si bude jinak hrát, používat jiný slovník, nebudou mu stačit běžné aktivity MŠ, možná jeho projevy nudy a neuspokojených potřeb po poznání budeme zaměřovat za projevy nevychovanosti nebo neschopnosti respektovat pravidla kolektivu“.

Respondentky popisují nadané dítě jako dítě zvědavé, velmi bystré, zajímá se o knihy, má bohatou slovní zásobu, velkou fantazii. Nadané děti mají taky dle vyjádření respondentky U4 svůj osobitý smysl pro humor. Respondentka U1 zmínila, že takové dítě vyhledává spíše starší děti nebo dospělé. Respondentky vypovídaly totožně v tom, že dítě s nadáním potřebuje podněty kolem sebe, v opačném případě se začne nudit a projevovat se jako dítě zlobivé.

Nadané děti se mohou spíše pro ostatní projevovat jako zlobivé, které ubližují ostatním, bývá to z toho důvodu, že dítě zjišťuje, že nemá partnery ve třídě, že kamarádi mu nerozumí. Přestane děti vyhledávat, upozorňuje na sebe svým provokativním chováním. Právě proto je důležité odhalit nadání dítěte již v útlém věku a pracovat s ním, motivovat jej, podporovat jej v činnostech, které vyhledává.

5.1.3 Odlišnost v chování nadaného dítěte

Respondentky mateřských škol tvrdí, že dokáží popsat odlišnost nadaných dětí, umí teorii přenést na konkrétní příklad. Vychází však pouze z teorie všeobecně známé o nadaných nebo ze zkušeností při setkání v krátkém čase, ať již s dítětem své kamarádky, nebo v rámci praxe při studiu. Z praxe nemohou mluvit, neboť doposud neměly tu možnost nadané dítě vzdělávat. Během rozhovorů vyplynulo také, že nadané děti, mohou být mylně identifikovány jako dítě s poruchou pozornosti, zlobivé dítě, rozpustilé. Někdy se nadané děti straní od ostatních vrstevníků, nezapojují se, mohou být samotáři.

U2: „*Ano, dle mé praxe na VŠ, co jsem mohla pozorovat je dítě rozpustilé, často bývá „třídní šašek“ a proto se občas vyčleňuje i z běžného kolektivu“.*

U1: „*Setkala jsem se s dítětem, které se jevilo jako velmi zlobivé dítě, ale zaujalo mě, že vyhledávalo hry zaměřené na logické uvažování. To dítě bylo pořád aktivní, vyhledávalo činnosti, aby se něco dělo. Dokonce si vybavuju, (smích) že mi lezlo na záchod, jako za mnou. Říkám mu, ať počká, klidně otevřel dveře a říká: „už jdeš“? No teď se tomu směju, ale tehdy mi nebylo do smíchu. Ve třídě 28 dětí včetně jeho“.*

U3: „*Řekla bych, že je to velmi specifické. Někdy může být nadané dítě zamlklé, odtahité, nechce se účastnit žádných kolektivních her, člověk si může myslet, že se stydí, anebo má nějaký sociální blok. Přitom to dítě může být velmi, velmi inteligentní a připadá mu to všechno v mateřské škole zbytečné. Už je prostě lidově jinde. Na druhou stranu to může být jako s tou holčičkou, co krásně zpívala, že to člověk pozná hned, že je nadaná, talentovaná. Také jiné dítě, může sedět a kreslit, malovat, naprosto se do tohoto tvoření ponoří, i takto můžeme poznat odlišné chování. Opravdu pedagog musí být i dobrý pedagog a pozorovatel“.*

V souvislosti s projevy nadaných dětí a projevy jejich vrstevníků během rozhovorů s respondentkami vyplynulo, že některé nadané děti mohou být pro svou odlišnost vyčleňovány z kolektivu. Dle U5 je důležité pracovat s celým kolektivem dětí, nastolit vhodné třídní klima, aby se každé dítě cítilo bezpečně a mohlo se kdykoliv obrátit na učitelku.

U3: „*Někdy nemusí být tyto děti ostatním dětem sympatické, když tzv. vyčnívají a chtějí být lepší než ostatní. Ono to tak může vypadat, ale to nadané dítě si chce s dospělým povykládat a projevit své znalosti a zájmy. Je možné, že jiné děti tomu nemusí rozumět. Je na pedagogovi, aby našel správnou cestu i úměru u jednotlivců v MŠ a všechno prostě ukočíroval“.*

Z výpovědi respondentek může docházet vzhledem k neznalosti typických projevů nadaného dítěte, jeho specifík, pokud jde o mimořádně nadané dítě, k nesprávnému nastavení pravidel ve třídě a spolupráce mezi dětmi. Role učitele je nezastupitelná a je nutné pracovat s celou skupinou dětí ve třídě a dbát na to, aby nastavená pravidla třídy, které si určí všechny děti s respondentkami, byla funkční a dodržována a je důležité také, aby učitel pracující s nadanými dětmi, byl tolerantní, nasměroval je správným směrem, dokázal tzv. ukočírovat situace ve třídě a stal se pro děti, nejen nadané, partnerem. U4 uvedla, že děti jsou rozdílné a některé nadané děti se dokážou adaptovat do kolektivu a některé děti kolektiv nepřijme.

5.1.4 Důležitost včasného odhalení nadání

Předškolní věk je jeden z nejdůležitějších období, kdy se s dítětem musí maximálně pracovat. Dítě se nejvíce učí, nejvíce vnímá podněty z okolí. V tomto období je nepostradatelná práce s dítětem, individuální přístup, při které učitel odhalí případné nesrovnalosti ve vývoji. Stejně tak, jak je důležité co nejdříve diagnostikovat u dítěte speciální vzdělávací potřeby, tak je důležité včas odhalit a diagnostikovat nadání. V předškolním věku lze mnohé, cílenou prací, rozvinout, upravit, zlepšit. Všechny dotazované respondentky se vyjádřily, že je důležité včas diagnostikovat nadání u dětí, zejména proto, aby se s nimi začalo pracovat co nejdříve.

U4: „*Samozřejmě, čím dřív je dítě diagnostikováno, tím dřív se může s dítětem pracovat a tím dřív se potom u něj může tohle nadání rozvíjet. Předchází se dalším negativním aspektům jak v chování, tak i v učení. A vůbec v celkovém vývoji*“.

U3: „*Určitě ano. Můžeme pak s tímto dítětem jinak pracovat, zaměřit se už cíleně na jeho nadání a rozvíjet ho v těchto oblastech individuálně, aby se v MŠ nenudilo, naopak, aby právě chodilo rádo mezi nás, obohacovalo i ostatní děti, ale i nás pedagogy. Myslím si, že se to dá nastavit tak, aby všichni zúčastnění byli spokojeni*“.

U5: „*Dle mého názoru je včasná diagnostika velmi důležitá, protože díky ní je schopen pedagog zvolit správné metody vzdělávání a dítě všestranně rozvíjet. Důležité je rozpoznat potřeby dítěte a nabízet mu takové činnosti, které jeho potřeby uspokojí a motivují ho jít o krůček dál/hlouběji*“.

Včasné odhalení potenciálu nadání je velmi žádoucí, zejména pro dítě samotné, neboť se může dítě rozvíjet a vyvíjet dle svých potřeb a vzhledem ke svému naturelu, s čímž se ztotožňovaly všechny oslovené respondentky. Na otázku, jestli je možné odhalit nadání

u dítěte na první pohled, zde se názory rozcházejí. V přesile byl názor, že není možné poznat potenciál nadání u dítěte na první pohled, a to u respondentek U1 až U5, vyjma U3.

U5: „*Myslím, že nepoznám, že to není možné, musím jej nejdříve poznat, sledovat a pak mohu usuzovat*“.

U2: „*Myslím si, že ne, že s dítětem musíme nejdříve strávit nějaký čas, abychom tohle mohli diagnostikovat, protože jak jsem povídala dříve, tak některé děti jsou plaché, stydlivé a mohou být přehlížené*“.

U4: „*To si nemyslím, myslím si, že nadané dítě se nedá poznat na první pohled, musí s ním navázat kontakt, začít s dítětem pracovat a pozorovat jej v různých situacích*“.

Respondentka U3 ovšem měla opačný názor. Uvedla, že je v některém případě možné dítě poznat na první pohled. Například dítě, které je fyzicky zdatné, lze poznat na první pohled, jeho pohyby jsou dokonalé. Také může být dítě zadumané, působící, že nevnímá okolí, přesto může být nadané, přemýšlivé.

Respondentky se ve většině shodly na tom, že nadání nelze poznat na první pohled, dítě může být šikovné, může mít větší zájem o určité činnosti, ale nelze s určitostí říci, že je nadaný v určité oblasti. Mohou se projevat jako děti velmi úzkostné, emočně závislé na rodičích. Nadání u dítěte je možné odhalit již v útlém věku, je však důležité získat nejdříve důvěru u tohoto dítěte, pozorovat jej a spolupracovat s ním.

