

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2013–2015

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Renáta Obšilová

**Specifika speciálně pedagogického přístupu
k nadanému dítěti**

Praha 2015

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Jana Tomanová, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED STUDIES

2013–2015

DIPLOMA THESIS

Renáta Obšilová

**Specifics of remedial pedagogical attitude to a gifted
child**

Prague 2015

The Diploma Thesis Work Supervisor:

Mgr. Jana Tomanová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne.....

Renáta Obšilová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat Mgr. Janě Tomanové, Ph.D. za profesionální přístup, konzultace, odbornou pomoc a celkovou podporu při vypracování diplomové práce.

Anotace

Diplomová práce se zabývá hledisky, které je potřeba zohlednit při práci s nadanými dětmi. Jedná se především o psychiku nadaných dětí a z ní pramenících možných problémů při výuce. Na nadané dítě se pohlíží ve vztahu ke škole a učiteli, rodině a vrstevníkům. Součástí empirické části jsou tři kazuistické studie poukazující na různá úskalí ve vzdělávání nadaných dětí a dotazník zjišťující názor rodičů nadaných dětí.

Klíčová slova

Deprese, druhy nadání, kazuistika, nadané dítě, perfekcionismus, sebepojetí, strach, učitel, úzkost, vzdělávání

Annotation

This diploma thesis is devoted to the standpoints which are necessary to take into consideration during learning activities with gifted children. In the first instance, this is psyche of the gifted children which may lead to the potential problems in schooling. Gifted children are seen in relation to the school and the teacher, to the family and the peers of the same age. Empirical part includes three case interpretations referring to various difficulties in education of the gifted children and a parental survey.

Keywords

Anxiety, case interpretation, depression, education, fear, gifted child, kind of giftedness, perfectionism, self-evaluation, teacher

OBSAH

ÚVOD	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	
1 POJMY NADÁNÍ A TALENT	10
2 NADANÉ DÍTĚ	12
2.1 Možné problémy nadaného dítěte	12
2.2 Sebepojetí	21
3 ŠKOLA	23
3.1 Výukové formy nadaného dítěte	23
3.2 Učitel	27
3.3 Legislativní podklady pro práci s nadaným žákem.....	29
4 RODINA	31
4.1 Specifika rodin s nadanými dětmi	35
4.2 Problémy ve výchově	39
5 VRSTEVNÍCI	41
II. EMPIRICKÁ ČÁST	
6 KAZUISTICKÉ STUDIE	43
6.1 Kazuistika Miroslav.....	43
6.2 Kazuistika Václav	47
6.3 Kazuistika Ivan	52
7 PRŮZKUM ZAMĚŘENÝ NA ÚROVEŇ VZDĚLÁNÍ NA ZŠ S PROGRAMEM PRO NADANÉ ŽÁKY	60
7.1 Dotazník	60
7.2 Analýzy získaných údajů z průzkumu	64
7.3 Zhodnocení hypotéz.....	69
7.4 Dílčí závěr	70
ZÁVĚR	72
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	74
SEZNAM GRAFŮ	77
SEZNAM PŘÍLOH	78

ÚVOD

Podnětem k vypracování této práce je zejména osobní zkušenost s nadanými dětmi v rodině a okolí autorky práce a jakási frustrace z nedokonalého systému vyhledávání a vzdělávání nadaných dětí. V současné době se stalo téma intelektově nadaných dětí doslova módní záležitostí. Jsou rodiče, kteří by chtěli mít takto nadané dítě a nezdědka si myslí, že zrovna jejich dítě je určitě mimořádně nadané a měla by se mu věnovat zvláštní pozornost. Společnost se vyvíjí a to, co před 30 lety bylo mimořádné, jako např. čtení a sčítání do 10 před nástupem školní docházky byla výjimka, dnes často až běžná záležitost. Není to ale často skutečným nadáním dětí, ale někdy i usilovnou snahou rodičů. Mimořádně nadané děti to nemají v životě lehké jako bystré děti a tuto skutečnost si většina populace neuvědomuje a nedokáže představit.

Tato práce na téma Specifika speciálně pedagogického přístupu k nadanému dítěti se skládá z části teoretické a části empirické. V teoretické části je zaměřeno nejprve na obecnou definici pojmu nadání, talent, nadané dítě a druhy nadání. Práce je zaměřena na psychickou až psychopatologickou stránku osobnosti nadaného dítěte a z ní pramenící možné problémy nejenom při výuce, ale ve vztahu k rodině a vrstevníkům.

Důležitou kapitolou je legislativa spojená s problematikou nadaných dětí.

Zajímavou kapitolou jsou možné způsoby vzdělávání nadaných dětí a variantách rozvíjení nadání v českém školském systému. S touto oblastí jsou spojeny požadavky na učitele a jeho sebevzdělávání, příprava pro práci s nadanými žáky.

Součástí empirické části jsou tři různé, reálné kazuistické studie lišící se nejen jedinečností každého z dětí, ale hlavně způsobem vzdělávání. Studie poukazují na možná úskalí ve vzdělávání nadaných dětí. Další kapitolou je průzkum určený rodičům nadaných dětí a jejich názor na vzdělávání svých potomků na základní škole s programem pro nadané žáky.

Cílem diplomové práce je poukázat na možné problémy nadaného dítěte, na jeho psychiku a uvědomit si souvislosti s následným vzděláváním. Podstatou problému je, že nadaný žák se často posuzuje v „pozitivním“ smyslu a pomíjí se jeho často nepříznivé projevy související s nadáním. Je nutné, aby rodina, učitel a ostatní pečující o dítě uměli nejen rozpoznat nadání žáka, které se mnohdy projevuje nepříznivě, ale aby i uměli s nadaným žákem efektivně pracovat a posouvat jej dál. Aby škola, učitelé brali v úvahu i emoční stránku dítěte, názor rodiny a nepodceňovali je. To klade důraz

na výběr školy, neustálé sebevzdělávání učitelů a schopnosti umět přistupovat k nadanému žákovi individuálně. Samozřejmě nesmíme opomenout důležitou úlohu rodiny, která mnohdy stojí za prvotní diagnostikou nadání. Snahou bylo i formou průzkumu poukázat na nedokonalost systému vzdělávání nadaných dětí v České republice.

Nutno zmínit ztížené podmínky při vypracování diplomové práce vzhledem k dostupné odborné literatuře. Faktem je, že není k dispozici dostatek monografií zabývajících se nadanými dětmi. Navíc většina monografií obsahuje text na obdobné téma a málokterá se zabývá psychikou nadaného dítěte. Rovněž nastaly nemalé potíže při průzkumu v empirické části díky nespolupráci školy s programem pro nadané žáky.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 POJMY NADÁNÍ A TALENT

Pro nadání existuje značné množství definic, které se navíc v mnohém překrývají. Jako synonymum nadání se někdy používá pojem talent, protože kritéria pro odlišení těchto dvou pojmů jsou stále nejednoznačná. Přesto se v literatuře můžeme setkat s rozdílným definováním nadání a talentu.

Snad nejnámější definici nadání je tato: *„Nadání jsou identifikováni profesionálně kvalifikovanými osobami jako děti s přednostmi význačnými pro schopnost vysokého výkonu. Tyto děti vyžadují diferencované vzdělávací programy a služby nad rámec běžně poskytovaných klasickým vzdělávacím programem k tomu, aby mohly přispět ke svému prospěchu i užitku společnosti. Děti schopné vysokého výkonu zahrnují ty, které v celém spektru, nebo v omezené oblasti vykazují mimořádně vysokou úroveň své činnosti v následujících oblastech:*

- *všeobecná intelektuální schopnost*
- *specifické akademické vlohy (matematické, přírodní vědy, historie, literatura)*
- *kreativní a produktivní myšlení*
- *schopnost vůdcovství*
- *vizuální schopnosti a pohybové umění*
- *psychomotorická schopnost“* (Webb: In Machů, 2010).

Jak již bylo uvedeno, lze se v literatuře setkat s definicí talentu jako synonymem pro nadání. V opačném případě se lze u talentu kontra nadání setkat s níže uvedeným rozličným chápáním pojmů.

„Talent:

- *oblast mezi nadáním a průměrem,*
- *výkonová (performační) složka,*
- *předpoklady pro jednu nebo více oblastí.“*

„Nadání:

- *velmi vysoký talent,*
- *předpokladová (potencionální složka),*
- *všeobecné intelektové předpoklady.“* (Jurášková, 2006, s. 11.)

Zjednodušeně můžeme říct, že talent se vyznačuje obvykle v určité oblasti, např. hudební, sportovní, umělecké, matematické, literární aj. a nadání je základním rysem osobnosti talentovaného člověka, jenž mu umožňuje přenést talent na vyšší roviny (Landau, 2007, s. 39).

Druhy nadání

Nadání můžeme rozdělit podle schopností v oblastech a činnostech, v kterých se jedinec projevuje jako nadaný:

- **Intelektové schopnosti** – verbální, početní, prostorové, paměťové schopnosti atd.;
- **Specifické akademické vlohy** – matematické nadání, nadání pro přírodní vědy atd.;
- **Kreativní nadání** – stále nové nápady, inovace, produkty jedince, vymýšlí nové objekty a materiály;
- **Vědecké schopnosti** – technické, matematické, jazykové nadání aj. Jedinec často využívá vědeckých postupů a metod;
- **Vůdcovství ve společnosti** – schopnost pro kvalitní mezilidskou komunikaci a vedení osob;
- **Mechanické (zručné) schopnosti** – jsou úzce spjaty s talentem v umění, vědě i strojírenství. Manipulace, prostorová představivost, vnímání vizuálních vzorů, detailů, podobnosti a rozdílů;
- **Talent v krásném umění** – umění výtvarné, hudební, herecké a taneční;
- **Psychomotorická schopnost** – zahrnuje nadání na různé druhy sportů či umělecké pohybové aktivity (Machů, 2006, s. 12–13).

Všechny druhy nadání se různě prolínají, nejsou přesně ohraničeny. Dlouhý výčet druhů nadání usuzuje na širokou oblast nadání. K lepší identifikaci nadání může sloužit charakteristika nadaného jedince.

2 NADANÉ DÍTĚ

Charakteristika nadaného dítěte

Nadané dítě obvykle projevuje akcelerovaný vývoj, a to už často v prvním roce života (Jurášková, 2006, s. 33).

Podle Laznibatové (2012, s. 44) charakterizujeme nadané dítě ve třech oblastech:

- **Všeobecné znaky** – velká energie, vitalita, široké spektrum zájmů, bohatý slovník, rané čtení, časné schopnosti používat abstraktní pojmy, pochopit význam cizích slov a používat je, zájem o podstatu věci, vztahů, vynikající paměť a pozornost, celkově nízká unavitelnost v duševních činnostech, zájem o náročná témata.
- **Tvořivé znaky** – intelektová hravost, bohatá fantazie a schopnost lehce rozehrát imaginaci, množství originálních nápadů, expresivita v názorech a ve vyjadřování, pružnost a hravost myšlení, originalita při řešení úloh různého typu, úsilí o jedinečnost a neopakovatelnost nápadů v pracích, úžasná představivost, silně vyvinutý smysl pro estetické cítění a vidění věcí, častá impulzivnost, výbušnost, prudká reakce, emocionální citlivost a zranitelnost.
- **Učební znaky** – děti začínají se vším dříve než vrstevníci, rychlé tempo učení, lehké učení a radost z každé intelektové aktivity, bystrost při pozorování, schopnost rozeznat všechny detaily, schopnost vhledu do podstaty problému. Tendence k strukturování problému, dobré analyticko-syntetické, stejně jako logicko-algoritmické myšlení, zároveň kreativní myšlení, schopnost najít více řešení problémů, neúnavnost při vyhledávání informací, správné zevšeobecnování, schopnost kritického až sebekritického myšlení a perfekcionismus.

2.1 Možné problémy nadaného dítěte

Nadané dítě navzdory nadání může mít řadu problémů. Z pohledu školního prostředí se často nudí z nedostatku podnětů a hledá způsob, jak by se zabavilo. Z toho vyplývají možné pozdější problémy a neúspěchy. Dále nadané dítě může mít problémy se sociální adaptací, mnohdy má problém s uznáním autority.

Na problémy sociálně-emoční se zaměřil například známý psycholog Webb, který popsal možné zdroje problémů.

Z charakteristik vybíráme jen následující příklady:

Nerovnoměrný vývoj:

Nadaní jedinci jsou často charakterizováni jako děti s disproporcionálním vývinem. Tato asynchronie se může týkat vztahu mezi rozvinutou kognitivní oblastí a méně vyvinutou oblastí fyzickou, motorickou a sociálně-emocionální, což může vyvolat vznik několika nedorozumění.

- **Myšlení versus motorika:** Nadané předškolní děti často plynule čtou, ale se základními motorickými dovednostmi si nevědí rady, např. zavázat tkaničku od bot. Znamé jsou rovněž jejich méně rozvinuté grafomotorické schopnosti.
- **Myšlení versus verbální projev:** Průměrně vyvinuté verbální schopnosti dětí často nedokážou přetransformovat do srozumitelné podoby sled originálních a rozsáhlých myšlenek. Dochází k nedorozumění mezi vrstevníky i dospělými.
- **Myšlení versus emocionálně-sociální úroveň:**
Tato asynchronie zapříčiňuje řadu problémů, které budou popsány níže. Jedinci s rozvinutým myšlením dokážou pochopit mnohé náročné situace, ale vzhledem ke své emocionálně-sociální úrovni je nedokážou přiměřeně zvládnout.

Interpersonální vztahy:

Inteligentní děti potřebují partnery, kteří mají podobné zájmy a je jim vlastní stejně zralé myšlení. V kolektivu vrstevníků z běžné populace se cítí osamocené a nepochopené, proto vyhledávají společnost starších dětí nebo dospělých. Mají též tendenci organizovat veškeré dění kolem sebe. Vymýšlejí si různá pravidla a očekávají od ostatních, že se jim budou podřizovat. Tím vyvolávají konflikt mezi sebou a okolím. Další obtíže bývají spjaty s jejich častou neschopností navázat kontakt a spolupracovat s ostatními.

Rozsáhlá sebekritika:

Schopnost vidět možnosti a alternativy může u mladých jedinců vzbuzovat idealistické představy o tom, čím by mohli být a zároveň snižovat jejich vlastní sebevědomí, poněvadž vidí, jak daleko jsou od dosažení ideálu. To bývá zdrojem častých existenčních depresí.

Perfekcionismus:

Nadaní jedinci mají ohromnou dávku ctižádosti. Musí být za každých okolností bezchybní. Stanovují sobě i ostatním vysoké, až nereálné cíle a následně jsou hluboce zklamáni, pokud je oni sami či jejich okolí nedokážou splnit. I když jejich výkon byl ve srovnání s druhými vynikající, dávají nespokojenost najevo různými, často prudkými reakcemi.

Je velmi důležité odlišit zdravé ambiciózní chování dítěte od neustálé nutkavé snahy dítěte s cílem dosáhnout nerealisticky vysokých met. Tyto nereálné cíle mají potom důsledek v pocitu nespokojení a nedostatečnosti, pokud takových cílů nedosáhnou.

Perfekcionismus můžeme chápat jako vícerozměrný konstrukt, který se může pojit jak s pozitivními, tak negativními výsledky, s příznivou i opačnou emoční reakcí dítěte. V důsledku vysokých nároků dítěte na sebe samé bývají takoví žáci náchylní k celému spektru perfekcionistického chování a mohou se negativně projevit na duševním zdraví.

Ze školní poradenské praxe jsou známy případy, kdy dítě vlivem perfekcionistických tendencí není schopné dosahovat ani průměrných výsledků. Pedagogové, ale i rodina takového dítěte by měla u něj snižovat stres z nezdravého perfekcionismu, podporovat stanovování realistických cílů a nebát se dopouštění vlastních chyb.

Dle Juráškové (2006) jsou nadané děti ctižádnostivé a snaží se být bezchybné. Samy si stanoví minimální hranici výkonu (která je i přes jejich výkonnostní schopnosti lehce realizovatelná). Nezávisle na tom, že jejich výkon může být perfektní, oceněný učitelem, projevují nespokojenost, pokud nepřekročili vlastní hranici. Někdy jsou projevy dětí prudké (výbuchy zlosti, křik, sebeobviňování, házení věcí). S touto charakteristikou souvisí i prudké reakce hlavně u malých dětí na jakoukoli prohru (ve sportu, společenských hrách). Perfekcionismus vede ke sníženému sebevědomí, pocitů nespokojenosti, až emocionálních poruch.

Multipotencialita:

Během adolescence si většina nadaných jedinců začne uvědomovat své schopnosti, které se vyskytují ve více oblastech. Mají celou řadu koníčků a zájmů. Obtíže nastávají v době, kdy si volí vlastní profesní orientaci. Často mají těžkosti si určit právě jednu z oblastí, která je baví. Když už se konečně rozhodnou, uvědomují si,

že se automaticky vzdávají dalších alternativ, a současně začínají mít obavy ze špatného rozhodnutí. Výsledkem pak může být úzkost z jakéhokoliv rozhodování.

Deprese:

Deprese jsou většinou projevem vzteku na sebe sama či situaci, kterou má jedinec jen málo pod kontrolou. V některých rodinách je tradiční neustálé hodnocení a kritika výkonů dítěte nebo druhých lidí. Jakákoli přirozená tendence sebehodnocení tak téměř automaticky bývá vháněna do extrému. Deprese a akademický neprospěch jsou logickým důsledkem tohoto přístupu. Špatné umístění dítěte ve vzdělávacím systému může u mladého nadaného způsobovat pocit chycení do "pasti pomalosti". Jedinec se tak uzavírá do depresivních stavů, neboť se cítí uvězněn v neřešitelné situaci (Sejvalová: In Machů, 2005, s. 27).

Depresivní náladu můžeme definovat jako stav hlubokého neštěstí, sklíčenosti, který je větší než smutek. Osoba nevidí žádný skutečně světlý bod svého života a ztrácí chuť zapojit se do nějak činnosti či udržovat vztah s nějakým člověkem. Často je tento stav způsoben negativním smýšlením mladého člověka o sobě samém (vznikají pocity selhání a viny) či o vlastní budoucnosti (s pocitem beznaděje). Negativní myšlenky se mohou promítnout do všech aspektů života. Při reflexi na minulost má jedinec pocit studu a viny a z toho pramení obava cokoliv provést, aby se neopakovaly chyby. Reflexe na přítomnost si jedinec myslí o sobě, že selhal a následně může způsobit pocit bezmocnosti. Reflexe na budoucnost vyvolá u jedince očekávání, že se stane to nejhorší. Potom může cítit beznaděj.