5.1.5 Metodické postupy při práci s nadanými dětmi

Respondentky mateřských škol pracují podle pedagogických metod, forem, mají stanovenou organizaci a režim dne pro děti. Režim je pro děti velmi důležitý, děti se lépe orientují v mateřské škole a jsou klidnější, neboť ví, co je čeká. Některé děti nemají rády změny. Obzvláště to platí pro děti, které vyžadují speciální vzdělávací potřeby nadané děti nevyjímaje. Každá mateřská škola má specifické zaměření, možnosti alternativního vzdělávání, jak je uvedeno v prostředí výzkumu, viz výše. Respondentky mateřských škol vypovídaly o tom, jaké metody by zařadily při práci s nadanými dětmi. Jedna respondentka ve své výpovědi uvedla zkušenost z praxe během studií na vysoké škole.

U2: „*Ano, velmi dobře si pamatuji právě na dramatizaci, kde děti hrály divadlo – byl zde velký prostor pro to, aby děti daly průchod své vlastní fantazii. Děti hrály zvířátka v lese. Tato*

zvířátka měla za úkol popisovat to, co viděly před perníkovou chaloupkou. Zde byl vidět velký rozdíl mezi dětmi s nadáním a běžnými dětmi“.

U5: *„Pedagogické metody by měly být přizpůsobeny oblasti nadání a věku dítěte. Určitě by měly být co nejvíce praktické, možná prožitkové učení, situační“.*

U4: *„Těchto metod je určitě hodně, záleží hlavně, aby se metody podílely na celkovém rozvoji dítěte. Protože tyto děti jsou tvořivé, mají rádi experimenty, je důležité, aby se metody promítly do všech oblastí vývoje dítěte, zejména, aby dítě bylo v kontaktu s okolním světem – tohle opravdu to dítě potřebuje“.*

Z výpovědí respondentek mateřských škol je patrné, že pedagogické metody pro nadané děti odvozuji ze své praxe s dětmi, se kterými pracují. Například práce v menších skupinkách se využívá při práci podle vzdělávacího programu Začít spolu, jak uvedla respondentka U1 ze své praxe. Metody, které respondentky uvedly, dle jejich vyjádření lze využít nejen pro nadané děti, ale pro všechny děti.

U1: *„v podstatě to využívám se všemi dětmi tyto metody dle situace a potřeb dětí. Záleží na skupině dětí, někdy máme třídu hlučnou, z toho pak děti klidnější“.*

U2 a U4 uvedly, že při práci s nadaným dítětem je vhodné upravit režim dne, aby byl prostor na individuální vzdělávání, zejména uváděly dobu, kdy je dětí ve školce relativně nejméně, a to při scházení dětí do školky nebo během odpočinku po obědě.

U1: *„Myslím si, že ano, když si dítě vezmu při ranních hrách nebo během odpočinku, což dělám i s ostatními dětmi, nevidím v tom problém, je prostor se dítěti věnovat“.*

Kromě vhodných metod pro práci s nadanými dětmi, jsou neméně důležité pomůcky, které by rozvíjely nadání u dětí. Respondentky vycházely s osvědčených pomůcek daných pro nadané děti, některé z nich si samy vyzkoušely během své praxe s běžnými dětmi. Nejvíce se shodly a uváděly interaktivní tabuli, logické hry, různé hlavolamy, tablety. U2 by využila při práci a nadanými dětmi interaktivní tabuli, glóbusy, lupy pro experimenty nebo alternativní učebnice, různé technologické pomůcky.

5.1.6 Nedostatečné vzdělávání pedagogů v rámci nadání dětí

Respondentky mateřských škol, které byly součástí výzkumu, mají všechny pedagogické vzdělání, z toho tři z pěti mají středoškolské a dvě respondentky mají vysokoškolské vzdělání se zaměřením na pedagogiku, z nichž jedna má obor speciálně pedagogická intervence. Všechny oslovené respondentky si pedagogickou dráhu vybraly

dobrovolně, a s nadšením, jakým mi vypravovaly o své práci, věřím, že jsou zapálené do své práce doposud. Respondentka U4 chtěla být herečkou, ale vzhledem k dřívějšímu režimu se přihlásila na pedagogickou školu, přišlo jí to podobné.

Záliby respondentek mimo pracovní sféru jsou podobné těm, co praktikují v práci. U5 uvedla, že velmi ráda hraje na klavír, což používá každodenně v práci. U1 tvoří, vyšívá a má ráda kreativní činnosti, které taky může využít při práci s dětmi. Další oslovená respondentka U2, která si zvolila studium na vysoké škole se zaměřením na speciální pedagogiku, se stále ve svém čase zdokonaluje v oblasti logopedie. Je velmi příjemné povídat si s učitelkami, které mají svou práci jako poslání, neboť období dítěte v předškolním věku je důležité vzhledem k dalšímu jeho vývoji a vzdělávání.

Ovšem, pokud jsme zjišťovaly další vzdělávání pedagogů pro práci s nadanými dětmi, nesetkali jsme se s pozitivními odpověďmi, Téměř všechny respondentky se shodly, že práce s nadanými je zajímavá a láká je, ale další vzdělávání nevyužily.

U2: „*Ano, tohle mě velmi zajímá, pravda je však, že k tomu, abych se zajímala o nadané více, ještě nebyla příležitost, To víte, pořád se něco v práci děje, máme ty děti, které vyžadují více péče, a člověk se během dne musí hodně ohánět, Nevím, kde se vzal ten názor, že učitelky mateřských škol to mají dobrý, že si pořád hrají a moc nemusí dělat. Přijďte se podívat k nám“.*

U4: „*O tuto problematiku se zajímám, ale pouze okrajově, nenutí mne to, protože s těmito dětmi nepracuji. Je daleko více dětí, které potřebují pomoci se vzděláváním a celkovým vývojem v jednotlivých oblastech“.*

U3: „*Ano, zajímám se o nové poznatky ve vzdělávání, nové pomůcky, metody. Nevím, jestli je to i pro nadané děti v mateřské škole, ale každý pedagog by se měl nadále vzdělávat a zkoušet a aplikovat nové a nové metody či zkušenosti jiných pedagogů. Sdílet je a rozvíjet. Každý z pedagogů je jinak vnímavý, citlivý a dítě také na každého pedagoga jinak reaguje. Což je důležité a podstatné pro všechny zúčastněné“.*

Další vzdělávání pro nadané děti formou různých seminářů uváděla U1 z oslovených respondentek, že „Mensa pořádá semináře o nadaných“. Z pěti oslovených respondentek mateřských škol, se dalšího vzdělávání pro pedagogy, zabývající se problematikou nadaných dětí v mateřských školách v minulosti účastnila respondentka U1, další U4 uvedla, že viděla práci s nadanými dětmi v rámci návštěvy jiné mateřské školy. Ostatní respondentky se neúčastnily semináře zaměřeného na nadání u dětí, zejména v předškolním věku.

U1: „...účastnila jsem se, v současné době se žádného vzdělávání, zabývajícího se nadanými dětmi neúčastním“.

U2: „Zatím jsem neměla příležitost, ale ráda bych absolvovala školení, nebo seminář zabývající se touto tematikou“.

Zajímalo nás, z jakého důvodu se neúčastní dalšího vzdělávání pro pedagogy s problematikou, zaměřenou na nadané a mimořádně rozumově nadané děti již v předškolním věku. Odpovědi byly vesměs totožné, neboť respondentky mluvily o tom, že je vzdělávání nadaných dětí zajímavá, hlavně proto, že by mohly být nápomocné v rozvoji nadaného dítěte, ale doposud neměly příležitost nebo považují semináře zaměřené na jinou oblast důležitější.

U1: „účastním se vzdělávání, ale ne o nadaných, neboť mne zajímá momentálně jiné oblasti. Je spousta dětí, které mají špatnou řeč, kolikrát jim nejde vůbec rozumět, také přibývá hodně dětí, které mají opožděný vývoj řeči“.

U3: „DVPP ano, ale aby to bylo zaměřené na nadané děti to moc ne. Spíš chodíme na vzdělávání dětí s ADHD a s PAS, kvůli inkluzi. Toto je taky náročné. Dva protipóly. Vy se ptáte na nadané, ale hodně chtějí do mateřských škol i děti s těmito poruchami“.

U4: „O tuto problematiku se zajímám, ale pouze okrajově, nenutí mne to, protože s těmito dětmi nepracuji. Je daleko více dětí, které potřebují pomoci se vzděláváním a celkovým vývojem v jednotlivých oblastech“

Z výpovědí respondentek bylo patrné, že více než zkušenosti s prací a vzděláváním nadaných dětí, mají zkušenosti se vzděláváním dětí vyžadující speciální vzdělávací potřeby, s přiznaným podpůrným opatřením. Zajímají se spíše o semináře zaměřené na tuto problematiku.

Informace, týkající se problematiky nadaných dětí, by v případě potřeby respondentky mateřských škol hledaly na internetu, v knihovně. Respondentka U5 by oslovila pedagogicko-psychologickou poradnu, také by si vyhledala informace na stránkách Mensy, navštívila by knihovnu.

5.2 SELEKTIVNÍ KÓDOVÁNÍ

Ve stadiu selektivního kódování byl paradigmatický model opuštěn a byl vytvořen nový kauzální model, kde jsme určili hlavní centrální kategorii, a to latentní nadání u dítěte.



Schéma 1. Kostra analytického příběhu

V rámci selektivního kódování byla určena **CENTRÁLNÍ KATEGORIE**, a to **latentní nadání u dítěte**, kolem které vznikl příběh propojením všech dalších kategorií, které na hlavní kategorii navazují, vzájemně se propojují. Latentní nadání u dítěte se může objevovat již v předškolním věku. Dítě může svůj potenciál skrývat za chování, které je sice **odlišné**, ale může být zavádějící a spíše evokovat k tomu, že dítě působí jako nevladatelné, neposedné. Latentní nadání může být také velmi dobře skryto, neboť dítě se navenek neprojevuje, spíše je introvertní, plaché, velmi citlivé, vázáno na rodiče. Latentní nadání je ovlivněno **nedostatečnou zkušeností** oslovených respondentek s **identifikací nadání u dětí předškolního věku**, jak vyplynulo z výzkumného šetření. Respondentky se zabývají pedagogickou diagnostikou, na základě pozorování jsou schopné odhalit vývojové zvláštnosti a dále s nimi pracovat. Nicméně zkušenosti s identifikací nadání u dětí předškolního věku nebylo během výzkumného šetření zaznamenáno. Přestože je patrné, nejen z výpovědí

respondentek, že nadání u dítěte je možné identifikovat od útlého věku, některé mají zkušenosti ze svého okolí, z výzkumného šetření nic takového nevyplývalo. S nedostatečnými zkušenostmi úzce souvisí **další vzdělávání pedagogů** v oblasti, týkající se problematiky nadání u dětí předškolního věku. Zájem o děti, které vyžadují individuální přístup pro své znevýhodnění a ve spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou, nastavení spolupráce s asistentem pedagoga je daleko větší, což dokazuje i výzkumné šetření s pěti respondentkami než zájem o vyhledávání dětí s potenciálem nadání. Nabídka seminářů o nadaných dětech pro učitele mateřských škol je daleko méně než pro pedagogy základních a středních škol. Více je zaměřena nabídka dalšího vzdělávání v problematice zabývající se znevýhodněnými dětmi, ať již ze zdravotních nebo sociálních důvodů. Práce a vzdělávání nadaných dětí je závislá na znalosti a pochopení problematiky nadání u dítěte. Je možné odvozovat ze svých pedagogických zkušeností možnosti vzdělávání dětí s potenciálem nadání, ale **metodické a didaktické postupy** nebudou zacíleny přímo pro tuto skupinu dětí. S dalším vzděláváním učitelů v rámci nadání souvisí neznalost rozpoznat potenciál nadání v mateřské škole. **Odhalit nadání u dítěte již v předškolním věku** je velmi důležité pro další rozvoj dítěte, nasměrování vzdělávání správným směrem a rozvíjet komplexně celou osobnost, vzhledem k jeho předpokladům a schopnostem.

Pokud se nebudeme více zabývat dalším vzděláváním učitelů v oblasti nadání dětí již v předškolním věku, bude možné s nedostatečnými zkušenostmi s identifikací nadání u dětí v předškolním věku nesprávně vyhodnotit projevy chování u dítěte a diagnostikovat. Mnohdy dítě nadané může zůstat skryto, mylně zaškatulkováno a nemusí být včas odhaleno.

5.2.1 Kostra analytického příběhu

Centrální kategorie latentní nadání u dětí je jev, který ovlivňuje nedostatečnou zkušenost učitelů mateřských škol s nadanými dětmi, neboť se jedná o skryté nadání. S tím také souvisí nedostatečné vzdělávání pedagogů v rámci nadání dětí, protože pokud se pedagog dále nevzdělává v této oblasti, o to hůře poznává nadání u dětí. Nadání u dítěte je důležité včas odhalit, aby se dítě mohlo dále rozvíjet vhodnými pedagogickými metodami a postupy, ale pokud nebude docházet k dalšímu vzdělávání pedagogů v této sféře, nebude možné skryté nadání u dítěte včas odhalit a dítěti se nedostane patřičného vzdělávání a vhodných pedagogických metod, které jsou závislé na dalším vzdělávání. Pro jejich odlišné chování a skryté nadání může u těchto dětí docházet k nesprávné diagnostice.

V rámci selektivního kódování docházelo k vzájemnému ovlivňování jednotlivých kategorií, které byly výsledkem axiálního kódování. Z analýzy šesti kategorií jsme se dostali k centrální kategorii, a ta ovlivňuje pomocné kategorie, které se vzájemně doplňují.

5.2.2 Shrnutí analyzovaných dat

Získali jsme data kvalitativním výzkumem na základě polostrukturovaného interview s pěti respondentkami skrze jejich vyprávění o nadaných dětech v mateřských školách. Na základě analýzy dat, jsme provedli kódování v zakotvené teorii počínaje otevřeného kódování, z kterého vznikly kategorie. Kategorie a subkategorie byly spojeny a vloženy do paradigmatického modelu. Jev v modelu byla určena kategorie latentní nadání u dítěte, kterou jsme zvolili jako centrální hlavní kategorii v kauzálním modelu selektivního kódování. Příčinnou podmínkou je nedostatečná zkušenost s nadanými dětmi. Odlišnost v chování nadaného dítěte je v kontextu a navazuje na latentní nadání u dítěte. Strategie jednání a interakce jsou metodické postupy při práci s nadanými dětmi, které jsou ovlivněny následky v podobě nedostatečného vzdělávání pedagogů v problematice nadaných dětí. Nedostatečné vzdělávání pedagogů pak v rámci edukace nadaných dětí ovlivňuje schopnost pedagoga identifikovat nadané děti, neboť odhalit nadané dítě již v útlém věku vyžaduje znalost této problematiky, vzhledem i k odlišnostem v chování nadaného dítěte, které může být mylně diagnostikováno a nadání u dítěte může být nadále skryté.

6 SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Ze získaných dat polostrukturovaných interview byla vytvořena centrální kategorie, na kterou navazuje dalších pět kategorií, přičemž výsledky výzkumu objasňují zkušenosti s identifikací nadání u dětí předškolního věku pedagogem. Zvoleny byly tři výzkumné otázky, na které se podařilo získat odpovědi.

Hlavní výzkumná otázka zněla: **Jak učitelé mateřských škol identifikují a dále rozvíjejí nadané děti v předškolním věku?** Respondentky uvedly, že mají spíše zkušenosti se vzděláváním dětí se specifickými vzdělávacími potřebami s přiznaným podpůrným opatřením, zejména děti s ADHD nebo děti s opožděným vývojem řeči. Zkušenosti identifikovat nadání u dítěte předškolního věku neuvádí ani jedna, jsou přesvědčeny o tom, že doposud takové dítě, které by se projevovalo jako nadané, ve třídě neměly. U1 až U4 respondentek se vyjádřily, že by nadání pravděpodobně identifikovaly, jsou schopné rozpoznat u dítěte potenciál nadání vzhledem ke svým zkušenostem a praxi. Z výpovědí učitelek vyplývá, že se zaměřují více na děti, které vyžadují individuální přístup pro jejich znevýhodnění, ale nezaměřují se na vyhledávání a rozpoznávání nadaných dětí. Latentní nadání u dětí mohou být tedy mylně diagnostikovány pro odlišné chování, může se s nimi pracovat zcela v rozporu s tím, co vyžadují, dokonce mohou být někdy zaškatu lkovány jako děti zlobivé, nepřizpůsobivé. Nadané děti mohou také působit, že nejev í zájem o činnosti, mohou být považovány za děti podprůměrné.

První dí lčí výzkumná otázka: **Jaké mají učitelky mateřských škol zkušenosti s identifikací nadání u dítěte předškolního věku?** Dle U1 – U4 vyplynulo, že by dokázaly nadané dítě, pokud by je měly ve třídě, identifikovat. Všechny jsou kvalifikované učitelky, některé z nich s vysokoškolským vzděláním. Nicméně uvádí, že neměly zkušenost s identifikací nadání u dítěte předškolního věku, neboť nadané dítě ve třídě během své praxe neměly. Jedna respondentka se vyjádřila, že by nebyla schopna rozpoznat nadané dítě, uváděla, že není možné říci, co je ještě nadšení a zápal do činnosti a co již nadání v určité oblasti. U1, U2 a U4 oslovené respondentky se ve svém okolí setkaly s dětmi, které vykazovaly známky nadání, byly to děti buď známých ze svého, nebo v rámci sdílení praxe mezi učiteli různých mateřských škol. Z výše uvedeného jsou respondentky schopné teoreticky identifikovat nadané dítě, ovšem prakticky to není možné zhodnotit. Je však s podivem, že při mnohaleté pedagogické praxi, nedošlo k setkání s dítětem, které vykazuje nadání v určité oblasti.