Depresivní syndrom je soubor příznaků včetně depresivní nálady, plačivosti, podrážděnosti, ztráty chuti k jídlu, poruchy spánku, špatného soustředění a celkové ztráty energie. U depresivní poruchy jsou depresivní symptomy přítomny po určitou dobu a narušují fungování osoby, ve významných oblastech života. Tento dlouhodobý charakter odlišuje poruchu od syndromu.

K potvrzení přítomnosti depresivního syndromu se u mladého jedince projevuje pocit zoufalství a neštěstí, dotýčný o sobě negativně smýšlí a ztratí zájem o každodenní život. Jedinec ztratí veškerou radost ze života a je melancholický. Až v posledních letech se došlo k názoru, že deprese jsou přítomny i u dětí. Dříve panoval názor, že deprese je přítomna až u dospělých osob.

Mladí lidé s depresí jsou dlouhodobě zoufalí, nešťastní. Mohou se cítit tak špatně, že i snaha vyjádřit negativní emoce je pro ně příliš namáhavá a stanou se osamělými. Často je to spojeno se zpomalením řeči a pohybů, což někdy může být

považováno za projev lhostejnosti a nezájmu. Tento stav může negativně ovlivnit vztahy s vrstevníky a rodinou.

Na vzniku deprese se bezpochyby podílí tlak prostředí a životní události dětí. Děti jsou ještě více citlivé na atmosféru a nároky ostatních. Když dítě žije v málo podnětném prostředí bez hraček, příležitostem ke hře a omezeným finančním možnostem, může dojít k oslabení pozitivního myšlení a dítě vstupuje do každého nového dne s očekáváním něčeho zlého (Elliott, Place, 1998, s. 168–169).

Úzkostlivot a strach:

Zvýšená představitost a obrazotvornost mohou mít spolu s menší potřebou spánku vliv na výskyt stavů úzkosti (Machů, 2010, s. 36–38).

Úzkost a strach obvykle prožíváme jako velice nepříjemné pocity a snažíme se jim zabránit. Ne vždy se to však podaří. Můžeme se setkat až se svíravými pocity úzkostí či strachem roztrfeseným tělem. Psychologové mezi úzkostí a strachem vnímají rozdíl a definují strach jako obavu z nějaké určité osoby, zvířete, věci, situace a úzkost jako předtucha něčeho zlého, očekávání, napětí zatím bez konkrétního obsahu.

Úzkost lze také definovat jako prožitek tísně a napětí neurčitěho obsahu (Matějček, 1994, s. 123). Strach lze definovat jako prožitek konkrétních obav (Vágnerová, 2001, s. 195).

Úzkostné dítě je nervózní, když není všechno jak má být, když nemá vše připravené včas a v předstihu. Občas propadá panice a zmatkuje, mívá nadměrné obavy z některých situací, z jejich důsledků.

Úzkost je obranným mechanismem člověka, s kterým se rodí. Bez tohoto varovného upozornění organismu bychom hůře odolávali. Lidé mají však různou vnímavost a někteří úzkostí trpí málo nebo vůbec a některé svazuje podstatně více než běžnou populaci. U dětí se z úzkostností setkáváme bohužel dosti často. Důvodem je nezralost a malá odolnost psychického organismu dítěte a také společenskými nároky, které jsou na dítě kladeny (Matějček, 1996, s. 123).

Z návštěv poraden obvykle vyplývá, že rodiče se nejvíce zajímají u školou povinného dítěte o známky, vysvědčení, pochvaly či trest ve škole. S tím souvisí i strach dětí ze školy, zvláště u těch úzkostných. Přílišná úzkostnost u dětí školou povinných navíc učitelům ani moc nevádí. Tyto děti jsou totiž obvykle velmi pečlivé při vypracovávání úkolů, obávají se špatných známek, bývají poslušné vůči učitelské autoritě. Rodiče naopak trápí, že se jejich dítě budí kvůli škole ze spaní, bývá plačtivé, před odchodem do školy může až zvracet a u vrstevníků je neprůbojný. Přitom školní věk je období, kdy se děti nejvíce druží, kdy dětem záleží na mínění ostatních a velice

špatně snášejí jakékoliv narážky, posměšky vrstevníků. Je proto vhodné takové dítě přijmout takové jaké je, nesrážet je, neponižovat a dodávat mu jistotu svým porozuměním pro jeho těžkosti.

Problémy ve vyučování

Jurášková (2006, s. 107) dále uvádí problémové projevy nadaných ve vyučování:

Hyperaktivita: rozlišujeme motorickou a verbální a projevující se jako rušení ostatních a sníženou koncentrací pozornosti.

Supersenzitivnost: nadaní díky supersenzitivnosti mohou mít problémy v socializaci a straní se kolektivu. Mohou přehnaně reagovat na zvýšenou hladinu hluku, řeči, světla. I dobře zamýšlenou kritiku mohou vnímat negativně a důsledkem bývá plačtivost, uzavřenost, problémy v kolektivu.

Denní snění: dle Havigerové (2011, s. 48) bychom měli nechat děti snít, protože dává dětem čas zpracovávat informace a přispívá k rozvoji sociální inteligence. Nicméně podle Juráškové (2006, s. 108) denní snění souvisí i s podvýkonností nadaného jedince. Denní snění může být únikem z nudy a může souviset s nedostatečným stimulem ve výuce.

Netolerance autority: nadané děti mohou trpět negativismem a mít poněkud neurvalé vystupování. Často se nadané děti chovají k dospělým jako k sobě rovnému a nechápou rozdílnost ve způsobu chování k dospělým a vrstevníkům. K učitelům se například mohou chovat přezíravě, kriticky, pokud mu učitel nenabídne kvalitní odpověď nebo odůvodnění, jsou schopni ho zavrhnout.

Netolerance k rutinním činnostem: nadané děti mohou během vyučování odmítat výuku, vyrušovat. Tyto děti mohou být až znechuceny mechanickými činnostmi (návky psaní, rutinní počítání) a bývají znuděny malými podněty.

Problémy v sociálních kontaktech: nadané děti se velmi často straní kolektivu, mohou mít až agresivní projevy a mohou šikanovat ostatní vrstevníky. Problémy se projevují ve dvou rovinách, kdy nadaný vystupuje jako silná osobnost a chce převzít iniciativu do svých rukou. Nebo jako uzavřenost, individualismus, introverze nadaného jedince.

Jiný výčet uvádí Fořtíková (2009, s. 20), a to v záporném smyslu:

- odmítají práci, nebo pracují nedbale,
- jsou nervózní při pomalém tempu práce třídy,

- odmítají rutinní a předvídatelnou práci,
- kladou choulostivé otázky a vyžadují zdůvodnění, proč se věci mají dělat určitým způsobem,
- odmítají direktivnost,
- denní snění,
- bývají panovačné k učitelům i spolužákům,
- jsou netolerantní k nedokonalosti vůči sobě i ostatním,
- jsou přecitlivělí vůči kritice a snadno se rozplácou,
- odmítají se podřídít,
- jsou rušivý ve třídě a mohou se stát „třídním šaškem“.

Výše uvedené možné problémy nadaných dětí můžeme snadno rozpoznat, protože jsou společností nelibě neseny a všeobecně málokdo za těmito projevy vidí nadání dětí. Typickým příkladem je kniha Spratek autorky Haydn (2008), která autobiograficky popisuje příběh dítěte, které neměl nikdo rád. Záměrně se nyní odbočuje od tématu, protože níže uvedené je důležité v souvislosti s nadanými dětmi.

Hlavní hrdinka, 6letá Sheila je dítě enormně agresivní, neposlušné, vzhledově odpuzující, nesprávně gramaticky projevující a přesto mimořádně nadaná. Tento extrém není jistě často k nalezení, ale kde je jistota, že tyto děti nekončí v ústavech, ale jsou rozpoznány učiteli, rodiči.

V případě Sheily zůstala zodpovědnost na učitelce, protože jediný rodič neměl o dítě zájem, ostatní instituce a okolí dítěti odmítlo pomoci. Přitom zdánlivě po krátké době se z „vyvrhele vyklubalo“ dítě chytré a velice hezké. Tato kniha by měla být mementem každého speciálního pedagoga, pedagoga, ale i ostatních zúčastněných osob rozhodujících o dalším osudu dětí.

Vrátíme-li se k výčtu možných problémů nadaných dětí, rozhodně můžeme dále k možným problémům nadaných dětí zařadit neposlušnost, agresi, vzdorovitost, špatnou ovladatelnost, konfliktnost, impulzivitu, negativismus, plachost, velkou sebekritičnost, perfekcionalismus, nevyrovnanost, zaujatost, neobratnost a v případě přidružené vývojové poruchy celou řadu dalších projevů. (Jedná se o tzv. „dvojitou výjimečnost“.)

Nadání dětí je všeobecně společností vnímáno jako něco výjimečně úžasného a zároveň pozitivního. Málokdo vidí za neposlušným, vykřikujícím a nepozorným žákem nadané dítě. Dle výše uvedeného vyplývá, že se můžeme v praxi setkat i

s dítětem, u kterého problémové chování výrazně převažuje. Přesto můžeme za takovým chováním vysledovat a diagnostikovat nadání.

Rizikové skupiny nadaných dětí

Uvnitř skupiny nadaných dětí se vyskytují některé rizikové podskupiny jedinců, kteří mají určité problémy. Identifikace jejich nadání bývá ztížena osobitým způsobem projevu (Machů, 2010, s. 38).

Do skupiny nadaných se specifickými problémy zařazujeme: handicapovaní nadaní, nadaní s poruchami učení, podvýkonní nadaní, nadaní s lehkou mozkovou dysfunkcí (v zahraniční literatuře se používá ADHD), nadaní ze znevýhodněného socio-kulturního prostředí, nadaní s Aspergerovým syndromem, nadané dívky (Jurášková, 2006, s. 110–117).

Formy projevů nadaných dětí

V praxi se můžeme setkat s různými typy nadaných dětí, které se svými projevy chování mohou dělit do několika podskupin:

- **Úspěšný nadaný žák** – je konformní jedinec. Tento nadaný žák je učiteli nejsnadněji rozpoznán a všeobecně je dospělými i vrstevníky popisován jako nadprůměrný. Podřizuje se svému okolí, bývá bezproblémový, dosahuje výborných studijních výsledků. Obecně se ve společnosti v souvislosti s popisem nadaného dítěte vyjeví tento typ nadaného.
- **Náročný nadaný jedinec** – je jedincem nespokojeným ve vyučování. Svůj nesouhlas, pocity, neuspokojení dává hlasitě najevo. Soustavně vyrušuje při vyučování a klade velké nároky na učitele i spolužáky. Bývá pochopitelně neoblíben a učitel musí vynaložit větší úsilí při přípravě na vyučování s tímto typem nadaného dítěte. Bývá nadmíru sebevědomý a tvrdohlavý.
- **Utajené nadané dítě** – obvykle tají své nadání, aby nebylo vyčleněno z kolektivu. Zpravidla se na jeho nadání i nepříjde. Povahou bývá plaché, tiché, nesmělé, méněcenné.
- **Nadaný „odpadlík“** – výrazně trpí v klasickém školském systému díky nepochopení jeho talentu učitelem a spolužáky. Svým prudkým emočním projevem nebo také rezignací dává najevo svůj negativní postoj. Nespolupracuje s učitelem, odmítá se vzdělávat a je na okraji školního kolektivu, ale i u učitele.

- **Nadaný jedinec „dvakrát výjimečný“** – tento jedinec (též twice exceptional) může mít při svém nadání určitý tělesný handicap, specifickou poruchu učení nebo trpět emocionálními problémy, kvůli kterým ostatní jeho nadání nevidí. Tím bývá frustrovaný a z toho pramení i jeho nízké sebevědomí, určitá bezmocnost.
- **Samostatný nadaný jedinec** – je jedincem, který je nezávislý na okolí a nepotřebuje jeho pomoc. Má dobré sebehodnocení, má reálné mínění o sebe sama a školu bere jako nutnost. Zaměřuje se často na mimoškolní aktivity.
- **Vysoce tvořivé dítě** – tento jedinec si vytváří svá vlastní pravidla, snaží se změnit školský systém, opravuje dospělé. Jeho chování je konfliktní, špatně se ovládá. Odborníci jej obtížně identifikují, protože selhává v klasických diagnostických testech kvůli snaze o hledání hlubších souvislostí namísto omezování se na jedno správné řešení (Machů, 2010, s. 34).

Vysoce nadaní jedinci selhávající ve výkonu

Žáci, kteří selhávají ve výkonu jsou děti, jejichž výsledky neodpovídají jejich inteligenci, ale jsou hluboko pod průměrem. Tito žáci selhávající ve výkonu jsou přesvědčení o vnější kontrole, tj. o tom, že vlastní jednání je převážně určováno vnějšími činiteli.

Mezi nápadné charakteristiky žáků selhávajících ve výkonu jsou podle Mönkse (Mönks, Ypenburg, 2002, s. 59):

- slabá koncentrace;
- negativní hodnocení sebe sama ve škole;
- pomalé učební tempo ve srovnání se spolužáky;
- velká námaha při studiu písemné učební látky;
- negativní postoj k učiteli a škole;
- malá motivace;
- nespokojenost s vlastním studiem a svými výsledky;
- mnoho mimoškolních zájmů na účet domácí přípravy do školy;
- vysoká očekávání spolužáků oproti skutečné schopnosti výkonu;
- nespokojenost rodičů se studijními výsledky;
- nízké sebevědomí;
- strach ze zkoušení;
- pocit nepřijetí spolužáky.

Tyto děti se stávají nápadnými až se vstupem na střední školu, protože na základní škole nemusely vynakládat námahu a tudíž si nemohly vybudovat motivaci k učení. Je proto důležité tyto jedince odhalit už na základní škole, aby se u nich vzbudila a podporovala chuť k učení podnětnějším učivem. S touto problematikou souvisí i sebepojetí nadaného jedince. Tito jedinci mívají negativní až velmi negativní sebehodnocení. Pozitivní sebepojetí je hnací síla při uskutečňování vysokého nadání.

2. 2. Sebepojetí

Během života si člověk utváří určité názory o sobě sama. Hodnotí se, má představu o tom, jaký by chtěl být. V psychologii používáme termín sebepojetí (identitě) nebo také o tzv. koncepci já. Naše sebepojetí má velký vliv na naše chování a jednání. Základ sebepojetí se u každého utváří již od útlého věku ve všech činnostech, zejména ve vztahu k druhým osobám. Okolím je hodnocen, kritizován, chválen ať už při hře, učení nebo potom později v práci. Na základě těchto zkušeností si dítě vytvoří představu o sobě sama a přebírá si tento model do dalšího života. Rozlišujeme kladné a nízké sebehodnocení.

Kladné sebehodnocení vede k optimistickému nazírání na svět, k lepšímu zdraví, výkonu, ke zvýšenému úsilí při překonávání překážek. Kdežto nízké sebehodnocení má za důsledek špatné naladění, podávání nižších výkonů při studiu, nezájmu o učení, konfliktům s vrstevníky.

Sebepojetí nadaného dítěte může být významně ovlivněno díky nadání dítěte. Bohužel i negativně. Sebepojetí nám vyjadřuje skutečnost, kdy dítě má samo o sebe zájem a má k sobě vztah. Tento zájem a vztah k sobě utváří v procesu socializace, v procesu jeho interakce se sociálním prostředím. Základní struktura sebepojetí se utváří v dětství, jsou utvářeny rodiči, významnými osobami v rámci rodiny nebo jinými osobami zastávajícími výchovné či pečující funkce o dítěte a v mnoha směrech má tendenci přetrvávat. Konkrétní obsah sebepojetí, daný sociální zkušeností jedince, je pochopitelně u každého jiný. Přesto můžeme vysledovat určité společné znaky obsahové stránky sebepojetí. Do základní složky sebepojetí patří sebepoznání, sebecit, sebehodnocení a seberealizace. Tyto složky spolu souvisejí.

Sebepojetí se v průběhu svého vývoje stává důležitým činitelem autoregulace osobnosti. Má důležitý význam při tom, jak na sebe dítě pohlíží, za jak schopné, oblíbené, šikovné se považuje. Významně ovlivňuje jeho rozhodování a chování,

reagování na úspěch, optimismus nebo pesimismus, vztah k budoucnosti apod. Četnými výzkumy je prokázáno, že snížené sebevědomí, tedy pohled na sebe jako na méně schopného či neschopného zvládat úkoly, být úspěšný, je spolu se schopností a motivací nejdůležitějším faktorem školní úspěšnosti. Snížené sebevědomí v úkolových situacích může navozovat vyhýbání se úkolům, rezignaci, což může mít za následek další snížení výkonu. U zvýšeného sebevědomí, kdy dítě je sebejisté a má velkou sebedůvěru může nastat také problém při prvním neúspěchu. Dítě bude prožívat buď trauma ze zborceného sebepojetí, nebo si neúspěch nepřizná a příčinu neúspěchu bude hledat jinde (u učitele, který je nespravedlivý, u spolužáků, kteří jej ruší apod.) Snížené a zvýšené sebevědomí ukazuje, že sebepojetí je významným autoregulačním faktorem, s nímž je třeba pracovat. Nejen učitelé by se proto měli v sebepojetí svých žáků orientovat a orientovat jej k zdravému sebepojetí (Franclová, 2013, s. 91).

V některých literárních pramenech můžeme nalézt pojmy sebepojetí a sebehodnocení jako synonyma. Můžeme se však setkat s rozlišením těchto dvou pojmů. Potom sebehodnocení můžeme vyjádřit jako mentální reprezentaci emočního vztahu k sobě samému neboli představa sebe z hlediska vlastní kompetence (sociální, morální, výkonové oblasti). Jedním z nejdůležitějších aspektů sebehodnocení je jeho pozitivita a negativita. Jednotlivé rozdíly v sebehodnocení potom ovlivňují chování v nejrůznějších oblastech. Dalším aspektem sebehodnocení je jeho stabilita. Stabilita sebehodnocení je často uváděna jako důležitější než, kdy je sebehodnocení vysoké nebo nízké (Blatný, 2003, s. 92).