Druhá výzkumná otázka: **Jaké znají metodické a didaktické postupy učitelky mateřských škol při dalším rozvíjení nadaného dítěte?** Odpovědi na dotazy, týkající se vhodných pedagogických metod a pomůcek pro práci s nadanými dětmi, byly rozporuplné. Některé respondentky uvedly metody pro nadané děti takové, které lze využít pro všechny děti. Nejvíce byla zmiňována práce s dětmi v menších skupinkách, individuální přístup při práci s nadaným dítětem. Kromě vhodných metod pro práci s nadanými, jsou důležité pomůcky, které rozvíjí potenciál u nadaného dítěte. Zde se respondentky shodly na interaktivní tabuli, různých logických hrách, hlavolamech, tabletech pro děti. Dále uvedly encyklopedie, glóbusy, různé technologické pomůcky.

Třetí dílčí výzkumná otázka: **Jak učitelky mateřských škol získávají nové znalosti o vzdělávání nadaných dětí prostřednictvím dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků?** Respondentky mají rozličnou délku pedagogické praxe, nicméně všechny mají odbornou kvalifikaci v oblasti pedagogiky, a jak samy uvedly, jsou nadšené pro práci s předškolními dětmi. Některé respondentky vzhledem ke svým dlouholetým pedagogickým zkušenostem si dovolují tvrdit, že jsou schopné diagnostikovat děti se specifickými vzdělávacími potřebami. Dle sdělení semináře zaměřené na tuto problematiku respondentky vyhledávají. Další vzdělávání pedagogů týkající se problematiky vzdělávání nadaných dětí, zejména pro děti předškolního věku, nevedla ani jedna z oslovených respondentek. Vzhledem k situaci, kterou uváděly, k velkému výskytu poruch chování, opožděného vývoje řeči aj., upřednostňují další vzdělávání v této oblasti. Všechny respondentky se shodly na tom, že problematika nadaných dětí je velmi zajímavá, ale zabývají se touto oblastí pouze okrajově. Z výpovědi U4 vyplývá, že vzhledem ke skutečnosti, že nemá nadané děti ve třídě, není nucena si další znalosti v problematice nadání rozšiřovat. Neúčastní se DVPP a nevyhledává semináře o nadaných dětech v předškolním věku.

Na základě výzkumného šetření, realizovaného s pěti respondentkami mateřských škol byl zjištěn fakt, že respondentky s mnohaletou pedagogickou praxí nemají zkušenosti s nadanými dětmi. Respondentky se dále vzdělávají, ovšem pouze v oblastech zaměřených na děti se speciálními vzdělávacími potřebami vzhledem k jejich znevýhodnění. Nadanými dětmi předškolního věku v mateřských školách, se učitelky nezabývají zejména z toho důvodu, jak uvedla respondentka U4, že je daleko více dětí, které potřebují pomoci se vzděláváním a celkovým vývojem v jednotlivých oblastech než dětí nadaných.

Pokud by se rozšířila nabídka dalšího vzdělávání pedagogů, týkajících se nadaných dětí předškolního věku, mohlo by dojít k vyššímu počtu odhalení potenciálu nadání dětí

v mateřské škole. Sdílením praxe v rámci seminářů s problematikou o nadaných dětech nebo s učiteli, kteří s nadanými dětmi předškolního věku pracují, by mohlo dojít k lepšímu rozpoznávání potenciálu nadání. S tím souvisí správná diagnostika dítěte a včasná práce s potenciálem nadání.

V průběhu realizace výzkumného šetření jsme se setkali s problémem, který nazýváme limit a který ovlivnil výsledky mé práce.

6.1 Limit: Strohé vyjadřování při rozhovoru

Domníváme se, že problém vznikl na základě osobnostní charakteristiky některých respondentek. Některé respondentky byly sdílné, o svých pedagogických zkušenostech byly schopné mluvit se západem a dokázaly se rozpovídat. Byly také respondentky, které působily uzavřeně, spíše introvertní typy. Ty odpovídaly pouze na otázku, která jim byla položena, další myšlenky nerozváděly.

7 DISKUSE

Ne všechny nadané dítě mají výborné vyjadřovací schopnosti, jsou schopné argumentovat učitelce. Nadané dítě nemá rádo, když se činnosti opakují, neuznává autority, diskutuje s učitelkami, pro některé učitele to může být náročné a vysilující. A právě učitelky neznalé problematice nadání, mohou takové dítě považovat jako dítě, zlobivé, dítě, které vyrušuje a chce být středem pozornosti. Děti mohou být však oslabeny v sebeobsluze, v grafomotorice. Děti nadané také mohou vynikat v určité oblasti nebo ve více oblastech, ale mohou zároveň v některých oblastech být oslabeny.

Při práci s nadanými dětmi je hlavním úkolem nabízet činnosti, které podporují jejich potenciál, motivovat je k hledání dalších alternativ, diskutovat s dítětem nad tím, jak mohou takové činnosti vypadat. Tyto děti mají rády takové výzvy, které je nutí něco vymýšlet. Podnětné pomůcky, potřebují konstruktivní pomůcky a zajímají se o detaily. Důležité je postavit činnosti na tom, co baví učitelku a ta svým západem vtáhne i dítě nadané. Nadané děti nemají rády příkazy a rozkazy, spíše je vhodné s dítětem diskutovat, nemají rády prohry.

Co se týče pomůcek, které dítě mohou motivovat a rozvíjet je jich velká řada, počínaje odbornými encyklopediemi, konstruktivními stavebnicemi, přes různé mikroskopy, experimentální činnosti, interaktivní tabule, různé robotické hračky, kde si děti mohou samy programovat a organizovat hru. Děti rády experimentují a vymýšlejí si činnosti samy, k práci se opakovaně vrací.

Pokud však učitel není znalý v oblasti vzdělávání nadaných dětí předškolního věku, může docházet k nepochopení osobnosti dítěte a nesprávnému přístupu ke vzdělávání. Co se týče nabídky DVPP zabývající se nadanými dětmi předškolního věku není jich mnoho v porovnání s nabídkou pro pedagogy základních a středních škol. Může to být z toho důvodu, že se v předškolním věku mluví spíše o akcelerovaném vývoji, nicméně výskyt nadaných dětí v mateřských školách je. Z výzkumného šetření jsme zjistili, že je důležité vzdělávání v oblasti nadání u dětí v předškolním věku. Na stejné zjištění přišla také Novotná (2017) ve svém výzkumném šetření, v rámci diplomové práce, která se zabývá zkušenostmi učitelů mateřské školy s edukací nadaného dítěte v předškolním věku. Jejím hlavním cílem bylo zjistit, jaké mají učitelky mateřských škol zkušenosti s nadanými dětmi. Novotná zjistila z výzkumného šetření, že učitelky uvedly, že je důležité se ve volném čase nadále vzdělávat, navštěvovat kurzy, týkající se problematiky o nadaných dětech. Z výzkumného šetření také zaznělo, že je velice málo výzkumníků, kteří se zabývají nadanými dětmi v předškolním věku spíše v mladším školním věku. Co se týče metod, z výzkumného šetření bylo zjištěno,

že učitelky používají převážně badatelské metody, didaktické a situační metody. Naše výsledky jsou podobné, přišli jsme na stejná zjištění.

Učitelé se spíše, jak bylo zjištěno naším výzkumným šetřením, zabývají diagnostikou dětí se speciálními vzdělávacími potřebami pro různá znevýhodnění, ale identifikace nadaných dětí v porovnání se znevýhodněnými dětmi, je velmi nízká. Období předškolního věku je nejdůležitější. I Ranko Rajović, zakladatel Asociace Mensa nynějšího Srbska a autorem NTC – learning systému, tvrdí, že výzkumy ukazují na fakt, že dětský mozek zakládá 75 % všech neuronových synapsí do 7 let věku dítěte. Důležité je tedy podporovat rozvoj vzdělávacího potenciálu předškolních dětí (Mensa).

ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývala vyhledáváním, identifikací nadaných dětí v mateřských školách, zkušenostmi pedagogů s identifikací předškolních dětí, znalostí problematiky v oblasti nadání.

V teoretické části jsme se zaměřili na nadání u dítěte předškolního věku, byly popsány pojmy v oblasti nadání, typické projevy a předsudky o nadaných dětech. Vzhledem ke specifickému vzdělávání nadaných dětí, jsme se zabývali také vzděláním pedagogů a osobností pedagoga. Byly popsány pedagogické metody pro práci s nadanými dětmi a přímá práce. V teorii jsme se zaměřili také na vyhledávání nadaných dětí předškolního věku. Dále byly popsány instituce, které se věnují nadaným dětem a spolupracují s nimi. Okrajově jsme se dotkli inteligence a s tím související testování inteligence.

Empirická část byla zaměřena na kvalitativně orientovaný výzkum. S pomocí polostrukturovaného interview jsme zjišťovali, jak učitelky mateřských škol identifikují a dále rozvíjejí nadané děti, jaké mají zkušenosti s identifikací nadání u dítěte předškolního věku, jaké znají metodické a didaktické postupy při práci s nadanými dětmi a jak získávají učitelky mateřských škol nové znalosti o vzdělávání nadaných dětí prostřednictvím dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Ze získaných dat, s pomocí zakotvené teorie, vznikly otevřeným kódováním kategorie, které jsme vložili do paradigmatického modelu, následně jsme kategorie podrobně popsali, a nakonec jsme určili centrální hlavní kategorii v rámci další interpretace dat. V rámci zakotvené teorie vznikly kategorie, které jsou vzájemně propojeny a odpovídají na naše výzkumné otázky. Tím byly splněny výzkumné cíle. V závěru práce byla sepsána diskuze, která shrnula výsledky celé práce a porovnála je s dalšími existujícími výzkumy na dané téma.

Limit diplomové práce vidíme v tom, že některé vybrané učitelky mateřských škol byly spíše uzavřené, introvertní typy, odpovídaly jednoduchými větami, nebyly schopné se rozpovídat o tématu. Výsledky jsou zajímavé pro pedagogy, zabývající se nadanými dětmi a důležitou informací pro nastavení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti vzdělávání dětí nadaných.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

CENTRUM FILIPI, 2009. *Pomoc při rozvoji osobnosti a nadání*. [Online]. [Citace: 23. leden 2022.] Dostupné z: <https://centrumfilip.cz/>.

ČÁP, Jan a MAREŠ, Jiří, 2007. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

DAVIDSON INSTITUTE, 2021. *Supporting Gifted Preschoolers*. [Online] 5. 1. 2022. [Citace: 10. leden 2022.] Dostupné z: <https://www.davidsongifted.org/gifted-blog/supporting-gifted-preschoolers>.

DUDŽÍKOVÁ, Marta a kol., 2011. *Mimořádně rozumově nadané děti v mateřské škole: identifikace, diagnostika, inspirace, náměty a pracovní listy*. Šumperk : Město Šumperk, 2011. ISBN 978-80-254-0006-8.

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

FOŘTÍKOVÁ, Jitka, 2009b. *Talent a nadání. Jejich rozvoj ve volném čase*. Praha : Národní institut dětí a mládeže MŠMT. ISBN 978-80-86784-75-5.

FULLER, Andrew, 2017. *Šťastné a úspěšné dítě. Jak vychovat génia*. Praha : Euromedia Group, a.s. ISBN 978-80-7549-175-6.

GARDNER, Howard, 2018. *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1303-1.

HAVIGEROVÁ, Jana, Marie, 2011. *Pět pohledů na nadání*. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-3857-4.

HELUS, Zdeněk. 2009. *Dítě v osobnostním pojetí. Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, s. r. o. ISBN 978-80-7367-628-5.

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

JOHNS HOPKINS CENTER FOR TALENTED YOUTH. *Gifted Education Programs*. [Online] The Johns Hopkins Center for Talented Youth. All rights reserved. [Citace: 23. leden 2022.] Dostupné z: <https://cty.jhu.edu/>.

- KOVÁŘOVÁ, Renata a KLUGOVÁ, Iva, 2010. *Edukace nadaných dětí a žáků*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN 978-80-7368-430-3.
- MATĚJČEK, Zdeněk. 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0870-1.
- MATĚJČEK, Zdeněk. 2007. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 4. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-325-3.
- MENSA ČESKÉ REPUBLIKY. Mensa, České republiky. [Online] [Citace: 22. leden 2022.] <http://www.mensa.cz/>.
- MENSA INTERNATIONAL, 2000. *Home Page, Mensa International* [Online] [Citace: 23. leden 2022.] <https://www.mensa.org/>.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2013a. *Koncepce podpory rozvoje nadání 2014-2020*. MŠMT ČR. MŠMT ČR. [Online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/35232/>.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2013b. *Systém podpory nadání*. MŠMT ČR. [Online] [Citace: 22. leden 2022.] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/system-podpory-nadani>.
- MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada : Psyché (Grada). ISBN: 80-247-1362-4.
- MUDRÁK, Jiří. 2015. *Nadané děti a jejich rozvoj*. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN: 978-80-247-5089-7.
- NADANÉ DĚTI. 2021. Odborné zdroje, Články, Dvoji výjimečnost, Nadané děti. *Nadané děti*. [Online] 27. únor 2021. [Citace: 14. leden 2022.] <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-dvoji-vyjimecnost>.
- NAGC. National Association for Gifted, Children. [Online] [Citace: 22. leden 2022.] <https://www.nagc.org/>.
- NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT ČESKÉ REPUBLIKY, 2018. *minimetodika Dítě a nadání – předškolní období* [Online] 17. 4. 2018. Dostupné z: https://www.nuv.cz/uploads/didactics_upload_folder/NUV_letak_dite_a_nadani3_nahled.pdf.

NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT ČESKÉ REPUBLIKY. [Online]
http://www.nuv.cz/uploads/poradenstvi/studie/analyza_nastroju/ppp.html.

NIDV - NÁRODNÍ INSTITUT DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ, 2019. *NIDV: Národní institut dalšího vzdělávání*. [Online]. [Citace: 22. leden 2022.] <http://www.nidv.cz/>.

NOVAK, Djokovic, Foundation. 2022. How To Identify a Gifted Child and Encourage Its Talents? [Online] 2022. [Citace: 16. leden 2022.] <https://novakdjokovicfoundation.org/is-your-child-gifted-how-to-encourage-its-talents/>.

NOVOTNÁ, Nikola, 2017. *Zkušenosti učitelů mateřské školy s edukací nadaného dítěte v předškolním věku*. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Vedoucí práce Doležalová, Jana.

O TALNETU. [Online] [Citace: 23. leden 2022.] <https://www.talnet.cz/o-talnetu>.

PIAGET, Jean. 1999. *Psychologie inteligence*. Přeložil Franitček Jiránek. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178.309-9.

Poradce ředitelky. VONDRÁKOVÁ, Eva. 2018. 2, Praha : Nakladatelství FORUM s.r.o., 2018, Sv. VIII. ISSN 1804-9745.

PORTEŠOVÁ, Šárka. 2011. *Rozumově nadané děti s dyslexií*. Praha : Vyd. 1, Portál, 2011. ISBN 978-80-7367990-3.

PŘEDŠKOLÁCI, 2009. *IQ testy*. Magazín pro učitelky i rodiče, předškolní a mimoškolní vzdělávání [Online] 7.8.2009. Dostupné z: <https://www.predskolaci.cz/iq-testy/7196>.

RVP PV. 2021. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [Online] 24. srpen 2021. [Citace: 6. listopad 2021.] <https://www.msmt.cz/file/56051/>.

SILLAMY, Norbert. 2001. *Psychologický slovník*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. ISBN 80-244-0249-1.

SPOLEČNOST PRO TALENT A NADÁNÍ, z.s. Společnost pro talent a nadání (STaN), z.s. [Online] [Citace: 23. leden 2022.] <https://www.talent-nadani.cz/>.

STEHLÍKOVÁ, Monika, 2016. 2016. *Život s vysokou inteligencí: průvodce pro nadané dospělé a nadané děti*. Praha : Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0101-6.

STEHLÍKOVÁ, Monika. 2018. *Nadané dítě. Jak mu pomoci ke štěstí a úspěchu*. Praha : Grada Publishing, a.s., 2018. ISBN 978-80-271-0821-3.