Sebepojetí nadaného jedince, ale selhávajícího ve výkonu je vlivem školy negativní. Negativně hodnotí vše týkající se školy (výuka, učitel, spolužáci). Motivaci tyto děti mají nízkou a vnitřní přesvědčení o vlastních schopnostech neexistuje. Naopak u vysoce nadaného dítěte, výkonnostně silného žáka tyto problémy nevidíme. Díky pozitivnímu sebehodnocení překonává lehce všechny obtíže. I takový nadaný žák se setká občas s neúspěchem, ale kvůli pozitivním zkušenostem si umí v obtížných situacích poradit a ponechá si zdravý úsudek o sobě (Mönks, Ypenburg, 2002, s. 61).

3 ŠKOLA

První sociální skupinou pro dítě je rodina. Ta zůstává pro dítě nejdůležitější skupinou po celé dětství. Avšak hned na druhém místě je to škola a vrstevníci, s nimiž se dítě setkává (Fontana, 2014, s. 21). Podle Tannenbauma (In: Škrabánková et al., 2013, s. 85) patří rodina společně s vrstevníky a školou mezi environmentální vlivy, které bezprostředně ovlivňují dítě a jeho vývoj a určitým způsobem rozvíjejí jeho nadání.

Jedním z mnoha úkolů školy je postřehnout a rozvíjet vrozený potenciál. Mnoho rodičů zvažuje výběr školy pro své dítě. U nadaných dětí rodiče zjišťují, zda je škola vhodná pro nadané děti. Rodiče zajímá, zda škola se zajímá o nadání svých žáků, zda je dokáže identifikovat a vzdělávat nebo posouvat. Naproti tomu ředitelé škol se snaží svým žákům zajistit co nejlepší vzdělání, přilákat do školy hodně nových žáků a pokud možno nejlepších žáků. Zároveň se snaží škola obstát v obrovské konkurenci (Havigerová, 2011, s. 117).

Škola vhodná pro nadaného žáky by měla svou vizí jasně vymezit přístup ke vzdělávání nadaných žáků nebo přímo konkretizovat svým specifickým přístupem, programem pro nadané žáky. Specifický přístup k nadaným dětem a jejich vzdělávacím potřebám by měl být univerzální, aby pokryl široké spektrum (druhy) nadání dětí. Jasně vymezit výstupy absolventů. Škola by měla mít jasně definován způsob identifikace nadaných, systém hodnocení. Dále by se měla starat o rozvoj učitelů vzdělávajících nadané žáky, zajistit jim podporu při individuálním přístupu apod. Škola by měla zajišťovat psychologické poradenství.

Vzdělávání nadaných žáků je u nás aktuální pro učitele všech škol nejen proto, že se v našich podmínkách se všemi organizačními formami vzdělávání nesetkáváme. Ale také proto, že ne všichni nadaní jedinci mohou nebo chtějí navštěvovat separované školy (víceletá gymnázia) nebo speciální třídy (Hříbková, 2009, s. 187).

V České republice se systém péče o nadané jedince připravuje. Nyní je u nás několik možností vzdělávání nadaných dětí.

3.1 Výukové formy nadaného dítěte

Vzdělávání mimořádně nadaných žáků by mělo vycházet z principů individualizace a vnitřní diferenciaci.

Za základní varianty podle Hříbkové (2009, s. 184–187) vzdělávání nadaných žáků z hlediska obsahu považujeme dvě:

- akcelerační varianta (urychlující) – Podstatou této varianty je takové vzdělávání nadaných jedinců, které ovlivní délku vzdělávání a většinou vede ke zkrácení obvyklé školní docházky. Tato varianta může využívat různé organizační formy podporující akceleraci. Mezi nejznámější organizační formy ve vzdělávání nadaných žáků patří:
 - předčasný nástup do školy,
 - nástup do druhého ročníku základní školy,
 - přeskokování ročníků,
 - ukončení výuky daného předmětu za kratší dobu,
 - docházka na výuku v určitém předmětu na vyšší stupeň školy,
 - možnost výběru náročnějších volitelných předmětů,
 - vytvoření individuálně vzdělávacího plánu (dále jen IVP).

Typickou organizační formou u akcelerace je vyčlenění nadaných žáků do speciálních tříd, skupin nebo škol pro nadané žáky. Separace nadaných žáků tak zefektivňuje urychlování výuky těchto žáků. Má však i svá úskalí a bývá i předmětem kritiky.

- obohacující varianta (urychlující varianta, enrichment) – cílem této varianty není urychlení vzdělávacího procesu, ale jeho prohloubení, rozšíření, obohacení. Nadaný žák tedy ve studiu nepostupuje rychleji do vyšších ročníků na rozdíl od svých vrstevníků, ale setrvává v kmenové třídě a probírané učivo zvládá ve větší šířce a hloubce. Díky setrvání nadaného žáka v kmenové třídě hovoříme o integraci z organizačního hlediska. Tento způsob vzdělávání je přínosný pro nadaného žáka zejména ve výchově v reálném sociálním prostředí. Nadaný žák není „vytržen“ z kolektivu svých vrstevníků. U této varianty se však také můžeme setkat s formou separované výuky, není však u nás převažující.

I obohacující varianta využívá při výuce organizační formy, mezi které řadíme:

- samostatné studium,
- projektové vyučování,
- skupinové vyučování,
- účast na výuce ve vyšším ročníku,
- přítomnost pomocníka,
- možnost výběru náročnější volitelných předmětů,

- jmenování školitele pro dlouhodobější vedení žáka,
- výuka podle IVP.

Obě tyto varianty, akcelerace a obohacování, se v praxi často kombinují a nelze je od sebe striktně oddělit.

Kromě akcelerace a obohacování Machů (2006, s. 47) uvádí další způsoby práce vhodné při výuce nadaných, a to didaktické hry, aktivizující metody (využívající samostatného a tvořivého myšlení, rozvíjení interpersonálních vztahů v kolektivu, komunikačních technik apod.). Využití učebního centra (exponáty poslouží jako motivační výuková fáze); místnosti pomůcek (školní knihovna, laboratoř a další speciální učebny); výletů; soutěží; mentoringu (zprostředkování spolupráce mezi dítětem a odborníkem); pomocného učitele (nadání se mohou stát učiteli svých vrstevníků nebo vykonávat funkci asistenta v odborné učebně); sobotních a letních programů (pořádané některými školami či centrem nadání, Mensou ČR aj.).

Dle Dočkala (2005, s. 160) je možný následující výčet pedagogických forem výchovy a vzdělávání nadaných jedinců:

1. Segregaci realizují:

- speciální škola internátní;
- speciální škola s denní péčí;
- speciální třída běžné školy.

2. Kombinovanou edukaci představují:

- speciální třída, přičemž část vyučování probíhá v běžné třídě;
- běžná třída, přičemž se část vyučování realizuje ve speciální třídě nebo ve třídě vyššího ročníku;
- běžná třída, přičemž část vyučování zabezpečuje odděleně speciální pedagog.

3. Integraci realizují:

- běžná třída s podpůrným učitelem pro nadané děti;
- běžná třída se zabezpečenými odbornými konzultacemi;
- běžná třída, ve které péči o nadané děti zajišťuje pouze kmenový učitel.

Plná funkčnost těchto forem vzdělávání je zatím záležitostí budoucnosti, některé z těchto forem fungují již nyní.

Akcelerační a obohacující varianta

Akcelerace umožňuje jedinci rychlejší postup ve vzdělávání, žák může dříve nastoupit povinnou školní docházku, vynechání ročníku, přeskočit v předmětu, zhuštění ročníku (dva v jednom roce) nebo paralelní studium (absolvování některých předmětů se staršími žáky, na střední škole). Je nutné přihlížet v těchto případech na emoční a sociální zralost, dítě musí samo chtít a je vhodná tříměsíční zkušební doba.

Obohacující varianta (urychlující) učiva je v podstatě opak akcelerace. Dítě zůstává v běžné třídě, probírá však značně rozšířenou látku.

Integrační a separační varianta

Hříbková (2009, s. 186) uvádí základní možné organizační rámce při výuce nadaných, a to separaci (segregaci) a integraci. Obě tyto varianty mají své výhody a nevýhody. Většinou se setkáváme s koexistencí obou variant nebo jejich variant také nazývané jako kombinovaná varianta. Segregovaný přístup reprezentují speciální školy včetně speciálních tříd běžných škol. Kombinovaná varianta zahrnuje speciální třídy, kde část vyučování probíhá v běžné třídě, dále pak běžné třídy, kde část vyučování probíhá ve třídě vyššího ročníku nebo část vyučování zajišťuje speciální pedagog (odborník na danou oblast). Integrovaný přístup se realizuje v běžných třídách za pomoci např. dalšího učitele pro nadané žáky s možností realizovat např. odborné konzultace, anebo ji plně zabezpečuje kmenový učitel plně kompetentní pro práci s nadanými žáky (zvláště v nižších ročnících).

Nevýhodou separace je izolace nadaných jedinců od kmenové třídy, vrstevníků. Tyto děti mohou v budoucnu být traumatizovány absencí vztahů s vrstevníky, neschopností komunikovat s nimi a začlenit se do běžného společenského života. Z toho hlediska se speciální třídy jeví jako méně přínosné pro nadané žáky než integrace v běžné třídě.

Podle Dočkala (2005, s. 162) při rozhodování o vzdělávání nadaného žáka je nevhodnější zohlednit následující kritéria:

- **věk dítěte** – čím menší, tím je méně vhodné jej segregovat;
- **úroveň nadání** – segregace je vhodná pro mimořádně extrémně nadané jedince; čím je úroveň nadání nižší, tím je vhodnější integrace;
- **druh talentu** – čím specifitější a náročnější jsou požadavky na činnost, kterou mají nadaní vykonávat (materiálově, finančně), tím je pro ně vhodnější segregace.

3.2 Učitel

V dnešní době díky velkému zájmu o nadané děti je vidět snaha ze strany odborníků v této oblasti pracovat a více ji podkryvat veřejnosti. Ještě nedávno však tato problematika byla na okraji zájmů učitelů a jedinec, který se nechoval podle standardního průměru ostatních vrstevníků byl nežádoucí, protože pedagogové s ním neuměli pracovat a nevěděli si s takovými dětmi obvykle rady. Naše společnost tak jistě přišla o mnoho nadaných žáků, kteří své nadání nemohli uplatnit a dále rozvíjet (Škrabánková et al., 2013, s. 39). Pro nadané žáky je role učitele ve vzdělávání zásadní. Výběr učitelů by proto měl směřovat k těm, kteří jsou schopni a hlavně ochotni vyučovat nadané žáky.

Většina učitelů si uvědomuje, že nadaní žáci mají být vzdělávání v souladu se svými schopnostmi, dostávat úkoly a podněty, které odpovídají jejich rozumové úrovni a jejich nadání. Plánování a vytváření speciálních individuálních postupů a programů pro jedno či dvě nadané děti ve třídě je však velice časově náročné a často stojí nad rámec běžných povinností a problémů, se kterými se každý učitel denně potýká. Výzkumy ukazují, že nadané děti zvládají na základní škole už před vstupem do příslušného ročníku 35 až 50 % učební látky, která se bude probírat. Proto se ve škole mohou často nudit. Tehdy vzniká nebezpečí, že dojdou k závěru, že učení je vždy jednoduché, úspěch zaručen a studium jde bez práce.

Každé dítě je individualita a platí to i o dětech, které vykazují nadprůměrné rozumové schopnosti. Z toho je vždy nutné při diagnostikování a hodnocení všech dětí vycházet.

Každý pedagog by měl dále v rámci studia absolvovat základní seminář o nadaných dětech a jejich typických znaků a projevů chování, poznatky o způsobu vzdělávání nadaných dětí a tvorbě individuálně vzdělávacího plánu. Dále by měla ve škole fungovat inspirativní vazba mezi výchovným poradcem a pedagogem, kteří vzájemně posoudí nutnost dalšího vzdělávání pro nadané děti. Nezbytností je v celé této profesi i samostudium a orientace v nových trendech a možnostech vzdělávání nadaných dětí.

Učitel by měl také žáky motivovat k účasti v soutěžích a olympiádách, podněcovat k samostatnému studiu a práci (např. referáty na prohloubení probíraného učiva, příprava školního časopisu), často dítě chválit a nepřehlížet (tedy vyvolávat) s ohledem na nenadané žáky.

Některé poradny umožňují také další vzdělávání učitelů.

Co je nutné zabezpečit:

- seznámení učitelů s možnostmi identifikování a diagnostikování nadaných dětí, s možnými postupy a metodami, které mohou ve své třídě využít;
- identifikování nadaných dětí ve třídě;
- rozšíření obvyklých výukových materiálů určených pro ostatní žáky;
- plánování dalších postupů práce s těmito vybranými dětmi.

Snahou řídicích pracovníků školství, rodičů i samotných učitelů je zkvalitnění vzdělávání pro práci s nadanými žáky. Absence tématu v negraduální přípravě učitelů se považuje za jednu z příčin nedostatečně fungující podpory nadaných. V České republice jsou již realizovány i kurzy pro budoucí učitele v souvislosti se vzděláváním nadaných žáků v rámci některých pedagogických fakult.

Nadaní žáci považují za nejdůležitější profesionální charakteristiky učitele odbornou kompetenci, zájem o učení a vynikající způsobilost pro vyučování. Přičemž osobnostní charakteristiky kladou až za tyto charakteristiky (Hříbková, 2009, s. 200).

Havigerová (2011, s. 114–115) dále uvádí základní principy doporučované učitelům při práci s nadanými žáky:

- neautoritativní komunikace;
- pozorné naslouchání;
- nenutit nadané dítě do činnosti;
- prostor pro prezentaci dítěte;
- provádět společné hodnocení činností;
- realistická očekávání;
- být ve společnosti nadaných dětí.

U pedagoga pracujícího s nadanými dětmi není tak důležité jeho možné jednání, které si v souvislosti s edukací můžeme u pedagoga klást. Mnohem důležitější je jeho tvořivost. Aby dokázal děti ocenit, povzbudit. V ideálním případě je vhodné, pokud učitel disponuje těmito vlastnostmi: tolerance, empatie, vyrovnanost, nestrannost, korektnost, pružnost, srdečnost, smysl pro humor, důvěryhodnost, vysoká profesionalita.

Při edukačním procesu by se pedagog neměl dopustit následujících chyb:

- intelektově nadaný žák jako pomocník – při dokončení svých úkolů ve výuce by žáci neměli pomáhat ostatním spolužákům, případně občasná výpomoc není nežádoucí, ale nadaní jedinci by měli být vybízeni k vlastnímu „sebeuposouvání“, sebevzdělávání;

- vysoká očekávání – nadaný žák má právo na chyby jako běžný žák a v případě selhání by měl být podporován, aby nedošlo k podpoře nechtěného perfekcionismu nebo nízkého sebevědomí;
- těžkosti s redukcí edukačních aktivit – nadaní jedinci mohou být oproštěni od rutinního opakování učiva, které bezpečně ovládá. Žák se tak může věnovat rozvíjení svého nadání a nezatěžovat se pro něj triviálním učivem. Takové počínání může vést k nudě, k odmítání školy, případně znechucení studiem (Jurášková, 2006, s. 121–122).

Bez ohledu na to, jak si škola vede při rozvíjení vrozeného potenciálu, je nemožné udělat z dítěte s nízkým inteligenčním kvocientem vědeckého pracovníka. Každý dobrý učitel však ví, že je nezbytné umožnit každému dítěti, aby bylo úspěšné.

Je také velmi důležité připravit učitele co nejvíce materiálů, které by mohli ve výuce využít, a ukázat jim v rámci pregraduálního studia výukové metody, které jsou vhodné pro motivaci a rozvoj nadaných žáků. Ne vždy jsou totiž schopni pro nedostatek profesních dovedností, aby připravili vhodné úkoly a podněty odpovídající nadání jejich žáků.

3.3 Legislativní podklady pro práci s nadaným žákem

V případě péče o nadané děti je nejdůležitějším právním předpisem v České republice zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon, ve znění pozdějších předpisů a jeho prováděcí vyhlášky. Další doplňující dokumenty mají spíše povahu informativní, není však možné vyžadovat jejich naplňování po školských zařízeních. Taktéž je nelze předkládat rodičům jako závazné doporučení rodičům.

Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon, ve znění zákona č. 472/2011 Sb., hovoří o nadaných žácích v § 17, 18 a 19.

Citace § 17 uvedeného zákona: *„(1) Školy a školská zařízení vytvářejí podmínky pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů. (2) K rozvoji nadání dětí, žáků a studentů lze uskutečňovat rozšířenou výuku některých předmětů nebo skupin předmětů. Třídám se sportovním zaměřením nebo žákům a studentům vykonávajícím sportovní přípravu může ředitel školy odlišně upravit organizaci vzdělávání. (3) Ředitel školy může mimořádně nadaného nezletilého žáka na žádost osoby, která je v souladu se zvláštním právním předpisem¹²⁾ nebo s rozhodnutím soudu oprávněna jednat za dítě nebo nezletilého žáka (dále jen „zákonný zástupce“), a mimořádně nadaného zletilého žáka nebo studenta na jeho žádost přeradit do vyššího ročníku bez*

absolvování předchozího ročníku. Součástí žádosti žáka, který plní povinnou školní docházku, je vyjádření školského poradenského zařízení a registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost. Podmínkou přeřazení je vykonání zkoušek z učiva nebo části učiva ročníku, který žák nebo student ne bude absolvovat. Obsah a rozsah zkoušek stanoví ředitel školy.“

Citace § 18 uvedeného zákona: „Ředitel školy může s písemným doporučením školského poradenského zařízení povolit nezletilému žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na žádost jeho zákonného zástupce a zletilému žákovi nebo studentovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na jeho žádost vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu. Ve středním vzdělávání nebo vyšším odborném vzdělávání může ředitel školy povolit vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu i z jiných závažných důvodů.“

Citace § 19 uvedeného zákona: „Ministerstvo stanoví prováděcím právním předpisem pravidla a náležitosti zjišťování vzdělávacích potřeb dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných a úpravu organizace, přijímání, průběhu a ukončování vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a nadaných, náležitosti individuálního vzdělávacího plánu a podmínky pro přeřazování do vyššího ročníku.“In: Sbíрка zákonů České republiky, 2008, částka 103, s. 4832–4833. ISSN 1211-1244.

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>.

Ke specifikaci IVP se obšírněji vyjadřuje vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí žáků a studentů nadaných.In: Sbíрка zákonů České republiky, 2011, částka 56. s. 1499–1501. ISSN 1211-1244.

Dostupné z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka/2011/sb0056-2011.pdf>.

K diagnostice nadání a vymezení standardů diagnostiky se více vyjadřuje také vyhláška č. 116/2011 Sb., kterou se mění vyhláška 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Podle výkladu vyhlášky si rodič může zdarma požádat o vyšetření nadání svého dítěte v jakékoliv pedagogicko-psychologické poradně bez dalších, např. problémových ukazatelů, které by mohly ovlivňovat jeho vzdělávání. Samotný cíl zjistit nadání svého dítěte tedy stačí k návštěvě poradenského zařízení.In: Sbíрка zákonů České republiky, 2011, částka 43, s. 1106–1108. ISSN 1211-1244.

Dostupné z: [http://aplikace.mvcr.cz/sbirka/2011/sb0043-2011-116-2011%20\(1\).pdf](http://aplikace.mvcr.cz/sbirka/2011/sb0043-2011-116-2011%20(1).pdf).

4 RODINA

Rodina zůstává nejdůležitějším článkem dítěte v každém úhlu pohledu nejenom u nadaného žáka. Na samém počátku poznání nadání u svého dítěte mohou stát jeho rodiče, jeho rodina. Ne vždy však rodina rozpozná nadání svého dítěte. Zejména pokud se jedná o první dítě.

Rodina může své děti stimulovat v určité oblasti vycházkou do přírody, návštěvou muzea nebo koncertu. Pokud rodiče vedou již od raného věku k využívání zdrojů informací jako např. návštěvou knihovny, tak to může dětem pomoci při jejich vlastnímu objevování a zkoumání. Hlavním myšlenkou není nahromadění informací, ale jejich prohloubení a vedení k tvořivému myšlení v různých oblastech jako jsou jazyky, herectví, hudba, umění, tanec, sporty, ruční práce apod. Dále rozvíjení sociální zodpovědnosti a vědomí u těch dětí, které jsou intelektuálně vyspělejší než jejich socioemocionální sféra.

S tímto úkolem si mnoho rodičů neví rady a obrací se o pomoc na pedagogy, pediatry, školní psychology a jinou odbornou pomoc a často jsou konfrontováni s nezájmem, předsudky o nadaných dětech a obviňování, že jsou přecitlivělí. Tyto negativní zkušenosti vedli k tomu, že rodiče sami zakládají svépomocné skupiny a snaží se problémy vyřešit mezi sebou (Fořtíková et al., 2009, s. 39).

Je velice vhodné, kdy spolupracují učitel, rodiče a poradna. Tento stav je ideálem. Rodina nadaného dítěte by měla podporovat dále dítě v jeho volném čase, usnadnit mu cestu k vrstevníkům formou např. zájmových kroužků, návštěvou spolužáků, ale na druhou stranu umožnit cestu k stejně nadaným dětem. Jednou z možností jsou centra, kluby pro nadané děti. Ty často kromě zájmových aktivit organizují i pobytové zájezdy, kde se vzájemně poznávají nadané děti, ale i rodiny nadaných dětí a tak si vzájemně mohou vyměňovat své zkušenosti. Nadané děti navíc jsou často samotářské a pobyt se svou rodinou jim pomůže ostych překonat.

V každodenním životě lze využít celou řadu didaktických her, encyklopedií, internetu a jiných vzdělávacích aktivit. Neponechat své dítě pouze vlastním nápadům, zájmům, ale snažit se citlivě dítě posunout k méně zajímavým oblastem zájmu dítěte. Například je vhodný jakýkoliv sport, kde se bude utužovat obratnost (nadané děti obvykle neprojevují velký zájem o sport, vyjma sportovně nadaných), v případě kolektivních sportů se spojí sport s přátelstvím apod. Mimo sport je ale vhodná jakákoliv různorodá činnost dle citlivého výběru rodiče.

Fontana (2014, s. 40) vyzdvihuje význam rodiny nejen z hlediska vzdělávání, ale poskytování dítěti domácí prostředí, v němž je chráněno. Neméně je důležitý jejich aktivní zájem o školní prostředí, neboť se odrazí na školních výsledcích dítěte. Zájem rodičů se mimo jiné projevuje tím, že jsou nápomocni při domácí přípravě na vyučování. Dobře fungující rodina podporuje práci školy a ztotožňuje se s jejími kritérii a hodnotami. Respektují učitele a jsou ochotni se k němu obracet pro radu. Učiteli se tak naskytne poznat prostředí rodiny dítěte a mohou spolu s rodiči vzájemně probírat výukové problémy. Známost skutečností však je, že právě rodiče dětí, s kterými by učitelé potřebovali nejvíce mluvit jsou k nezastižení a do školy se skoro nedostavují. Ale ani v případech, kdy se rodiče nezúčastní rodičovských schůzek a nesnaží se informace o školních výsledcích dítěte získat jiným způsobem neznamená nutně nezájem rodičů. Jestliže jedni a samí rodiče stále nedocházejí do školy, měla by škola sama zjišťovat, proč tomu tak je. Může za tím stát respekt před školou a výmluvnými a vzdělanými učiteli. Nebo také stud rodičů za děti, které špatně vychovali a nechtějí slyšet další špatné zprávy o dítěti.

Obvykle se setkáváme s nadaným dítětem, které pochází z podnětného prostředí, rozvíjející jeho nadání. Jinak tomu je např. v popisované situaci v knize Spratek autorky Hayden (2008), kdy rodina odmítá nadání svého dítěte, nespolupracuje se školou. Fontana (2014, s. 45) uvádí, že v dětském sociálním vývoji hraje významnou úlohu vzájemné působení školy a rodiny. Rodina a škola mají při přetváření dětí ve zdatné sociální bytosti rozhodující úlohu. Děti jsou za nedostatky svého chování zodpovědné jen zčásti. Jejich nedostatky „patří“ méně k nim samým než k sociálnímu prostředí, v němž jsou vychovávány. Je jasné, že škola nemůže nahradit rodinu dítěte. Přesto by měl s dítětem, které působí potíže, představitel školy hovořit v přítomnosti rodičů. Při tomto rozhovoru je vhodné sledovat vzájemné rodinné vztahy a jakým způsobem rodiče reagují na projevy svého dítěte. Důležitý je i vztah mezi matkou a otcem a jejich soudržnost. Učitel se tak dostává pohled do rodiny, případných stresů a tlaků uvnitř rodiny, se kterými se dítě musí vyrovnávat.

V případě nutnosti, kdy rodina selhává a není možné zjistit výše uvedené přímým pozorováním, je vhodné získat informace o rodině jiným způsobem, např. od pracovníků sociální péče. Klíčovou zásadou zůstává, že škola by v dítěti, které se doma ocitá v nepříznivých podmínkách, neměla vyvolávat další tíseň. Škola je k tomu, aby v první řadě byla nápomocna dítěti.

Někdy může dojít i ke konfliktu mezi školou a rodinou. Autor dále uvádí, že pokud dítě přichází z rodiny, která mu vštěpuje výrazně odlišné normy oproti škole,

prožijí téměř nevyhnutelný názorový a citový konflikt. Dochází k tomu obvykle u rodin etnických menšin, ekonomicky či sociálně oslabených, nebo kdy jde o rodinu agresivní, násilnou. Konflikt mezi školou a rodinou nebývá vyvoláván samotným dítětem. Je velice důležité, aby škola tento konflikt včas rozpoznala a zmínila jeho účinky. Některé školy to dokážou velice úspěšně.

Vzhledem k velkým změnám, které nastaly v úloze a ve skladbě rodiny, potřebuje si škola (učitel) často opravit své dosavadní předpoklady o domácím prostředí, z něhož děti přicházejí. Má-li třeba učitel spokojený rodinný život a sám prožil šťastné dětství, nemusí si uvědomovat stres u dítěte, jemuž může být jeho žák vystaven třeba díky rodiče trpícího depresí, alkoholika apod. Jestli učitel dokáže tyto zátěže odhadnout, sotva ho překvapí, že děti vystavené doma obtížím takového druhu mívají často problémy s chováním ve škole. Tyto problémy mohou prostě nastat díky únavy nebo nedostatku motivace. Důsledkem špatně fungující rodiny může být i vtažení do sebe. Takové dítě, doma přetížené starostmi se může ve své extrémní podobě projevovat ve škole zvýšenými nároky na učitelovou pozornost nebo naopak odporem a nepřátelstvím vůči okolí.

Důležitým faktorem ve vzdělávání dítěte hraje i velikost rodiny. Dle Fontany (2014, s. 41) se ukazuje, že velikost rodiny bývá nepřímo úměrná školnímu prospěchu. Autor ve svém výzkumu zjistil, že děti z větších rodin, bez ohledu na to, z které společenské vrstvy pocházejí, podávají horší výkon ve čtení, počítání, řečových dovednostech a tvořivosti, než jedináčci nebo děti s maximálně dvěma sourozenci. Ve větších rodinách mají obvykle rodiče na děti méně času a tyto potom mají méně verbálních a jiných podnětů. Škola ovšem nemůže velikost rodiny nijak ovlivnit, ale je potřebné, aby učitel si uvědomil nevýhodu, v níž se tyto děti mohou ocitat. Tyto děti se obvykle domáhají zvýšené pozornosti učitele, aby si vynahradili nedostatek pozornosti doma. V tomto případě by učitel měl reagovat se sympatií a trpělivostí.

Chování dítěte také souvisí s rodičovským stylem. Rodičovské způsoby chování spjaté se styly péče o děti související s chováním dítěte jsou uvedené níže (Fontana 2014, s. 24).

Rodičovský styl

Chování dítěte

Autoritativní

Vyžaduje od dětí, aby se chovaly
rozumně, společensky na úrovni odpovídající

Nezávislé, sebeprosazující,
kamarádké, spolupracující s rodiči,

jejich věku. Styl výchovy je vřelý, pečující, zajímá se o názory a city dítěte.

Dětem jsou zdůvodňována rodičovská rozhodnutí.

spokojené, snažící se o co nejlepší výkon, úspěšné.

Autoritářský

Prosazuje moc, ovládnutí dítěte bez vřelosti, vzájemné komunikace. Stanoví absolutní nároky a vyžaduje poslušnost, úctu k rodičům, tvrdou práci.

Sklon k sociální izolaci, postrádá spontánní chování. Dívky bývají závislé a nesnaží se o dobrý výkon.

Chlapci jsou agresivnější vůči vrstevníkům.

Shovívavý

Od dětí vyžadující málo. Orientovaný na děti, přijímající a reagující.

Převládá pozitivní a citové ladění, avšak nezralé, dítě neovládá své impulsy. Dítě postrádá přiměřenou společenskou odpovědnost a nespolehá na sebe. Má sklon k agresivitě.

Zanedbávající

Rodič se nezúčastní na životě dětí, příliš zaměstnaný sám sebou. Nezájem o to, čím se děti zabývají. Rodič se vyhýbá oboustranné komunikaci a téměř si nevšímá názorů a citů dítěte.

Dítě má sklon k náladovosti a nedostatku soustředění. Rozmařilé, neovládá své city, impulsy. Dítě často chodí za školu a mívá sklon k požívání drog.

Vliv rodičů na emoční rozvoj dítěte

Rodiče by se neměli bát používat své emoce a emoce dětí v jejich vztahu, ale naopak by se měli naučit s nimi pracovat, rozvíjet je a radovat se ze společných prožitků. Když se toto rodičům svými postoji a přístupy nedaří, může se následujícím způsobem negativně projevit na emočním rozvoji dítěte.

1. **Bojí se konfliktů a náročných situací** – konflikt je přirozenou součástí života a vztahu a rodiče by měli učit své děti řešit drobná nedorozumění s vrstevníky či sourozenci. A tak i učit se vyrovnávat s náročnými situacemi;
2. **Příliš negativně prožívají dětské neúspěchy** – chybou je, pokud rodič vnímá neúspěch svých dětí jako porážku, důkaz jeho nedokonalosti a dělají na základě toho širší úsudek o tom, jaké dítě je. Tím se dítě učí bát neúspěchů a vyhýbat se jim, protože mu připomíná jeho nedokonalost. Neúspěch by měl být motivující a ne naopak a rodiče by měli své dítě naučit se přiměřeně reagovat na neúspěch a poučit se z něj;
3. **Bojí se hovořit o emocích s dětmi;**
4. **Poskytují malou nebo neadekvátní emoční podporu** – buď díky své vlastní úzkostnosti nebo pohodlnosti;
5. **Zveličují některé dětské emoční projevy** – většina rodičů se snaží o hodnocení projevů svého dítěte a o jejich srovnání, co je žádoucí. A tak se může stát, že rodič přecení nebo nedocení emoční projevy svého dítěte a přikládá jim zcela jinou důležitost, než si zaslouží. Potom třeba rodiče introverta přivádí své dítě k psychologovi s podezřením na psychickou nevyrovnanost nebo dokonce autismus;
6. **Dávají dětem malý prostor k rozvoji jejich emočního života** – někteří rodiče sledují více než emoční a sociální rozvoj svého dítěte zlepšováním jejich výkonů, školního prospěchu. Děti potom prokazují deficity v sociálních vztazích;
7. **Rodiče jsou sami nezralí a nejistí** – emočně nezralý rodič vychovává emočně nezralé dítě;
8. **Neumí budovat sebedůvěru a sebevědomí svých dětí** – důležité je děti od raného věku učit sdílet pocity a potřeby druhých. Je potřeba, aby se děti učily ocenit a pochválit (Kouřilová, Mazešová, 2005, s. 135).

4.1 Specifika rodin s nadanými dětmi

Podle názoru odborníků potřebuje nadané dítě pro dosažení optimálního rozvoje svého nadání optimální podmínky. Všeobecně pro rozvoj nadání dítěte má význam rodina, a to především v raném věku, kdy vytváří podnětné prostředí a také podporuje vznik kvalitního základu pro pozdější intelektový rozvoj. Pro některé druhy nadání je důležité jeho odhalení co nejdříve, protože v pozdním věku již nedosáhne

nadaný jedinec maximálního původně možného potenciálu. V tomto případě se významně projevuje vliv rodiny na včasné odhalení skrytého nadání. Je důležité, aby dítě dostalo možnost vyzkoušet si a objevit, kde má předpoklady. V rodině dítě obvykle zažívá první úspěchy, za které by mělo být chváleno. Pochvala jako motivační prvek by měla být využita pro další vzdělávání.

Existují výzkumy, které mapují charakteristiky rodinného prostředí nadaných dětí. Sledovaly tradiční údaje o rodinách nadaných dětí, vztah mezi nadáním a kvalitou domácího prostředí, které bylo charakterizováno prostřednictvím socioekonomického statusu a vzděláním rodičů. Ve výzkumu Laznibatové (2001) se např. ukázalo, že v případě intelektuálního nadání dětí jsou vysokoškolsky vzdělaní otcové zastoupení ve vzorku cca 70 % a matky v cca 65 %. U rodičů byly zjišťovány faktory jako jsou vzdělání, výchovný styl rodičů, věk otce a matky při narození, velikost rodiny, pořadí narození dítěte a klima v rodině. Výsledky těchto výzkumů ukazují následující obraz rodiny s nadaným dítětem: nadaný se nejčastěji rodí jako první v pořadí, starším rodičům s vysokoškolským diplomem, v rodinách panuje emocionální jistota a otevřená komunikace.

V roce 1993 provedli Colangelo a Detvan (In: Hříbková, 2009, s. 139) výzkum v rodinách s nadanými dětmi. Výsledkem bylo zjištění, že na jedné straně v některých rodinách panují harmonické vztahy a rodiče podporují další rozvoj dítěte a na druhé straně v některých rodinách děti musí překonávat řadu překážek v průběhu svého vývoje. Překážkami mohou být nepodnětné rodinné prostředí, komplikované vztahy s rodiči a sourozenci apod. Hříbková (2009, s. 139) se domnívá, že pouze určitý charakter domácího prostředí, výchovný styl a určitá individualita dítěte vytváří konfiguraci k optimálnímu rozvoji nadání dítěte.

Hříbková (2009, s. 139) dále uvádí relativně komplexní výzkum rodin nadaných dětí, který byl proveden v Izraeli Landaovou a Weisslerem v letech 1993 až 1994. Bylo porovnáváno 79 rodin s nadanými dětmi s 64 rodinami nadaných dětí, které nenavštěvovaly speciální vzdělávací programy, protože nebyly do těchto programů přijaty. (V Izraeli jsou za nadané děti považovány ty, jejichž inteligenční kvocient je vyšší než 130. Ty potom mohou navštěvovat speciální vzdělávací program pro nadané děti.) V rozsáhlém dotazníkovém šetření se sledovalo:

- **rodinné prostředí** – socioekonomický status – např. počet dětí v rodině, příjem rodiny, zaměstnání a vzdělání rodičů; podnětnost domácího prostředí – hračky, knihy, výlety s rodiči atd.; výchovný styl rodičů, úroveň úzkostnosti členů rodiny, vzájemná podpora uvnitř rodiny atp.,

- **proměnné působící na dítě nepřímo** – různorodost zájmů rodičů, úroveň stresů rodičů, osobnostní charakteristika rodičů,
- **interakce mezi rodiči a dětmi** – kognitivní interakce – řečové stimuly, podporování zvědavosti, způsob domácí přípravy na vyučování dětem; afektivní stimulace – způsob odměňování a jeho frekvence, postoje rodičů k nadání svého dítěte, přesvědčení rodičů o potřebě podpory dítěti, reakce rodičů v průběhu učení dítěte atp.

Příznačné rozdíly mezi oběma skupinami rodin byly zjištěny u vzdělání rodičů, kognitivní interakce mezi rodiči a dětmi a postoje rodičů k nadání svého dítěte. Naopak u proměnných různorodost zájmů, úroveň stresu rodičů a afektivní interakce mezi rodiči a dětmi nebyly shledány statisticky významné rozdíly. Velké rozdíly byly v podnětnosti prostředí. Autoři se domnívají, že tato proměnná může odrážet kombinaci faktorů socioekonomického statusu a postoje rodičů k nadání dítěte. Významný rozdíl u obou skupin byl ve vzdělání matek a v kognitivní interakci mezi rodiči a dětmi.