- STRAUSS, Anselm a CORBINOVÁ, Juliet. 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce : Scan, 1999. 80-85834-60-X.
- SVOBODOVÁ, Eva a VÍTEČKOVÁ, Miluše. 2017. *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1243-0.
- SVOBODOVÁ, Eva. 2010. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha : Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.
- ŠKOLSKÝ ZÁKON 561/2004 Sb. 2013. *MŠMT ČR*. [Online] 2013. [Citace: 14. leden 2022.] Školský zákon ve znění účinném ode dne 27. 2. 2021, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 14.01.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-27-2-2021>.
- ŠMELOVÁ, Eva a PRÁŠILOVÁ, Michaela. 2018. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha : Portál, 2018. ISBN 978-80-262-13042-4.
- ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára. 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha : Portál, 2007.
- TALENTOVANÍ.CZ. Úvod. [Online] [Citace: 23. leden 2022.] <https://talentovani.cz/>.
- VÁGNEROVÁ, Marie. 2007. *Základy psychologie*. Praha : Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-0841-9.
- VYHLÁŠKA, 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. *MŠMT ČR, ve znění účinném od 1. 1. 2018*. [Online] [Citace: 6. listopad 2021.] <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelani-zaku-se-specialnimi-2>.
- WCGTC . World Cincel for Gifted and Talented Children. *About WCGTC*. [Online] [Citace: 23. leden 2022.] <https://world-gifted.org/>.
- WECHSLER IQ Tests: WAIS, WISC, WIAT. IQ Test Prep. Free IQ Test Online. *Instant Results*. [Online] [Citace: 5. únor 2022.] <https://iqtestprep.com/wechsler-intelligence-scale/>.
- ZAČÍT SPOLU. *Moderní výukový program pro mateřské a základní školy* . [Online] [Citace: 5. únor 2022.] <https://www.zacitspolu.eu/wp/wp-content/uploads/2019/10/kompetentni-ucitel-21.-stoleti.pdf>.
- ZÁKON O PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍCÍCH, pdf, MŠMT ČR. MŠMT ČR. [Online] [Citace: 17. leden 2022.] <https://www.msmt.cz/file/38850/>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Aj.	A jiné
Apod.	A podobně
Atd.	A tak dále
ČR	Česká republika
DVPP	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
Např.	Například
§	Paragraf
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
SPC	Speciálně pedagogická poradna
SVP	Speciální vzdělávací potřeby
Sb.	Sbírka
Tj.	To jest
Tzv.	Takzvaně

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1. Metody a formy výuky.....	26-27
Tabulka 2. Charakteristiky učitelek mateřských škol.....	46
Tabulka 3. Paradigmatický model.....	51

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha PI: Informovaný souhlas

Příloha PII: Okruhy otázek k rozhovorům

Příloha III: Rozhovor s učitelkou U1

PŘÍLOHA PI: INFORMOVANÝ SOUHLAS

INFORMOVANÝ SOUHLAS S ÚČASTÍ NA VÝZKUMU

zaznamenáno pro účely výzkumu diplomové práce

„Nadané děti v mateřské škole“

Diplomová práce vedena: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta

Obor: předškolní pedagogika

Studentka: Jitka Martinková, email: martinkovajita@gmail.com

Cílem výzkumu je zjistit zkušenosti učitelů mateřských škol odhalit nadání u dětí předškolního věku. Pro výzkum je důležité získat informace o zkušenostech učitelů identifikovat nadání, metodické postupy při práci s nadanými dětmi, další vzdělávání pedagogů v oblasti nadaných dětí.

1. Pro výzkumné šetření nepotřebuji Vaše osobní údaje
2. V případě vámi nevyhovující otázky, můžete odmítnout odpovědět
3. Nahrávky všech rozhovorů budou neprodleně přepsány a anonymizovány
4. Výstupy z výzkumu budou citovány se symboly U1 – U5 a budou uváděny anonymně bez vazby na Vaši osobu či organizaci, ve které pracujete.

V dne

Podpis respondenta

Podpis Výzkumníka

PŘÍLOHA PII: OKRUHY OTÁZEK K ROZHOVORŮM

PŘEHLED OTÁZEK K ROZHOVORU

Úvodní otázky:

- a) Jak dlouho pracujete v mateřské škole?
- b) Jaké máte dosavadní vzdělání?
- c) Vzdělává vaše mateřská škola nadané děti:
- d) Setkala jste se s nadaným dítětem předškolního věku?

A) Výskyt nadaných dětí v mateřské škole

- Má Vaše mateřská škola zkušenosti se vzděláváním/vyšetřováním nadaného dítěte?
- Setkala jste se během své praxe s nadaným dítětem?
- Domníváte se, že byste mohla identifikovat dítě s nadáním?

B) Identifikace nadání u dítěte předškolního věku

- Myslíte si, že se nadané dítě projevuje odlišně od svých vrstevníků?
- Jsou dle vašeho mínění nadané děti vyčleňovány z běžného kolektivu dětí?
- Mohla byste říci, jaké má dítě s nadáním charakteristické znaky?
- Myslíte si, že poznáme nadané dítě na první pohled?
- Myslíte si, že je podle vás důležitá včasná diagnostika u dítěte s nadáním?
- Spolupracuje vaše mateřská škola s pedagogicko-psychologickou poradnou?

C) Vzdělávání pedagogů

- Zajímá vás problematika vzdělávání dětí s nadáním v mateřské škole?
- Víte, kde byste mohla čerpat informace o nadaných dětech?
- Účastníte se DVPP zabývající se nadanými dětmi?

D) Vzdělávání nadaných dětí v mateřské škole

- Jaké si myslíte, že jsou vhodné pedagogické metody pro práci s nadanými?
- Myslíte si, že je potřeba upravit režim dne pro nadané děti v mateřské škole?
- Znáte nějaké osvědčené pomůcky, které se využívají pro práci s nadanými dětmi?

PŘÍLOHA PIII: ROZHOVOR S UČITELKOU U1

1. Rozhovor

Záznam z rozhovoru

Učitelka (U1): učitelka mateřské školy v malém městě

Praxe: 30. letá praxe v mateřské škole

Vzdělání: gymnázium, střední pedagogická škola

Věk: 58 let

Mateřská škola, ve které učitelka (respondent) pracuje, se nachází ve městě s necelými jedenácti tisíci obyvateli o rozloze přibližně 38 km². Školka se rozprostírá na sídlišťe nedaleko místní základní školy a centra města. Ve školce jsou tři třídy, rozdělené podle věku dětí, tedy pro dvou až tříleté, čtyř leté a poslední třída pro předškolní děti. Mateřská škola pracuje podle vzdělávacího programu Začít spolu, má uzpůsobené prostory celé budovy do center aktivit, samostatnou jídelnu pro všechny děti. Zajímavé je umístění jednotlivých center, ne všechny centra se nachází v jedné třídě, do některých center děti odchází do jiné třídy, např. dílny nebo Ateliér. Také odpočinek dětí probíhá v zcela samostatné místnosti určené pouze k odpočinku. Zahrada v areálu mateřské školy je rozlehlá s herními prvky po celé zahradě, převážně z dřevěného materiálu, zelenou plochu. Vydlážděná plocha slouží k různým pohybovým hrám, dopravním hrám, průlezky pro zdolávání překážek.

Učitelka, kterou jsme oslovili pro výzkum a domluvili si s ní schůzku k realizaci rozhovoru, přišla s respektem. Byla srdečná, trochu ostýchavá, přestože má za sebou dlouholetou praxi s dětmi předškolního věku. Vystudovala gymnázium, poté ještě studovala dálkově střední pedagogickou školu v Kroměříži. Po škole nastoupila na vesnici do jednotřídky, kde učila pouze ona a její kolegyně, která byla zároveň ředitelkou. V této školce učila přibližně čtrnáct let. Poté absolvovala krátké zástupy za nemoci, než sehnala stálé pracovní místo a nastoupila jako učitelka výše zmíněné mateřské školy, ve které je dodnes. Během těch let si vyzkoušela učit všechny věkové skupiny dětí, zvládnout vzdělávat dle vzdělávacího programu Začít spolu, se kterým na počátku své kariéry neměla zkušenosti. Jako záliby uvedla kreativní činnosti, velice ráda háčkuje, plete, tvoří různé brože, náramky a také s radostí tvoří s dětmi ve školce.

Zpočátku rozhovoru panovala nejistota, učitelka byla zamlklá, bylo třeba odbočit od tématu a nastolit příjemnou atmosféru pro rozhovor. Po prvotním ostychu, se rozhovor pozvolna dařil rozvést do roviny plynulého dialogu. Učitelka vzhledem ke své dlouholeté praxi se rozvykládala o svých začátcích a jaké to bylo s dětmi nadanými i dětmi se specifickými vzdělávacími poruchami.

Rozhovor

Já: Jak dlouho pracujete ve školství?

Participant: *ve školství jsem dlouhou dobu, vydržte, musím to spočítat. Tak pracuji v mateřské škole od osmnácti let. Zpočátku jsem si dodělávala dálkově pedagogiku, no střední pedagogickou školu.*

Já: Takže jaké máte vzdělání?

Participant: *vystudovala jsem gymnázium. Poté nastoupila do mateřské školy a při práci jsem si dodělávala střední pedagogickou školu dálkově.*

Já: Jestli tomu rozumím, tak nebylo to žádné pedagogické minimum, ale střední pedagogická škola, kde se kladl důraz na výchovy?

Participant: *ano, klasická pedagogická škola, rozdíl byl v tom, že jsem studovala při práci, a tak jsme byli ochuzeni o praxi, náslechy.*

Já: Co nejvíce vás na škole bavilo za výchovy?