Tannenbaum (In: Škrabánková et al., 2013, s. 85) považuje působení rodiny za důležité zejména v oblasti motivační a vymezuje následující oblasti vlivu rodiny:

- **tlak na podávání výkonu dítěte a jeho podporování** – např. odměňování výkonu, podpora zvědavosti;
- **podporování vývoje řeči** – např. rozšiřování a používání vhodné slovní zásoby;
- **zajištění podmínek pro učení** –např. příležitost pro učení doma i mimo domov, vhodné učební materiály a pomoc při přípravě na vyučování a učení.

Zároveň autor odmítá názory, že k přirozenému a spontánnímu rozvoji nadání dochází pouze v rodině. Za velmi důležitý vliv na nadání považuje vliv školy, která může zajišťovat kontinuitu vývoje nadání od dětství po dospělost.

Přehnané nároky

V některých rodinách se můžeme setkat s nadměrnou stimulací dítěte. Nadměrnou stimulací hovoříme tehdy, když je dítě zahlceno podnětným vzdělávacím materiálem, což je pro ně nepřehledné, chaotické. Dále, když je na něj vyvíjen tlak ze strany rodičů na podávání lepší výkonů a když dítě nedostane možnost volby, čím by se chtělo zabývat. O přestimulování hovoříme tehdy, když ctižádostivost rodičů je větší než samy schopnosti a sklony dítěte. Například tehdy, když rodiče chtějí dítě naučit číst

v předškolním věku, aby mělo předstih před vrstevníky navzdory nezájmu dítěte o písmena apod. O přetěžování nemluvíme, pokud dítě pátrá po významu písmen, chce, aby se mu pojmenovala písmena, číslice, v tomto případě je vhodné reagovat. Je doslova škodlivé přetížít dítě informacemi, myšlenkami, činnostmi tak, až dítě potom nemá příležitost samo k vlastní volbě (Mönks, Ypenburgová, 2002, s. 50).

Správnou stimulací a podporou rozumíme nenásilné využití všech možných prostředků k rozvoji či vzdělávání, o které má dítě samo zájem.

Výchova nadaných dětí

Podle Landau (2007, s. 68) nadané dítě potřebuje prostředí, jež umožňuje uskutečnit intelektuální, emocionální a sociální potenciál. Dítě ke svému učení potřebuje bezpečné zázemí a svobodu, které mu umožňují objevovat nové a neznámé. Při výchově nadaných dětí bychom měli dbát na umožnění kreativního postoje. Ten vidí jako obecnou základnu každého kreativního procesu ve vědě, umění a ostatních oblastech autor. Krédo kreativní filozofie výchovy pak vidí v následujícím výčtu:

- **individualita místo konformismu** – umožnit dítěti, aby se chovalo tak, jak může, a nikoli jak musí;
- **od známého k neznámému** – podporovat dítě v učebním procesu, aby nemělo vědomostní mezery;
- **radost z procesu a nikoli výkon** – úkoly zadávají učitelé, ale řešení je vypracováváno, přezkoumáváno a nakonec formulováno v kreativní formulaci všech účastníků. V tomto procesu může dítě aktivovat své schopnosti a získat uspokojení z procesu, které je nevyčerpatelným zdrojem radosti naproti chvilkové radosti z výkonu;
- **ptát se, nikoli jen odpovídat či se učit fakta** – vzbuzovat u dětí zvědavost a touhu po vědě díky kladení otázek. Další vědomosti se potom rozšiřují díky otázkám dětí;
- **interdisciplinární nikoli jen úzce kategorizované myšlení** – snaha o vyrovnané učební nasazení, nikoli o předčasnou specializaci;
- **orientace na budoucnost** – motivujeme děti k učení tak, že jim slibujeme podíl na kontinuitě lidského myšlení a konání. To všechno by mělo přispět k výchově orientované na budoucnost;
- **učení hrou** – ve hře se dítě naučí chápat, že existují pravidla, jež jako často v životě platí pro všechny. Výchova hrou vytváří aktivní prostředí k učení a je velmi motivující;

- **usilováno o sociální a nejenom individuální myšlení** – snaha o posílení pocitu soudržnosti dětí a objevování vyšší hodnot než je individuální úspěch.

4.2 Problémy ve výchově

Podle Landau (2007, s. 105) většina rodičů nadaných dětí vidí problémy v rozdílech mezi intelektuálním a emocionálním vývojem, který působí na sociální vztahy dětí. Dále to je perfekcionismus a problémy s konformismem. Problémy ve výchově se prolínají a jsou podobné obecným problémům u nadaných dětí.

Na základě své psychologické praxe v ústavu autorka pozoruje u šesti až devítiletých dětí: zasněnost, plačtivost, citlivost, vzteklost, ustrašenost, stydlivost, nejistota, potřeba velkého povzbuzení, vyžadování velké pozornosti, děti se často nudí, neumějí prohrávat, snaží se být středem pozornosti. Všechny tyto vlastnosti identifikujeme jako typické příznaky diskrepance ve vývoji osobnosti dítěte. Svou inteligenci nadané děti často využívají k manipulaci, aby se staly např. středem pozornosti. Díky tomu mají ztížený kontakt s vrstevníky, kteří toto chování špatně snášejí. Záchvaty vzteku u těchto dětí probíhají obvykle proto, že neumějí prohrávat, případně musí vždycky vyhrát. Nemohou pochopit, že někdo je lepší než oni.

Velmi často se dětem něco nepodaří, protože jsou v myšlenkách mnohem rychlejší než jejich motorika. Často si ve výuce stěžují na nudu. Ta nemusí nutně znamenat to, že učivo je nezajímavé. Obvykle je výrazem nedostatku pozornosti, s jakým se setkává např. ve škole, protože náhle není středem pozornosti, jak je zvyklé z domova.

Dalším problémem jsou domácí úkoly a jejich vypracování, které graduje mezi osmým až dvanáctým rokem. Děti odmítají udělat domácí úkol, který považují za ztrátu času, ve kterém by se mohly učit něčemu novému. Ve třídě často čtou úkol z prázdného listu a učitelé jsou proti tomu bezmocní. Nadaní jsou mnohdy ve třídě dominantní a domnívají se, že musí mít vždycky pravdu. Vyžadují stejná práva jako rodiče, aniž by přijali jejich odpovědnost. Někdy neuznávají žádnou autoritu a omezení a chovají se k sourozencům i přátelům agresivně, zvláště ve verbálním projevu.

Častým steskem rodičů je izolovanost jejich nadaných dětí. Dítě preferuje samotu před společností vrstevníků. Takové děti jsou velmi rády samy, aby si utřídily

myšlenky, vyzkoušely experimenty a mohly se vzdělávat samy. Jsou rozhořčení z neustálých snah rodičů o kontakt s vrstevníky. Někdy děti odmítají kamarády, protože nejsou pro ně dostatečně perfektní. Hledají kamarády, kteří mají stejné zájmy, smýšlejí jako oni.

Dalším problémem mladších a starších dětí je vyhrožování sebevraždou. Rychle zjistí, že mohou rodičům nahnat strach a dosáhnout tak svého. Děti se hodně o smrt zajímají a kladou spoustu otázek.

5 VRSTEVNÍCI

Jak již bylo výše uvedeno, spolu s rodinou a školou hrají důležitou roli u každého dítěte vrstevníci. Školní věk je doba maximální družnosti, kdy dětem záleží na mínění ostatní spolužáků, kamarádů.

Ve školním prostředí pozorujeme dělení skupin na menší podskupiny. Každá taková podskupina si utvoří brzy svá vlastní pravidla a členství v ní začne záviset na jejich uznávání. Děti podskupinou odmítané zůstávají osamělé a izolované s vědomím svých vlastních sociálních nedostatků, které mluví proti jejich členství v podskupině. Děti si obvykle vybírají přátele stejného pohlaví, společných zájmů, na podobnosti statusu a domácího prostředí a prostorové blízkosti (Fontana, 2014, s. 300).

Vztahy nadaného dítěte ke spolužákům byly sledovány v rámci několika výzkumů na základě pozorování učitelů, rodičů i výpovědí samotných dětí. Na jedné straně byly informace o tom, že nadané děti jsou spíše spolužáky odmítány a jsou v sociální izolaci a na druhé straně byly údaje o tom, že tyto děti jsou velmi oblíbené a mají dominantní postavení ve skupině vrstevníků. Toto zjištění vedlo k dalším detailnějším výzkumům.

Z výzkumu Tannenbauma vyplynulo, že samotné vynikající intelektové nadání dětí mělo u pubertálních žáků stejný vliv na sociální vztahy ve třídě jako průměrné intelektové nadání (In: Hříbková, 2009, s. 141). Záleželo však na tom, zda se žák zabývá sportem či nikoliv. Ti žáci, kteří se o sport nezajímali, měli pouze intelektuální zájmy a současně intelektové nadání, nebyli tolik oblíbení. Taková kombinace byla považována za nejhorší. Zvláště u menších potencionálně nadaných dětí je toto zjištění příčinou izolovanosti ve třídě a problémovým vztahem se spolužáky.

Vrstevnické skupiny jsou pro vývoj dítěte zásadní, protože umožňují kognitivní vývoj, kultivaci sociálních dovedností, utváření morálních hodnot a vývoj sebepojetí. Dá se tedy i předpokládat, že dítě, které je stranou kolektivu bude mít v budoucnu potíže při navazování přátelských a partnerských vztahů.

K určitému zkreslení dochází u dětí, které jsou v kmenové třídě pouze omezenou dobu a většinu času tráví v jiných třídách. Pochopitelně svou kmenovou třídou jsou poněkud izolovány, protože neznají své vrstevníky, nesdílí s nimi všechny činnosti, pocity, úspěchy či neúspěchy.

Podle Hříbkové (2009, s. 141) se nedá paušalizovat nepopulárnost nadaných dětí ve vrstevnické skupině. Existují totiž i populární nadaní žáci. V souvislosti s výzkumem nadaných dětí ve vrstevnické skupině se uvádí, že speciální třídy a školy

pro nadané žáky jsou přínosem pro tyto děti. Hlavně proto, že je v nich adekvátněji stimulován kognitivní vývoj a lépe uspokojovány kognitivní a výkonové potřeby, ale také proto, že si zde mohou najít kamarády, které v běžných třídách nemohly najít. Tuto domněnku potvrzuje i výše uvedené, kdy nadané děti hledají perfektního kamaráda se společnými zájmy a stejnými rozumovými schopnostmi.

O vrstevnické skupině hovoříme i v souvislosti s mimoškolním prostředím nebo domácím prostředím. Jak již bylo uvedeno, nadané děti preferují obvykle samotu a nevyhledávají kamarády v domácím prostředí, což rodiče nelibě nesou. Ale i zde platí, že nelze paušalizovat. Najdou se i takový nadaní, kteří vyhledávají své vrstevníky a rádi se druží. Nadané děti ale obvykle rády navštěvují zájmové útvary rozvíjející oblast jejich nadání.

V rámci volného času je vhodné nadaným dětem umožnit kontakt s intelektovými vrstevníky. Dlouhodobá přátelství a intenzivní přátelské vztahy vznikají např. na letních pobytech pro nadané děti apod. Tady nadané děti prostřednictvím svých zájmů nacházejí velmi snadno své přátele. Je proto vhodné jim v jejich volném čase tuto možnost zprostředkovat.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

6 KAZUISTICKÉ STUDIE

Hlavním cílem průzkumu bylo zpracování kazuistických studií třech nadaných žáků a poukázat na odvrácenou tvář nadání. Pro vypracování kazuistik byl použit kvalitativní rozhovor s nadanými dětmi a metoda pozorování. Dotazování bylo provedeno pomocí polostrukturovaného rozhovoru s dítětem a matkou s využitím Posuzovací škály postoje k učení nadaného žáka a testů: Sémantický diferenciál a Sebepojetí dítěte. K určení klimatu třídy a sociálních vztahů byl využit anonymní test Sociální vztahy a klima. Všechny tři kazuistiky byly vypracovány u dětí, se kterými se autorka práce osobně znala. U kazuistiky Ivan je navíc i proveden výzkum pomocí dotazníkové metody s cílem zjistit názor rodičů nadaných žáků navštěvujících základní školu s programem pro nadané žáky a následně potvrdit nebo vyvrátit níže uvedené hypotézy.

6.1 Kazuistika Miroslav

1) Miroslav má 13 let, je žákem tercie víceletého gymnázia.

2) Anamnéza

a) Rodinná anamnéza:

Otec: Miroslav, 39 let, ekonom, VŠ vzdělání

Matka: Jana, 39 let, učitelka, VŠ vzdělání

Sourozenci: 1. bratr mladší – 8 let, žák ZŠ, rovněž nadaný (viz 4.2 Kazuistika Václav); 2. bratr mladší – 3 roky, předškolák, bezproblémové bystré dítě

Manželství je rozvedeno (v 6 letech chlapce).

b) Osobní anamnéza

Narozen roku 2001 jako první dítě ze tří.

Dítě bylo nechtěné ze strany otce, matka dítě velice chtěla. Těhotenství komplikované díky fyzickým útokům otce na matku, porod komplikovaný, uměle vyvolaný v sedmém měsíci gravidity. Chlapec se

narodil přidušen, nekříšen, dostával pouze kyslík. Kojen s obtížemi 4,5 měsíce, poté umělá strava z důvodu alergie na bílkovinu kravského mléka. Ve třech měsících věku akutní zánět ledvin s hospitalizací na JIP. Chlapec byl často nemocný, opakující se infekty horních cest dýchacích, laryngitidy cca 2 až 3x do měsíce. Opakované hospitalizace, vždy s matkou. Do tří let opakované léčebné dlouhodobé pobyty ve Vysokých Tatrách na Slovensku.

Psychomotorický vývoj probíhal akcelerovaně, samostatně seděl v 5 měsících, chůze v 9 měsících.

Vývoj řeči – první slova v 10 měsících, věty v roce a půl. Vývojová neplynulost v řeči, v logopedické péči.

Již v předškolním věku výborná paměť, výborná slovní zásoba. Matka se dítěti intenzivně věnuje, čte mu, učí se spolu, odmítá televizi. Ve dvou letech chlapec jezdí na kole, rád chodí do školky, je společenský. Při hře skládá všechny hračky podle barev, do řady, vše má svůj řád. Rád kreslí, kresba je velmi detailní, miniaturní (viz Příloha F). Chlapec chápe rychle nové pokyny, vyptává se a pátrá po věcech, které nezná. V mateřské škole doporučeno navštívit pedagogicko-psychologickou poradnu (dále jen PPP) pro možný předčasný nástup do ZŠ.

Nástup do ZŠ v necelých 6 letech (5 let a 11 měsíců), PPP bez námitek. V době nástupu do ZŠ se narodil druhý syn (bratr), chlapec jej přijal s láskou.

Otec páchá domácí násilí na matce, chlapec svědkem několika útoků, otce odmítá a pokusí se o sebevraždu. Matka řeší akutně synovy problémy v Dětském krizovém centru, kam s ním ještě rok dojíždí na terapii.

Rodiče se rozvádějí, matka zůstává s dětmi sama. Chlapec přebírá sám zodpovědnost za svého mladšího bratra, nástup do školy zvládnul bez obtíží.

Matka se opětovně vdává, chlapec má velmi pěkný vztah k nevlastnímu otci, se svým biologickým otcem se pravidelně vídá.

c) Současný stav dítěte:

Po somatické stránce vývoj probíhá normálně. Chlapec má bohatou slovní zásobu, umí se výstižně vyjadřovat, je sebevědomý, projev velice

kultivovaný. Je vůdčí typ, přitom nekonfliktní, kamarádský, působí klidným dojmem.

Po rozvodu rodičů v péči matky, vychováván nevlastním otcem.

V učení úspěšný.

Vyšetřením v PPP zjištěno nadání – podrobně viz níže.

3) Vyšetření v PPP:

Říjen 2006 (5 let):

Úroveň rozumových schopností se pohybuje na hranici nadprůměru a vysokého nadprůměru, žádná ze složek schopností není výrazněji oslabena. Je úkolově i sociálně zralý, s velmi dobrou koncentrací pozornosti.

Verbální myšlení se pohybuje v horním pásmu průměru, mírně nadprůměrná je početní představa a krátkodobá paměť, ve vyšším nadprůměru má chlapec rozvinuté abstraktně-vizuální myšlení. Přes nesprávný úchop tužky má chlapec nadprůměrně rozvinutou kresbu.

Doporučena předškolní příprava, upřednostňovat hravou formu. Snažit se dále chlapce rozvíjet – zadávat úkoly přiměřeně jeho možnostem, u názorných úkolů vázaných na prostorovou představivost volit i obtížnější varianty, stejně tak u kresebných úkolů. Snažit se o různorodost a rozvoj tvořivosti, více posilovat verbální myšlení.

Využít různé materiály pro předškolní děti – např. nakladatelství Portál: Hrajeme si s Filipem, Šimonovy pracovní listy; Rezková, Tupachová: Škola před školou; Opravilová: Než půjdeš do školy apod.

Kontrolní vyšetření domluveno na začátek června – pro posouzení dalšího vývoje a zvážení předčasného nástupu do základní školy.

Červen 2007 (5 let):

Vzhledem k stávající věkové úrovni jsou chlapcovy dovednosti a znalosti nadprůměrné, pro docházku v 1. třídě ZŠ (při věkové ztrátě) je v některých oblastech „pouze průměrný“. Rizikovým faktorem se pro předčasně zaškolení jeví nevyzrálost v oblasti zvládnutí dlouhodobější zátěže (rychlejší unavitelnost s poklesem výkonnosti), v sluchové syntéze a pravolevé orientaci.

4) Vyhodnocení škály a testů

Miroslav odmítnul dotazník Sociální vztahy a klima předat spolužákům. Se samostatným vypracováním sebehodnotících testů a testu určenému třídnímu

učiteli (Posuzovací škála postoje k učení u žáka) neměl problém a byl aktivní v přístupu.

Posuzovací škála postoje k učení u žáka

Škála je založena na Fischerově výčtu charakteristik žáků orientovaných na zvládání úkolů. Žák je hodnocen třídním učitelem na základě jeho zkušeností s daným žákem (Fischer, 1997).