Participant: *maňáskové divadlo, tam jsme vyráběli maňásky a učili se, jak vodit loutky a pracovat s nimi. Ostatní výchovy byly víceméně v teoretické rovině, s tím, že nám bylo řečeno, že praxe máme dost.*

Já: Co vám tato škola dala?

Participant: *maturitu, abych mohla pracovat ve školce.*

Já: hudební výchova byla také teoretická?

Participant: *hudební výchova jako taková byla teorie, historie hudební výchovy, skladatelé, v životě mě nikdo neřekl, jak mám udělat poslech. Na klavír jsme hrály etudy na zkoušku okrajově, písničky pro děti jsme ne.*

Já: Hrajete na nějaký hudební nástroj?

Participant: ano, na klavír, nedělá mi problém zahrát na flétnu.

Já: Ke které výchově máte nejbližší?

Participant: *nevím, asi tu hudební výchovu a baví mě výtvarné tvoření.*

Já: A proč?

Participant: *vidím, jak se děti vyvíjí a projevují se ve výtvarných činnostech.*

Já: Během studií na střední škole jste měla možnost získat nějaké informace o dětech, které jsou nadané?

Participant: no to vůbec ne, víte, kdy jsem studovala? Ani si nevzpomínám, že bysme něco probírali o dětech, které vyžadují zvláštní péči.

Já: Když se vrátíme k vašim začátkům, kde jste měla první pracovní poměr?

Participant: *„učila jsem na jednotřídce. na vesnici, no kousek od města, ve kterém bydlím“.*

Já: Jaké bylo učít v jednotřídce pouze s jednou kolegyní?

Participant: *super, jako fakt, nejlepší léta, rodiče nevyskakovali. My jsme si s rodiči tykali, byli vstřícní, pomáhali nám s akcemi. Rodiče nás učitelky považovaly jako za partnery, ale zároveň, když jsme jim doporučili cokoli pro to, aby se jejich dítě rozvíjelo, vzali to jako hotovou věc, učitelka má vždycky pravdu. To se bohužel teď neděje nebo aspoň já mám takovou zkušenost, že rodiče jsou jiní, spíše mají tendenci učitelkám radit, jak pracovat s jejich dítětem. Nevýhoda byla, když jedna učitelka onemocněla, druhá musela dělat celý den, protože nebyl zástup.*

Já: Když byste srovnala práci v jednotřídce a nyní v mateřské škole, která má tři třídy?

Participant: *(povzdech) no, jak jsem uvedla, práce na vesnici byla prima a všichni jsme se tam znali, jo a také nás samozřejmě sledovali, co a jak děláme. Bylo to klidné. Ve školce, ve které jsem nyní má své výhody v tom, že když onemocním nebo prostě potřebuju k lékaři, není problém se domluvit s kolegyní a pak ji to zase vynahradiť. Taky různé akce a organizace je celkem lepší. Nevýhodu vidím v tom, že na městě vás také bedlivě sledují, to se asi neliší od vesnice, ale rodiče mají tendenci vám do toho hodně mluvit. Jako do práce s dětmi.*

Já: Setkala jste se již s dítětem, které vyžadovalo individuální přístup?

Participant: ano

Já: V jakém směru?

Participant: *zažila jsem dítě, které měl diagnostikován PAS, byla to těžší forma, zpočátku byl klidný, pozoroval kolem sebe okolí, měl autistické sklony, postupně se během jeho docházky zhoršoval stav a po opakovaných projevech agrese vůči dětem a nechuti chlapce navštěvovat školku...přišel s mámou až ke školce, a nakonec že nepůjde, odmlka....přešli rodiče na individuální výuku.*

Já: Má Vaše mateřská škola zkušenosti se vzděláváním/vyšetřováním nadaného dítěte?

Participant: *Ne, nemá*

Já: To znamená, že se ve vaší mateřské škole během vašeho působení nadané děti neobjevilo?

Participant: *„Ve školce ve které jsem teď, tak ne a nevybavuju si, že by se některá kolegyně zmínila, že měla ve třídě takové dítě“.*

Já: Setkala jste se během své praxe s nadaným dítětem, před tím než jste začala působit v této mateřské škole?

Participant: *„Setkala jsem se s dítětem, které se jevilo jako velmi zlobivé dítě, ale zaujalo mě, že vyhledávalo hry zaměřené na logické uvažování. To dítě bylo pořád aktivní, vyhledávalo činnosti, aby se něco dělo. Dokonce si vybavuju, (smích) že mi lezlo na záchod, jako za mnou. Říkám mu, ať počká, klidně otevřel dveře a říká: už jdeš? No teď se tomu směju, ale tehdy mi nebylo do smíchu. Ve třídě 28 dětí včetně jeho“.*

Já: Vy jste takové dítě vzdělávala?

Participant: *velmi krátce, byla jsem v té době jako zástup za nemocnou učitelku, jenže tehdy se neřešilo vzdělání dítěte, ale jeho chování a to, jak s ním pracovat, aby neublížoval ostatním dětem. To, že dítě vynikalo v logickém uvažování, jsem se po pár letech dozvěděla náhodou, za mě, když jsem tam byla já, byla opravdu na místě bezpečnost.*

Já: Nadání u dítěte bylo zjištěno v MŠ nebo na případné nadání dítěte upozornili rodiče?

Participant: *„to nevím, nemůžu odpovědět, nebyla jsem u toho“ ...*

Já: Domníváte se, že byste mohla identifikovat dítě s nadáním?

Participant: *„předpokládám, že ano vzhledem ke své praxi“.*

Já: Na co byste se u takového dítěte zaměřila?

Participant: *„no na jeho znalosti, všímala bych si, co vyhledává, které činnosti ho baví, zkoušela bych mu nachystat obtížnější úkoly a tak si myslím, že vlastně nejvíce se projeví dítě, když*

ho nechám přirozeně hrát, vyzoruji jeho zájem. Taký si myslím, že takové dítě je výřečné, umí povídat příběh“.

Já: Stalo se vám, že vás rodič oslovil s domněnkou, že má nadané dítě?

Participant: *„během mé praxe tenhle podnět ze strany rodičů nevzešel“.*

Já: Když byste měla podezření, že dítě se jeví jako velmi šikovné, a v určité oblasti vyniká, co byste dělala?

Participant: *„Asi bych dítě více pozorovala. Taký bych oslovila rodiče, zda u svého dítěte nepozorují nějaké zvláštnosti, ale samozřejmě opatrně, že? Rodiče jsou citliví, hned jsou podezřívají. Dítě, které vykazuje ale známky nadání, bych odeslala do pedagogicko-psychologické poradny na vyšetření, no samozřejmě bych to probrala s rodiči. Taký nevím, že jestli budou chtít. I když budu mluvit o tom, že dítě je šikovné, tak to rodiče rádi slyší, to jo“.*

Já: Myslíte si, že se nadané dítě projevuje odlišně od svých vrstevníků?

Participant: *„(odmlka) odlišné může být v tom, že oblasti, ve které se projevuje jeho nadání, má větší znalosti nebo projevuje větší zájem o tuto oblast než jiné děti, ale myslím si, že je to individuální“.*

Já: V čem si myslíte, že je to individuální?

Participant: *„děcko od děcka, některé děti mají problémy v sebeobsluze. Někde je dítěti ubráno a někde přidáno, některé činnosti odmítají dělat. Jemu jedno, jak se obleče, protože to není pro něj podstatné“.*

Já: Jsou dle vašeho mínění nadané děti vyčleňovány z běžného kolektivu dětí?

Participant: *„Myslím si, že tohle záleží na tom, jak pedagogický pracovník vede kolektiv. Vše totiž záleží na autoritě učitelky, to jak dokáže spacificovat děti ve třídě“.*

Já: Jak by podle vás měl pedagog, který má ve třídě nadané dítě vést kolektiv?

Participant: *„aby prostě nadané dítě nebylo vypichováno a upřednostňováno, aby nebylo neoblíbené v kolektivu, aby se nestraniilo dětí, aby nedocházelo k tomu, že děti budou vyčleňovat z kolektivu a zároveň zajímavé pro něj činnosti“.*

Já: Mohla byste říci, jaké má dítě s nadáním charakteristické znaky?

Participant: *„nadané dítě se může projevovat tím, že má lepší paměť než ostatní děti, rozvínutější slovní zásobu, může v určité oblasti být vyspělejší než ostatní vrstevníci, může být zvi“*

navější, taky se může projevovat tím, že raději je v prostředí starších dětí nebo dospělých než ve skupině svých vrstevníků“.

Já: Vy jste se setkala s dítětem s nadáním, které se projevovalo, jak uvádíte?

Participant: *„ne, nesečkala, jedině s tím chlapcem, o kterém jsem říkala, jenže jsem o nadání nevěděla a chlapce jsem učila krátce... jo myslím si, že ten chlapec měl i poruchu pozornosti“.*

Já: Myslíte si, že poznáme nadané dítě na první pohled?

Participant: *„můj názor je, že ne“.*

Já: A proč si to myslíte?

Participant: *„no protože ho vidím chvíli a nemůže se projevit, potřebuje to čas a dítě lépe poznat, pozorovat“.*

Já: Myslíte si, že je podle vás důležitá včasná diagnostika u dítěte s nadáním?

Participant: *„včasná diagnostika je důležitá, aby se dítě mohlo dále rozvíjet, aby došlo u něj k uspokojení potřeb, taky pomůže nastavit pro dítě vzdělávání přímo pro něj“.*

Já: A není to u takto malých dětí brzy zjistit, že je nadaný?

Participant: *„no myslím si, že ne, protože když to dítě nezačneme rozvíjet brzy, dítě se začne nudit a bude otrávené“.*

Já: Spolupracuje vaše mateřská školou s pedagogicko-psychologickou poradnou?

Participant: *„ano, spolupracuje“.*

Já: Jak byste popsala spolupráci s PPP?

Participant: *„já jim vypíšu dotazník, rodiče zajdou na vyšetření, případně se telefonicky pracovnice z pedagogicko-psychologické poradny ozvou a doptají se a budou se dotazovat na vyjádření z dotazníku. Není problém ve spolupráci“.*

Já: Máte zkušenosti pracovat dle individuálního vzdělávacího plánu pro dítě s podpůrným opatřením?

Participant: *„ano“*

Já: S jakou diagnózou jste se již setkala?

Participant: *„PAS, dítě s ADHD“*

Já: Máte zkušenosti pracovat ve třídě s asistentem pedagoga?

Participant: „ano“

Já: Asistent pedagoga je podle vás pomocí nebo přítěží během vzdělávání dětí?

Participant: „*jak který, záleží na osobě asistenta, jestli se zajímá o problém dítěte také, jak dokáže spolupracovat s pedagogem na třídě a je schopen se začlenit do kolektivu třídy, má potřeba si hledat více informací, týkající se určitého znevýhodnění dítěte a navrhuje možné metody práce s dítětem učitelce*“.

Já: Myslíte si, že by měl být asistent pedagoga ve třídě pro děti nadané? Jsou to vlastně také děti se specifickými vzdělávacími potřebami?

Participant: *no, tak to nevím, (učitelka přemýšlí), možná, kdyby bylo jako hodně nadané, a nebylo ve třídě samo, jakože byly tam další děti nadané, tak by to mohlo být stejně přínosné jako s určitým znevýhodněním*“.

Já: Zajímá vás problematika vzdělávání dětí s nadáním v mateřské škole?

Participant: „*zajímá z toho důvodu, abych mohla těm nadaným dětem pomoci v jejím rozvoji, nabízela možnosti a činnosti, které jej zaujmou a rozvíjela jeho potenciál*“.

Já: Víte, kde byste mohla čerpat informace o nadaných dětech?

Participant: „*především v Mense České republiky, na internetu*“.

Já: Existují podle vás semináře nebo webináře týkající se problematiky nadaných?

Participant: „*ano, myslím si, že Mensa něco pořádá a dá se to dohledat na internetu*“.

Já: Četla jste literaturu, zabývající se nadanými dětmi

Participant: „*ano, Cestička k úspěchu*“.

Já: Účastníte se DVPP zabývající se nadanými dětmi?

Participant: „*zúčastnila jsem se jednou, no už je to dávno v současné době se žádného vzdělávání, zabývajícího se nadanými dětmi neúčastním*“.

Já: Z jakého důvodu?

Participant: „*účastním se vzdělávání, ale ne o nadaných, neboť mne zajímá momentálně jiné oblasti. Je spousta dětí, které mají špatnou řeč, kolikrát jim nejde vůbec rozumět, také přibývá hodně dětí, které mají opožděný vývoj řeči*“.

Já: Jaké si myslíte, že jsou vhodné pedagogické metody pro práci s nadaným dítětem?

Participant: „*práce v menších skupinkách, přizpůsobování se jejich potřebám, komunikace s těmito dětmi by měla být na úrovni partnera a děti by se neměly, měly by pracovat v menších skupinkách, ale nevyčleňovat je z kolektivu, protože i tyto děti kolektiv svých vrstevníků potřebují*“.

Já: Vyzkoušela jste tyto metody s nadanými dětmi?

Participant: „*Ne. Víte, pracujeme dle vzdělávacího programu začít spolu, kde se pracuje v centrech, činnosti jsou klidnější. Sice je to nápor na to, aby činnosti pro děti byly zacílené vzhledem k věkovým skupinkám, ale i zde je prostor pro práci s nadaným dítětem, si aspoň myslím*“.

Já: Využíváte tyto metody pro všechny děti?

Participant: *v podstatě to využívám se všemi dětmi tyto metody dle situace a potřeb dětí. Záleží na skupině dětí, někdy máme třídu hlučnou, z toho pak děti klidnější*

Já: Je podle vás důležité pracovat s dětmi nadanými více než s dětmi běžnými?

Participant: „*no potřebují větší záprah, více zabavit, co je baví, mají rychle hotové a vyhledávají další podněty, takže je důležité nachystat víc činností, jenže to máme taky i teď, když je někdo v centru hotový, dostane další činnosti, každé dítě má jiný tempo*“.

Já: Myslíte si, že je potřeba upravit režim dne pro nadané děti v mateřské škole?

Participant: „*myslím si, že je to individuální, učitelka by měla reagovat na aktuální situaci*“.

Já: Je možné upravit režim dne pro nadané dítě v běžné školce, kde není přítomný asistent pedagoga?

Participant: „*myslím si, že ano, když si dítě vezmu při ranních hrách nebo během odpočinku, což dělám i s ostatními dětmi, nevidím v tom problém, je prostor se dítěti věnovat*“.

Já: Znáte nějaké osvědčené pomůcky, které se využívají pro práci s nadanými dětmi?

Participant: „*například Klokánův kufr, myšlení a řešení problémů pro předškolní děti, hra Logico, skládací a chytré blešky, různé skládačky, hlavolamy, pracovní listy, ale v malé míře*“.

Já: Vyzkoušela jste některé osvědčené pomůcky, které uvádíte s nadanými dětmi?

Participant: „*nevyzkoušela, nepracují nyní s dětmi nadanými*“..

Já: Mohou se tyto pomůcky používat i s dětmi, které nejsou diagnostikovány jako nadané?

Participant: *„můžou, ale ne všechny a je důležité, aby se upravila náročnost nebo s dopomocí učitelky, aby nedocházelo k tomu, že děti budou znechucené neúspěchem“.*

Já: Dovedla byste si představit vzdělávat nadané děti?

Participant: *tak nad tím jsem nikdy nepřemýšlela, ale jsou jako ostatní děti, asi by to nemusel být nějaký zvláštní problém, bylo by to zase něco jiného.*

Já: Děkuji vám za rozhovor a přeji vám, aby vás práce s dětmi bavila a naplňovala, přeji hodné děti a vstřícné rodiče.

Participant: *děkuji, vám přeji hodně štěstí při studiu.*

ANOTACE

Jméno a příjmení	Bc. Jitka Martinková
Katedra nebo ústav	KPV – Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce	PaedDr. Alena Jůvová, Ph.D.
Rok obhajoby	2022

Název práce	Nadané děti v mateřské škole
Title of thesis	Gifted children in kindergarten
Anotace práce	Diplomová práce se zabývá zkušenostmi identifikovat nadání u dítěte předškolního věku učitelkami mateřských škol. Objasňuje nadání u dítěte, typické znaky a mýty o nadaných, vyhledávání nadání již v mateřských školách. Empirická část je založena na kvalitativním výzkumu, kdy s pomocí polostrukturovaného interview byla vytvořena zakotvená teorie, která zkoumala zkušenosti učitelek mateřských škol s identifikací nadání u dítěte předškolního věku.
Klíčová slova	Dítě, předškolní vzdělávání, nadání, identifikace, vyhledávání, učitel mateřské školy, instituce, pedagogické metody
Annotation	The diploma thesis deals with the experience of identifying talents in a child of preschool age by kindergarten teachers. It clarifies the child's talents, typical signs and myths about the gifted, the search for talent already in kindergartens. The empirical part is based on qualitative research, when with the help of a semi-structured interview, an anchored theory was created that examined the experience of kindergarten teachers with the identification of talents in pre-school children.

Keywords	Child, preschool education, talent, identification, search, kindergarten teacher, institution, pedagogical methods
Přílohy vázané k práci	Příloha PI: Informovaný souhlas Příloha PII: Okruhy otázek k rozhovorům Příloha PIII: Rozhovor s učitelkou U1
Rozsah práce	77 stran
Jazyk práce	Český jazyk