Miroslav se dle hodnocení třídního učitele poměrně ochotně pouští do náročných úkolů, vnímá problémy jako výzvy, je poměrně přizpůsobivý a zkouší jiné postupy. Chce dosáhnout učebních cílů a své schopnosti hodnotí celkem pozitivně. Má docela pozitivní postoj k učení. K přijímání neúspěchu se staví neutrálně a učení samo jej nějak nemotivuje.

Sebepojetí dítěte

Jednotlivé charakteristiky se zapíše pod sloupec, který nejvíce vystihuje testovanou osobu. Na výběr jsou: nejvíce jako já, skoro jako já, tak trochu jako já, málo jako já, nejméně jako já (Fontana, 1997).

Miroslav se ve škále „nejvíce jako já“ hodnotí jako chytrý, oblíbený, zábavný, odvážný, pohotový, rychlý a je si jist sám sebou. U charakteristik, které jsou skoro jako on, zařadil: jsem pilný, kamarádský, spolehlivý, pravdomluvný, výborný v češtině, citlivý, sebevědomý, spokojený ve škole. U škály „tak trochu jako já“ Miroslav zařadil: jsem pracovitý, jsem dobrý žák, jsem výborný v matematice, jsem dobrý organizátor, jsem skromný, jsem zvědavý a jsem poslušný. U „málo jako já“ doplnil Miroslav pouze: jsem aktivní ve výuce.

Sémantický diferenciál

Na škále testovaný označí křížkem, jak blízko (či daleko) je od jednoho z pólů. Na jedné straně pólů jsou: hodný, slabý, chytrý, oblíbený a ošklivý a na druhé straně: zlobivý, silný, hloupý, neoblíbený, hezký (Fontana, 1997).

Miroslav se vidí jako ani hodný, ani zlobivý. Hodnotí se víceméně jako chytrý a oblíbený. Také jako spíše silný a hezký.

Sociální vztahy a klima

Dotazník je zadáván celé třídě a vyplňuje se anonymně. Miroslav odmítl předat spolužákům.

5) Problémy dítěte:

Po nástupu do ZŠ nebyly problémy s prospěchem, chlapec se ve škole občas nudil, byl napřed. Přesto chování bylo bez problémů.

Matka opětovně navštívila PPP ohledně vhodnosti dalšího vzdělávání a bylo jí doporučeno zažádat ředitele školy o vzdělávání dle individuálně vzdělávacího plánu (dále jen IVP). Škola však žádost opakovaně zamítla, odvolávala se na právní předpisy, které jí umožňují odmítnout IVP pro žáka.

Na psychice chlapce se však tato skutečnost promítla, začal ve škole více vyrušovat, škola jej nudila. To se odehrávalo od třetího ročníku. Matka se snažila syna motivovat přestupem na víceleté gymnázium a vybízela jej k většímu samostudiu, přípravě a pestrou nabídkou zájmových kroužků.

(Vyšetření z PPP ohledně IVP nejsou k dispozici.)

Chlapec byl úspěšně přijat na dvě gymnázia, na obou školách se umístil v první desítce uchazečů.

Nyní chlapec úspěšně pokračuje ve studiu, umístil se na druhém místě v dějepisné olympiádě. Ve škole je oblíbený, rád se učí a chodí do školy. Sebevědomí chlapce se značně zvýšilo přestupem na gymnázium a cítí tímto určitou satisfakci. Matka je spokojená, přestože původně se synem o víceletém gymnáziu neuvažovali.

6) Analýza případu

Chlapec navzdory problémům v dětství projevil v rámci vyšetření v PPP nadprůměrnou inteligenci. Díky pedagogickým pracovníkům, matky a PPP chlapec úspěšně a předčasně nastoupil do ZŠ. Škola však neumožnila další vhodnější způsob vzdělávání pro nadaného žáka, přestože návrh byl ze strany PPP a způsobila tím chlapci psychické obtíže. Naštěstí se vše vyřešilo úspěšným přijetím na víceleté gymnázium a opětovným nadprůměrným výsledkům v učení ve srovnání s vrstevníky.

Z vyhodnocených testů je vidět, že Miroslavovi se navrátilo sebevědomí. Sám se hodnotí pozitivně, celkově se jeví jako sebevědomý žák. Hodnocení učitelem toto nevyvrací. Dá se konstatovat, že Miroslavovi se opravdu vyplatil přesun na víceleté gymnázium.

6.2 Kazuistika Václav

- 1) Václav má 8 let, je žákem 3. třídy základní školy.

2) Anamnéza

d) Rodinná anamnéza:

Nevlastní otec: Jiří, 42 let, manažer, VŠ vzdělání

Matka: Jana, 39 let, učitelka, VŠ vzdělání

Sourozenci: 1. bratr starší – 13 let, žák víceletého gymnázia, rovněž nadaný (viz 4.1 Kazuistika Miroslav); 2. bratr mladší – 3 roky, předškolák, bezproblémové bystré dítě

Manželství je rozvedeno (v roce věku chlapce).

e) Osobní anamnéza

Narozen roku 2006 jako druhé dítě ze tří.

Dítě bylo zplozeno znásilněním, matka si dítě chtěla ponechat. Těhotenství komplikované díky psychickému strádání matky, porod termínový, císařským řezem z důvodu přetočení koncem pánevním.

Psychomotorický vývoj probíhal akcelerovaně, samostatně seděl v 6 měsících, chůze v 10 měsících.

Vývoj řeči – první slova v 10 měsících, věty v roce a půl. Řeč téměř bez vady, velká slovní zásoba i díky péči staršího bratra Miroslava.

Již v předškolním věku výborná paměť, výborná slovní zásoba.

Nástup do ZŠ v 6 letech, do té doby nevyšetřen v PPP. Před nástupem do školy dle matky chlapec čte a píše tiskacím písmem, zvládá základní početní operace. V první třídě dle matky se chlapec nudil.

Chlapec je vychováván novým manželem matky, oslovuje jej „táto“. S biologickým otcem se stýká spolu se svým bratrem, ale nebere jej jako svého otce. Jezdí za svým „strejdou“ a otcem svého bratra Miroslava. Přesto má k němu kladný vztah. Matka má harmonické manželství se svým novým mužem a spolu vychovávají dalšího syna, narozeného v roce 2011. Nevlastní otec se o všechny děti vzorně stará a poskytuje všem dětem podnětné prostředí.

f) Současný stav dítěte:

Po somatické stránce vývoj probíhá normálně. Chlapec má bohatou slovní zásobu, je hravý, přátelský, poněkud roztěkaný a veselý. Má rád dramatický kroužek. Rád je středem pozornosti nejen ve školní třídě, je přirozenou autoritou třídy.

Po rozvodu rodičů v péči matky, vychováván nevlastním otcem.

V učení velmi úspěšný.

Na návrh matky bylo vyšetřeno v ordinaci klinického psychologa zjištěno chlapcovo nadání – podrobně viz níže – a návrh na přestup do vyššího ročníku. Praktický lékař, dle lékařské zprávy, rovněž nemá námitek a doporučuje přestup do vyššího ročníku, jak vyplývá z níže uvedeného.

3) Vyšetření klinickým psychologem:

Leden až duben 2014 (8 let):

Úroveň rozumových schopností se pohybuje v pásmu vysokého nadprůměru. Zároveň nebyla shledána žádná jiná obtíž ve smyslu závažného narušení schopností a dovedností či schopnosti koncentrace pozornosti, která by bránila rychlejšímu postupu ročníky ZŠ. I prakticky již bylo prokázáno, že chlapec běžně dokáže obstát ve třídě o ročník vyšší, než kterou v současné době navštěvuje. Na základě všech výše uvedených skutečností byl doporučen u chlapce diagnostický postup ve 2. ročníku do konce školního roku a po prázdninách přechod do 3. ročníku ZŠ.

4) Vyhodnocení škály a testů

Václav neměl problém předat dotazníky určené spolužákům (Sociální vztahy a klima) a třídní učitelce. Se samostatným vypracováním sebehodnotících testů neměl rovněž problém a byl aktivní v přístupu. Spolužáci mu však dotazníky neodevzdali. Iniciativně jej však vyplnila paní učitelka za celou třídu. Není to sice standardní, ale o třídě to něco napoví.

Posuzovací škála postoje k učení u žáka

Škála je založena na Fischerově výčtu charakteristik žáků orientovaných na zvládnání úkolů. Žák je hodnocen třídním učitelem na základě jeho zkušeností s daným žákem (Fischer, 1997).

Václav se dle hodnocení třídního učitele poměrně ochotně až velice ochotně pouští do náročných úkolů, ochotně vnímá problémy jako výzvy, a celkem zvládá přijímat neúspěch bez výmluv, je přizpůsobivý a zkouší jiné postupy. K dosažení učebních cílů se staví neutrálně. Třídní učitelka však důrazně zvýraznila, že Václav se hodnotí negativně a má celkem negativní postoj k učení.

Sebepojetí dítěte

Jednotlivé charakteristiky se zapíše pod sloupec, který nejvíce vystihuje testovanou osobu. Na výběr jsou: nejvíce jako já, skoro jako já, tak trochu jako já, málo jako já, nejméně jako já (Fontana, 1997).

Václavovi při vyplňování dotazníku pomáhala matka a dle jejich slov by nejraději všechno vyplnil ve smyslu nejlepší apod. Václav se tedy nejvíce hodnotí jako oblíbený, zábavný, kamarádký a odvážný, jsem dobrý v matematice, jsem spokojený ve škole. U charakteristik, které jsou skoro jako on, zařadil: jsem chytrý, jsem aktivní ve výuce (ale dopsal, že to vadí okolí), jsem spokojený ve škole, jsem rychlý (a taky to vadí okolí dle jeho slov). Škály „tak trochu jako já“ a „málo jako já“ nevyplnil.

Sémantický diferenciál

Na škále testovaný označí křížkem, jak blízko (či daleko) je od jednoho z pólů. Na jedné straně pólů jsou: hodný, slabý, chytrý, oblíbený a ošklivý a na druhé straně: zlobivý, silný, hloupý, neoblíbený, hezký (Fontana, 1997).

Václav se vidí jako ani hodný, ani zlobivý. Hodnotí se víceméně jako chytrý a velice oblíbený. Také jako spíše silný a hezký.

Sociální vztahy a klima

Dotazník je zadáván celé třídě a vyplňuje se anonymně. Václav předal dotazník ochotně spolužákům, ale děti dotazníky nevrátily (jedná se kmenovou třídu Václava). Překvapivě jej však vyplnila třídní učitelka a přestože nelze standardně vyplnit, protože je určen třídnímu kolektivu, její vyplnění o třídě něco napoví.

Paní učitelka třídu hodnotí jako nehádavou, ve třídě není spolužák, který by ostatním ubližoval a žádnému dítěti není ubližováno. Paní učitelka je ve třídě osobně spokojena a obvykle se do školy těší.

5) Problémy dítěte:

Po nástupu do ZŠ nebyly problémy s prospěchem, chlapec se ve škole občas nudil, byl napřed. Přesto chování bylo bez problémů. Chlapec se rád učil, byl oblíbený u spolužáků, paní učitelky. Na návrh matky chlapec postoupil psychologické vyšetření a byl mu doporučen přestup do vyššího ročníku. Po poradě s ředitelem školy měl být chlapec umístěn od května do konce školního

roku ve třetím ročníku a absolvovat tak diagnostický pobyt na doporučení klinického psychologa.

V květnu chlapec nastoupil do třetího ročníku na diagnostický pobyt. Paní učitelka odmítala dítěti pomoci, neuvěděla ho ostatním spolužákům a přehlížela ho. Sdělila chlapci, poté i matce, že do června musí vypracovat, dopsat veškeré učivo probrané od začátku školního roku. Matka se proti tomu ostře ohradila, ale setkala se s odmítavým postojem třídní učitelky. Ředitel se k situaci nechtěl vyjádřit a veškeré kompetence přenechal třídní učitelce. Chlapec začal nerad chodit do školy, byl neoblíbený, ztratil vůdčí pozici ve třídě. Na konci června chlapec úspěšně složil výstupy druhého ročníku, aniž by doplnil probrané učivo, jak požadovala třídní učitelka (matka i dítě odmítali provést). Paní učitelka i po úspěšném konečném testování dále neprojevovala zájem o nadání chlapce a výsledky zkoušky nekomentovala. Matka se poté rozhodla, že nepožádají o přestup do vyššího ročníku.

6) Analýza případu

Na základě vyšetření klinického psychologa byla dítěti stanovena vysoce nadprůměrná inteligence a následně doporučen přestup do vyššího ročníku. Do té doby velice společenské, učenlivé a radostné dítě rádo chodilo do školy a vzdělávalo se. S nadšením přijalo i doručený diagnostický pobyt ve vyšším ročníku. Po nástupu však přístupem třídního učitele došlo k poklesu výkonnosti ve studiu žáka, sebevědomí a až odporu ke školní docházce. Nesmyslný požadavek učitelky na doplnění učiva od začátku školního roku, které by dítě mělo zvládat, když je mu doporučen přestup do vyššího ročníku, nebyl vetován ředitelem školy. Nakonec se chlapec rozhodnutím matky vrátil do kmenové třídy a odmítli společně přestup do vyššího ročníku. Chlapci se vrátilo sebevědomí a radost ze života, nicméně otázkou zůstává jak bude probíhat jeho další vzdělávání vzhledem k jeho úspěšným výstupům pro třetí ročník.

Z vyhodnocených testů je vidět, že Václav je sebevědomý, hodnotí se pozitivně. Hodnocení učitelem toto však vyvrací. Třídní učitelka popřela Václavovo sebehodnocení a zdůrazňuje, že se žák hodnotí negativně a má negativní postoj k učení. Tohle ostře koresponduje s jeho sebevyjádřením. Tímto se ukazuje, že Václav pozbyl nebo pozbývá zdravé sebevědomí a jeho vzdělávání nebude zřejmě uspokojivé. Je možné, že se na tomto faktu podepsal i neúspěšný diagnostický pobyt ve vyšším ročníku.

6.3 Kazuistika Ivan

1) Ivan má 12 let, je žákem 7. třídy základní školy.

2) Anamnéza

g) Rodinná anamnéza:

Otec: David, 37 let, manažer, VŠ vzdělání

Matka: Milada, 34 let, učitelka, VŠ vzdělání

Sourozenci: sestra mladší – 6 let, žákyně domácího vzdělávání.

Harmonické manželství.

h) Osobní anamnéza

Narozen roku 2002 jako první dítě ze dvou.

Dítě bylo chtěné. Těhotenství i porod proběhnul bez problémů.

Chlapec byl v předškolním věku často nemocný (respirační onemocnění). Psychomotorický vývoj probíhal v normě, samostatně seděl v 7 měsících, chůze ve 12 měsících.

Vývoj řeči – první slova ve 12 měsících, spojování slov do vět v necelých dvou letech. Řeč bezchybná.

Chlapec se naučil sám číst ve 3 letech. Tím upoutal pozornost rodičů a na základě jejich podnětů byl otestován v Centru nadání při Mense ČR, kde jim bylo sděleno pásmo mimořádného nadání (+ 130).

Již v předškolním věku výborná paměť, výborná slovní zásoba.

Chlapec byl plachý, nerad se odpoutával od matky, byl na ni fixován. Nechtěl chodit do školky. Ve školce potřeboval mít oblíbeného kamaráda. Ve školním kolektivu byl oblíbený.

Rád stavěl s dřevěnou stavebnicí, byl zvědavý, citlivý. Sám vyhledával informace např. o dinosaurech apod.

Nástup do ZŠ v 6 letech, na základě doporučení PPP do ZŠ s programem pro nadané žáky. Ivan byl od 1. ročníku vřazen do skupinky osmi mimořádně nadaných dětí s IVP na český jazyk a matematiku. Od 4 třídy do 5. třídy navíc IVP na informatiku.

Ve druhém a třetím ročníku reprezentoval v mezinárodní soutěži s měřením času v řešení logických úloh a hlavolamů. V třetím ročníku byl na 137. místě v národním umístění a 731. místě v mezinárodním

umístění. V třetím ročníku byl na 10. místě v národním umístění a na 147. místě v mezinárodním umístění.

V pravidelných slovních školních hodnoceních třídním učitelem byl Ivan chválen za velkou aktivitu a pracovitost při výuce. V kooperativní a skupinové práci zastával pozici leadera skupinky, jeho organizační a pracovní nasazení bylo výborné.

i) Současný stav dítěte:

Po somatické stránce vývoj probíhá normálně.

Chlapec má bohatou slovní zásobu, umí se výstižně vyjadřovat, je plachý, pasivní, projev tichý. Je nekonfliktní, kamarádský, oblíbený, působí klidným dojmem.

Akcelerovaný vývoj v informovanosti, znalostech, schopnosti vyjadřování a formulování myšlenek, slovního porozumění. Je u něj zvýšená vnímavost, kreativita, čtecí schopnosti a dovednosti.

Stále se rád učí, má však výhradu vůči systému vzdělávání.

Vyšetřením v PPP zjištěno nadání – podrobně viz níže.

3) Vyšetření v PPP:

Červen 2009 (7 let):

Ivan nyní končí 1. třídu ZŠ s programem pro nadané žáky, kde byl ve skupině mimořádně nadaných žáků. Učení jej baví, do školy chodí rád.

Chlapec se v 1. ročníku vzdělával mimo kmenovou třídu ve skupině mimořádně nadaných dětí podle IVP. Výuka byla realizována podle IVP v těchto předmětech: český jazyk, matematika.

Na základě vyšetření v PPP bylo diagnostikováno mimořádné nadání, které se nejvíce promítá do oblastí: všeobecné vědomosti, neverbální analýza a syntéza, postižení sekvence, početní operace.

Jiné schopnosti a dovednosti: snaha o vlastní postup řešení, výborná úroveň četní s dobrým porozuměním zájem o pravěk (dinosauři).

Vzdělávací potřeby: možnost postupovat vlastním tempem po zvládnutí základů, možnost uplatnit vlastní nebo neobvyklé řešení, pomoc při rozvoji grafomotoriky – uvolňování ruky, přiměřená zátěž.

Doporučené pomůcky, učebnice, texty: encyklopedie, časopisy, atlasy, popř. jízdničky. Kancelářské a výtvarné potřeby, pracovní listy – grafomotorika,

materiál na modelování, vhodné psací potřeby. Interaktivní tabule, zábavné úlohy - matematika, literatura – příroda.

IVP mohou rodiče konzultovat s příslušnou PPP.

Ivan spolupracuje bez větších obtíží, v úkolové situaci je zaujatý, snaží se o vlastní postupy (matematika). Verbální projev spontánní minimální, v úkolové situaci stručný, odpovědi si chvíli promýšlí. Větší zájem u něj budí spíše úlohy neverbálního charakteru.

Počáteční ostych a mírná úzkost časem při klidném, věcném vedení ustupují. Aktuální úroveň rozumových schopností se pohybuje v pásmu stabilního nadprůměru, je vyvážená ve všech složkách až na úkol zahrnující písemný projev, i ten však odpovídá fyzickému věku.

Velmi dobrá úroveň čtení – po technické stránce vyspělé, v dobrém tempu, se snahou o intonaci, kvalitativní reprodukce vlastními slovy. Kresba postavy odpovídá formálně věku, po obsahové stránce je nadprůměrná. Grafomotorika: Ivan kreslí pravou rukou, úchop nízko při hrotu tužky, při psaní tlačí více na tužku, má tendenci podsouvat ruku pod sebe.

Závěr zprávy:

Doporučuji vřazení Ivana do skupinky mimořádně nadaných dětí i v příštím roce vzhledem ke stabilně nadprůměrnému nadání.

Červen 2010 (8 let):

Ve škole se mu líbí, nyní končí 2. ročník ZŠ s programem pro nadané žáky, kde byl ve skupině mimořádně nadaných žáků.

Chlapec se ve 2. ročníku vzdělával mimo kmenovou třídu ve skupině mimořádně nadaných dětí podle IVP. Výuka byla realizována podle IVP v těchto předmětech: český jazyk, matematika.

Ivan během vyšetření spolupracuje bez větších potíží, v úkolové situaci je zaujatý, snaží se o řešení úlohy, nenechá se odradit. Verbální projev – méně spontánní, v úkolové situaci stručný, odpovědi si chvíli promýšlí. Větší zájem u něj budí úlohy neverbálního charakteru. Počáteční ostych a mírná úzkost časem při klidném, věcném vedení ustupují, od minulého vyšetření se osměluje rychleji. Aktuální úroveň rozumových schopností se v neverbální oblasti pohybuje v pásmu stabilního nadprůměru, výkon je vyvážený. Stále velmi dobrá úroveň čtení – po technické stránce vyspělá, v dobrém tempu, se snahou o intonaci, kvalitní reprodukce vlastními slovy. Sám čte beletrii – detektivky, také knihy o zvířatech. Grafomotorika – Ivan píše pravou rukou, úchop nízko při hrotu tužky (ve škole píše

perem Stabilo), při psaní tlačí na tužku, u diktátu hůře vybavuje některá písmena, v přepisu jsou chyby ze suspektního chybného převedení zvukové stránky slova do písemné. Volná kresba dle oblasti zájmů (dinosauři).

Závěr zprávy:

Doporučuji vedení Ivana i nadále ve skupince mimořádně nadaných dětí vzhledem ke stabilně nadprůměrnému nadání. S otcem probrán další postup při nápravě grafomotoriky (při přetrvávání obtíží ve třetím ročníku doporučuji konzultaci se speciální pedagožkou poradny) a při tréninku pracovních návyků.

Další doporučení:

Klidný, povzbudivý přístup, využití zájmů pro motivaci k práci. Možnost uplatnit vědomosti a znalosti navíc (referáty, skupinové aktivity). Rozvoj grafomotoriky – i nadále uvolňování ruky, širší linky, vhodné psací náčiní, respektování tempa, ve výtvarné výchově – větší formát, modelování, navlékání, možnost např. stavět modelů apod.

Červen 2011 (9 let)

Ivan končí 3. ročník základní školy s programem pro nadané žáky, kde byl ve skupině mimořádně nadaných žáků. Ve škole se mu líbí, nejraději má letos tělesnou výchovu, dále český jazyk, anglický jazyk, nauku o světě. Matematiku už letos méně. Stále chodí na kroužek francouzského jazyka, mimo školu na karate. Nově bude nosit brýle (krátkozrakost).

Chlapec se ve 3. ročníku vzdělával mimo kmenovou třídu ve skupině mimořádně nadaných dětí podle IVP. Výuka byla realizována podle IVP v těchto předmětech: český jazyk, matematika, nauka o světě, informatika, pracovní výchova.

Chlapec spolupracuje bez obtíží, v úkolové situaci je zaujatý, snaží se o řešení úlohy, nenechá se odradit. Verbální projev – při skupinové práci spontánnější, ověřuje si zadání. U početných úloh zpomaluje tempo, aktuální výkon zde odpovídá věku. Časové omezení úlohy Ivanovi příliš nevyhovuje, výkon je ovlivněn také výkyvy koncentrace pozornosti. Práce s textem – významy slov, analogie, generalizace – Ivanovi sedí více, aktuálně v pásmu nadprůměru. Svědčí to též o dobrém čtení s porozuměním.

Grafomotorika – Ivan píše pravou rukou, od minule je vidět méně křečovitý tah perem, přesto jej může psaní při práci zpomalovat. Volná kresba – aktuálně téma narozenin.

Závěr zprávy:

Doporučuji i nadále vedení Ivana ve skupince mimořádně nadaných dětí s těžištěm práce v českém jazyce (eventuálně v jazyce) a ve studijních kroužcích. Matematiku doporučuji procvičovat více v kmenové třídě. S rodiči probrán další postup při náprav grafomotoriky (budou kontaktovat speciální pedagožku poradny).

4) Vyhodnocení škály a testů

Ivan chtěl ochotně předat dotazníky určené spolužákům a třídní učitelce. Se samostatným vypracováním sebehodnotících testů neměl problém. S předáním specifického dotazníku určeného pro rodiče nadaných žáků měl poněkud potíže kvůli plachosti, ale byla vidět snaha o pomoc s výzkumem. Nakonec byly dotazníky po domluvě předány za pomoci matky a spolužáků Ivana vzhledem k nezpřístupnění školy a neochoty ze strany vedení. Anonymní předání bez asistence školy se nakonec jeví jako přínosné pro získání nejvíce objektivních názorů.

Při předávání dotazníků Sociální vztahy a klima nastaly potíže. Učitelka jiné třídy zjistila rozdávání dotazníků Ivanem a dotazníky byly předány vedení školy. Škola poté chlapci zakázala rozdávání dotazníků spolužákům a matce bylo sděleno, že její jednání může být hodnoceno jako protiprávní. Přitom předtím třídní učitel ochotně vyplnil Posuzovací škálu postoje k učení u žáka. Se samostatným vypracováním sebehodnotících testů neměl rovněž problém a byl aktivní v přístupu.

Posuzovací škála postoje k učení u žáka

Škála je založena na Fischerově výčtu charakteristik žáků orientovaných na zvládnání úkolů. Žák je hodnocen třídním učitelem na základě jeho zkušeností s daným žákem (Fischer, 1997).

Ivan se dle hodnocení třídního učitele poměrně ochotně pouští do náročných úkolů, vnímá problémy jako výzvy, je poměrně přizpůsobivý a zkouší jiné postupy. Chce dosáhnout učebních cílů a své schopnosti hodnotí celkem pozitivně. Má docela pozitivní postoj k učení. K přijímání neúspěchu se staví neutrálně a učení samo jej nějak nemotivuje.

Sebepojetí dítěte

Jednotlivé charakteristiky se zapíší pod sloupec, který nejvíce vystihuje testovanou osobu. Na výběr jsou: nejvíce jako já, skoro jako já, tak trochu jako já, málo jako já, nejméně jako já (Fontana, 1997).

Ivan se nejvíce hodnotí jako oblíbený a kamarádský. U charakteristik, které jsou skoro jako on, zařadil: jsem zábavný, výborný v češtině, aktivní ve výuce, skromný, zvědavý, citlivý, rychlý. U škály „tak trochu jako já“ Ivan zařadil: jsem spolehlivý, pravdomluvný, dobrý žák, sebevědomý, jist sám sebou, poslušný, pohotový. U „málo jako já“ doplnil Ivan: jsem chytrý, pilný, pracovitý, odvážný, výborný v matematice, dobrý organizátor. U „nejméně jako já“ nevyužil žádné charakteristiky.

Sémantický diferenciál

Na škále testovaný označí křížkem, jak blízko (či daleko) je od jednoho z pólů. Na jedné straně pólů jsou: hodný, slabý, chytrý, oblíbený a ošklivý a na druhé straně: zlobivý, silný, hloupý, neoblíbený, hezký (Fontana, 1997).

Ivan se vidí jako spíše hodný a chytrý. Hodnotí se jako oblíbený. Dále jako ani silný, ani slabý a ani ošklivý, ani hezký.

Sociální vztahy a klima

Dotazník je zadáván celé třídě a vyplňuje se anonymně. Ivan dotazníky rozdál spolužákům, ale vedením školy byly dotazníky odebrány.

5) Problémy dítěte:

Po nástupu do ZŠ nebyly s chlapcem žádné problémy. Chlapec projevoval nadšení ze studia, imponovalo mu studium ve skupině nadaných žáků, kde vznikl i velmi přátelský kolektiv. Děti se mezi sebou kamarádily i mimo školu.

Chlapec každoročně absolvoval vyšetření v PPP s cílem zjistit, zda mimořádné nadání dítěte je aktuální a eventuálně vytvořit IVP pro další ročník.

Od studia se všeobecně očekávalo, že chlapec přejde po pátém ročníku do víceletého gymnázia. Chlapec bohužel nebyl přijat na víceleté gymnázium (hlásil se na dvě prestižní gymnázia) a nyní pokračuje ve vzdělávání na druhém stupni základní školy. Po nepřijetí na víceleté gymnázium v podstatě cítil velké osobní zklamání spojené i s určitým vyvíjejícím se tlakem okolí (škola, prarodiče). Přestože nepozbyl své nadání, škola už neposkytuje vzdělávací program pro

nadané žáky pro druhý stupeň. Chlapec se cítí méněcenný jednak z neúspěchu nepřijetí na gymnázium a tím, že už je škola a ostatní spolužáci, učitelé nevidí jako nadaného. Nemá už jasnou představu o svém budoucím studiu a povolání. Zájmové kroužky nemá žádné. Uzavřel se do sebe, je lítostivý, občas má deprese. K učení má nyní dvojí přístup. Stále se rád vzdělává, získává informace, učení ho baví. Má však velké výhrady ke způsobu vzdělávání. Dle jeho slov mu vadí přílišná direktivnost ze strany učitelů a absence prostoru pro vlastní tvořivost, názory, způsoby zjišťování apod.

6) Analýza případu

Chlapec od raného věku projevoval nadání a to bylo potvrzeno otestováním v Centru nadání při Mense ČR. Na základě doporučení odborníků se rodiče rozhodli pro studium na základní škole s programem pro nadané žáky, přestože jim to poněkud zkomplikovalo situaci vzhledem ke vzdálenosti od bydliště (Cesta do školy trvá chlapci něco málo přes hodinu.)

Rodina a hlavně chlapec byl poté ve škole velice spokojen, rád se učil, navštěvoval školu. Našel si sobě rovné kamarády, měl zdravé sebevědomí a cítil se pro společnost, školu, rodinu důležitý. Ve škole se stával komunikativnějším, jistějším.

Všeobecně se předpokládalo, že chlapec bude úspěšně přijat na víceleté gymnázium a bude pokračovat ve studiu tam. Školní koncept počítal s touto variantou jako jedinou.

K velikému překvapení všech se chlapec bohužel na gymnázium nedostal. Nutno zmínit, že takto nepřijati byli čtyři žáci z celkového počtu osmi mimořádně nadaných žáků v ročníku. Všichni si dávali dvě přihlášky na prestižní gymnázia a nepočítali s možností nepřijetí. Škola je systematicky na přijímací řízení nepřipravovala. Nebyla s nimi ani probrána šance přijetí na prestižní gymnázium, varianty v případě nepřijetí aj. Rovněž se vůbec dle výsledků přijímacího řízení nepřihlédlo u Ivana k výbornému umístění v logické mezinárodní soutěži.

Po nepřijetí na víceleté gymnázium chlapec (i ostatní spolužáci) pokračují ve studiu na druhém stupni základní školy, bez IVP, předchozího programu pro nadané žáky. Škola se již jejich nadáním nezabývá a rodiče rezignovali.

Chlapci se změnila psychika, občas má depresivní stavy, jeho sebevědomí se značně snížilo. Má negativní postoj ke způsobu vzdělávání. Škola mohla tuto situaci ošetřit minimálně tím, že mohla žáky ze skupiny mimořádně nadaných

připravit na přijímací řízení na víceleté gymnázium, nastítnit jim situaci v případě nepřijetí na gymnázium a navrhnout dětem podat si přihlášku i na gymnázium s větší šancí přijetí. Tyto úkony byly zcela bez doporučení školy, učitelů a byly pouze na rozhodnutí dětí a rodičů. Dále po nepřijetí na gymnázium měla škola i nadále zajistit vzdělání těmto dětem, minimálně vzdělání podle IVP.

Nutno i zmínit fakt, kdy matka Ivana navštívila ředitele školy s tím, že podle ní došlo k jistému selhání školy. Ředitel školy toto tvrzení kategoricky odmítnul s odůvodněním, že pochybení je pouze na straně nadaných dětí, které jsou líné a spoléhají pouze na svůj výjimečný intelekt.

Z vyhodnocených testů je vidět, že Ivan není příliš sebevědomý, hodnotí se neutrálně. Hodnocení učitelem vše potvrzuje. Ivan se sebehodnotí v matematice spíše negativně a z testů vyplývá, že je to spíše neprosazující typ, nicméně oblíbený. Je třeba zmínit, že reakce Ivana na odebrání dotazníků vedením školy byla doma přecitlivělá a nešťastně přispěje k jeho dalšímu studiu.

7 PRŮZKUM ZAMĚŘENÝ NA ÚROVEŇ VZDĚLÁNÍ NA ZŠ S PROGRAMEM PRO NADANÉ ŽÁKY

7.1 Dotazník

Součástí Kazuistiky Ivan bylo i zpracování dotazníkové metody s cílem zjistit názor rodičů nadaných žáků navštěvujících základní školu s programem pro nadané žáky a následně potvrdit nebo vyvrátit níže uvedené hypotézy.

Hypotézy:

Hypotéza č. 1: Rodiče nadaných žáků jsou spokojeni se vzděláváním jejich dětí integrovaných do skupiny mimořádně nadaných žáků pouze do 5. ročníku základní školy.

Hypotéza č. 2: Rodiče nadaných žáků počítají s přestupem na víceleté gymnázium od 6. ročníku základní školy.

Hypotéza č. 3.: V případě nepřijetí na víceleté gymnázium by se nadané děti neměly vzdělávat jako běžný žák základní školy.

Metoda sběru dat

Pro ověření stanovených předpokladů je použita metoda dotazníku. Dotazník je určen pro hromadné shromažďování informací pomocí písemně zadaných otázek. Na otázky dotazovaný odpovídá předepsanými alternativami „ano“, „ne“, „nevím“. Podle Opekarové (2010) z odpovědí nelze zjistit, jaký respondent ve skutečnosti je. Můžeme však zjistit postoje a názory respondenta. U dotazníku je však nutné dodržet určité požadavky. Otázky musí být formulovány jednoznačně a srozumitelně. Rozsah otázek by měl být úměrný zjišťovanému tématu. Otázky by měly být formulovány neutrálně a žádná z otázek by neměla přímo odpuzovat nebo se zjevně nabízet jako optimální varianta odpovědi. Otázky by neměly být kladeny v jednoznačně kladné nebo naopak záporné formě.

Dotazník byl sestaven s osmi otázkami – dotazník je uveden v příloze A. Bylo zvoleno sedm otázek s uzavřenými odpověďmi, ve kterých si respondent vybírá mezi třemi alternativními možnostmi a jednu volitelnou otevřenou otázku. U každé odpovědi je uveden prostor pro vlastní názor, doplnění apod.

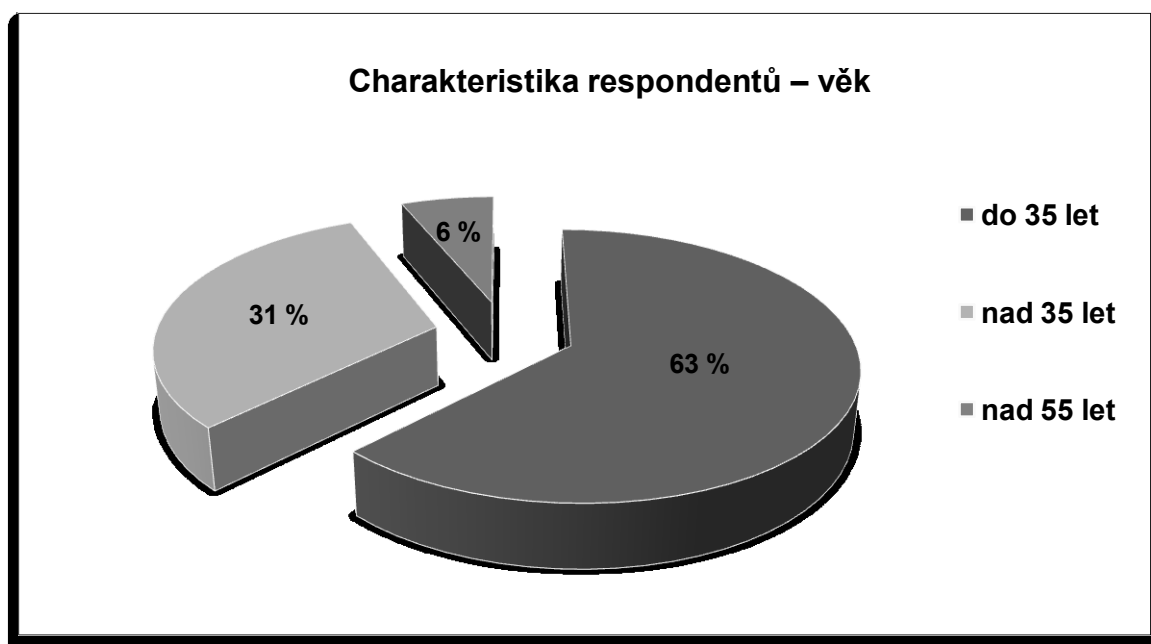
Z důvodů zjištění co nejpravdivějších a objektivních odpovědí byla zvolena forma anonymního dotazníku. Dotazování proběhlo cíleně s výběrem rodičů nadaných

žáků navštěvujících základní školu s programem pro nadané žáky. Předání dotazníků bylo respondentům zprostředkováno pomocí autorce práce známého nadaného žáka Ivana, jeho matky a jeho spolužáků. Ti zajistili předání nadaným žákům ve škole a byli dále požádáni o předání dotazníků rodičům. Způsob vyplnění a také informace o cíli šetření byl vysvětlen nadanému žákovi Ivanovi a jeho matce a ten s těmito informacemi měl dotazník předat. Součástí dotazníků byl uveden i email, kam se mohli s dotazem obrátit sami respondenti. Respondenti vyplňovali dotazník anonymně, uváděli pouze pohlaví, věk a dosažené vzdělání. Tento neobvyklý způsob dotazování byl proveden z důvodu nezpřístupnění kontaktu se školou. Škola měla velice negativní postoj k dotazování, přestože byl sdělen anonymní způsob zjišťování za účelem vypracování diplomové práce.

Charakteristika respondentů

Sledovaného průzkumu se zúčastnilo celkem 16 respondentů. Malý počet respondentů souvisí s malým počtem žáků ve škole a s komplikovanou situací vzniklou nezpřístupněním školy. V jednom ročníku je maximálně 8 nadaných žáků a v celé základní škole s programem pro nadané žáky je maximálně 40 takových žáků. Tento omezený vzorek je přesto důležitý pro průzkum a nelze zjistit jinak vzhledem ke specifičnosti tématu.

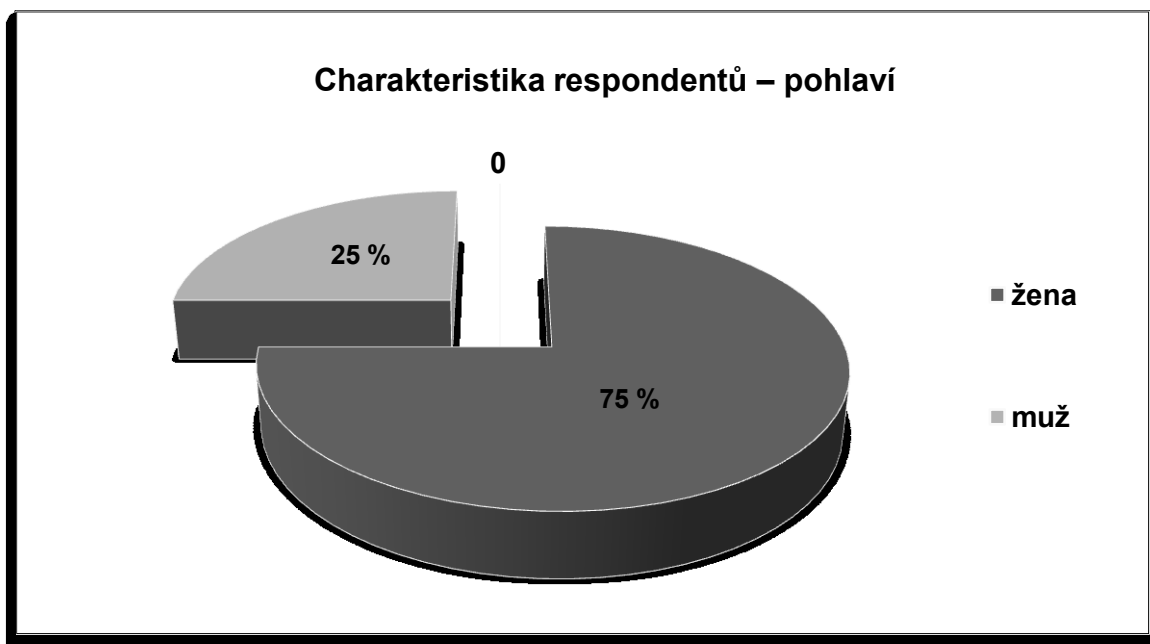
Graf 1: Charakteristika respondentů – věk



Zdroj: Autorka práce, 2015

Z grafu 1 je patrné, že se výzkumu zúčastnilo 63 % respondentů ve věkové kategorii do 35 let a 31 % respondentů ve věkové kategorii nad 35 let a 6 % ve věkové kategorii nad 55 let.

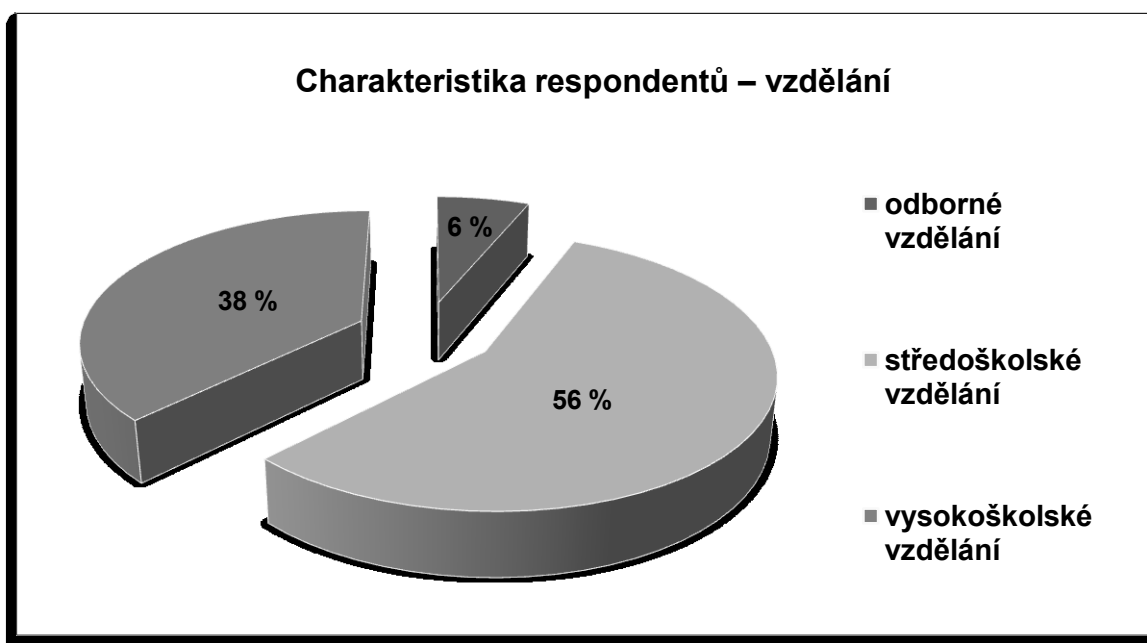
Graf 2: Charakteristika respondentů – pohlaví



Zdroj: Autorka práce, 2015

Z grafu 2 je patrné rozložení zastoupení respondentů rozdělených dle pohlaví. Průzkumu se zúčastnilo 75 % žen a 25 % mužů.

Graf 1: Charakteristika respondentů – vzdělání



Zdroj: Autorka práce, 2015

Graf č. 3 se týká informací, které mapují nejvyšší získané vzdělání dotazovaných respondentů. Dotazníku se účastnilo 6 % respondentů s ukončeným odborným vzděláním, 56 % respondentů s ukončeným středoškolským vzděláním a 38 % respondentů s ukončeným vysokoškolským vzděláním.

Průběh šetření

Dotazovaní byli cíleně vybráni jako rodiče nadaných žáků navštěvujících základní školu s programem pro nadané žáky.

Při oslovení s žádostí o vyplnění dotazníku, byl respondentovi vysvětlen cíl šetření, struktura dotazníku a složení otázek. Zároveň jim byla ponechána možnost se v průběhu vyplňování dotazníku, v případě nejasností, na cokoli zeptat prostřednictvím napsaného emailu na dotazníku.

S velkou odezvou na poskytnutý email, bylo zjištěno, že respondenti byli ochotni vyplňovat dotazník. Několik respondentů dokonce projevilo zájem o výsledky průzkumu a následně zpracovanou diplomovou práci.

Zájem o výsledky průzkumu i diplomovou práci je zajímavým poznatkem a důvodem k zamyšlení nad specifickým přístupem ke vzdělávání nadaných žáků.

7.2 Analýzy získaných údajů z průzkumu

Graf 2: Výsledky průzkumu – otázka 1



Zdroj: Autorka práce, 2015

Odpovědi respondentů na otázku Který ročník navštěvuje Vaše dítě? jsou následující: 6 % dětí navštěvuje 3. a 4. ročník, 25 % dětí patří do 6. a 7. ročníku a 38 % dětí náleží do 5 ročníku.

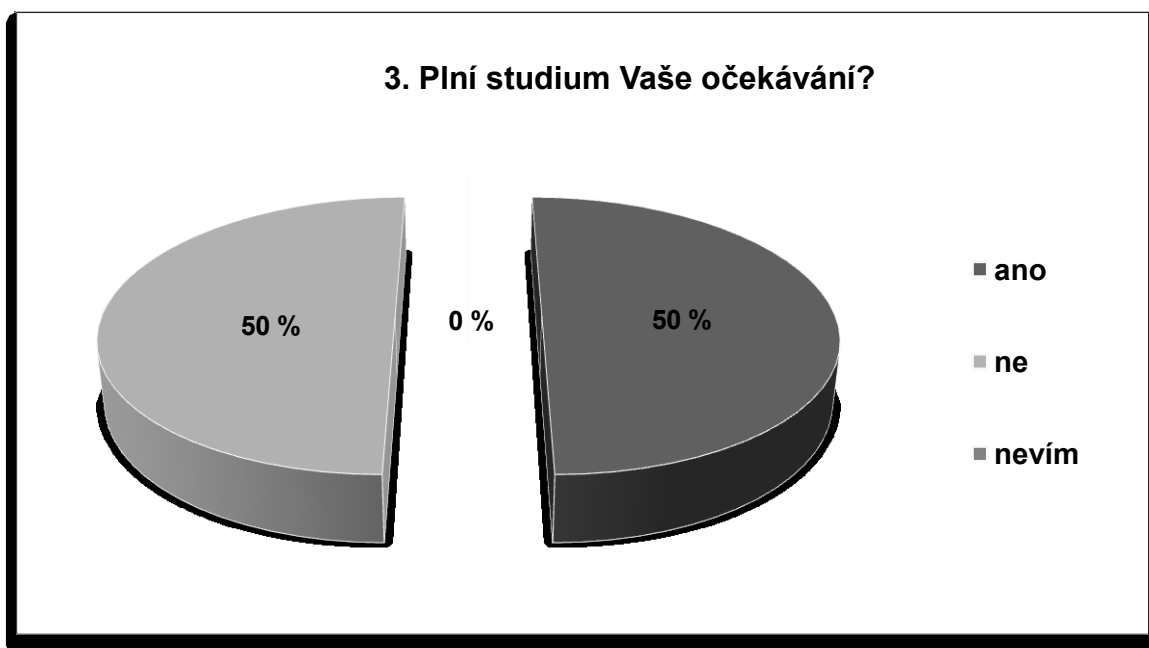
Graf 5: Výsledky průzkumu – otázka 2



Zdroj: Autorka práce, 2015

Polovina dotazovaných respondentů, 50 %, je spokojena se vzděláváním svého dítěte a polovina, 50 %, spokojena není. Nikdo nevyužil nabídky „nevím“. Spokojenost se vzděláváním byla u rodičů dětí 3., 4. a 5. ročníku. Nespokojeni byli rodiče dětí 6. a 7. ročníku.

Graf 6: Výsledky průzkumu – otázka 3



Zdroj: Autorka práce, 2015

Z grafu 6 vyplývá naprostá shoda odpovědí s otázkou předchozí. Tedy polovina dotazovaných respondentů, 50 %, je spokojena se vzděláváním svého dítěte a polovina, 50 %, spokojena není. Nikdo nevyužil nabídky „nevím“. Spokojenost se vzděláváním byla u rodičů dětí 3., 4. a 5. ročníku. Nespokojeni byli rodiče dětí 6. a 7. ročníku.

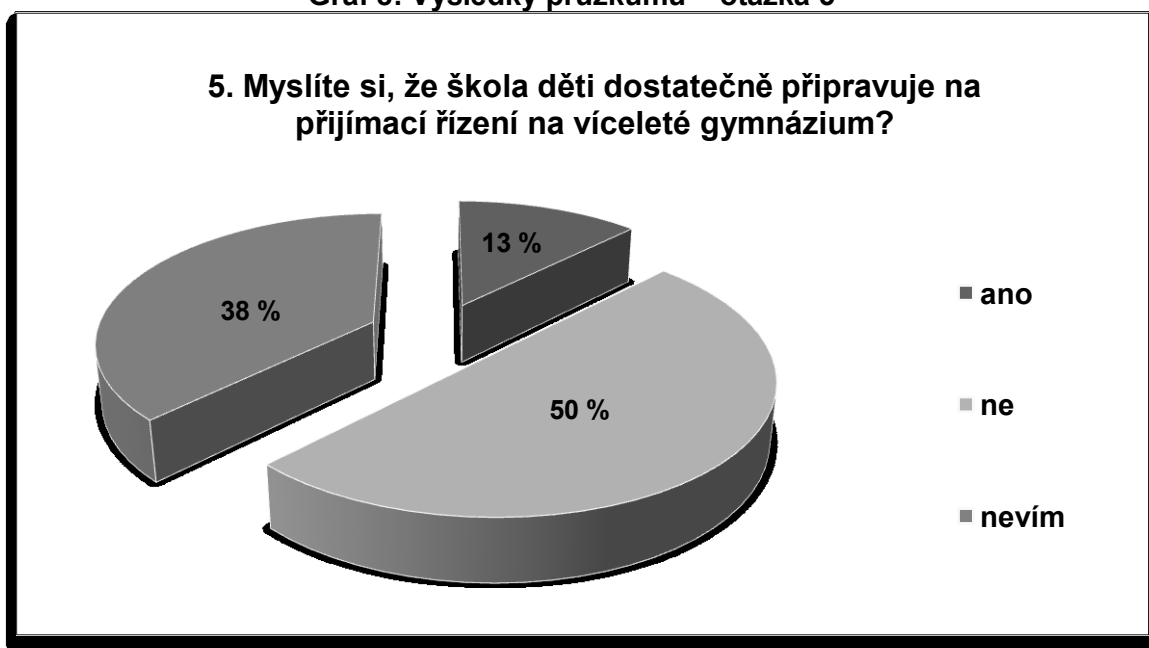
Graf 7: Výsledky průzkumu – Otázka 4



Zdroj: Autorka práce, 2015

Šest procent respondentů uvádělo, že nepočítají s přestupem na víceleté gymnázium, a to u rodičů dítěte 5. ročníku. Dalších 6 % respondentů uvedlo, že neví, zda někdy počítali s přestupem na víceleté gymnázium, a to u rodičů dítěte ze 3. ročníku. Většina, 88 % respondentů, počítala s přestupem na víceleté gymnázium. Jednalo se o rodiče dětí z 4., 6. a 7. ročníku a část dětí z 3. a 5. ročníku.

Graf 8: Výsledky průzkumu – otázka 5



Zdroj: Autorka práce, 2015

Rovných 50 % dotazovaných se domnívá, že škola děti nedostatečně připravuje na víceleté gymnázium. Jednalo se o rodiče dětí z 6. a 7. ročníku. Zatímco 13 % rodičů dětí z 4. a 5. ročníku si myslí, že škola děti připravuje dostatečně k přijímacímu řízení na víceleté gymnázium. Zbýlých 38 %, rodiče dětí 3. a 5. ročníku, uvedlo „nevím“.

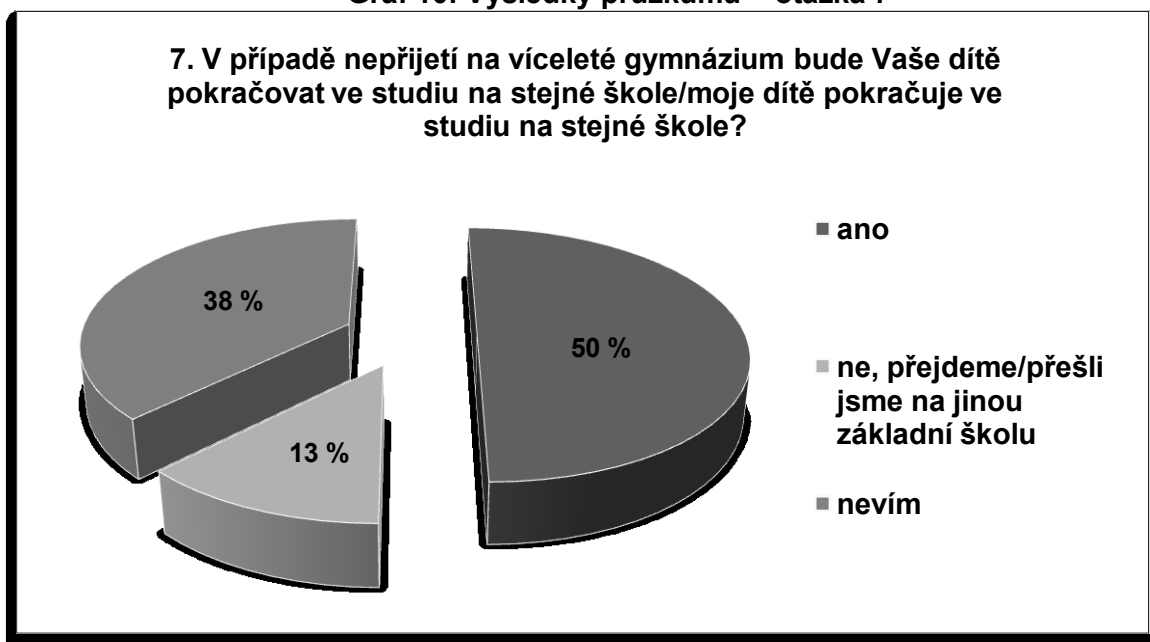
Graf 9: Výsledky průzkumu – otázka 6



Zdroj: Autorka práce, 2015

Většina rodičů, 94 %, se domnívá, že přes své nadání děti nemají šanci na přijetí na víceleté gymnázium bez patřičné přípravy. Šest procent se domnívá, že šanci díky svému nadání děti mají. Žádný z respondentů si nevěděl rady s odpovědí.

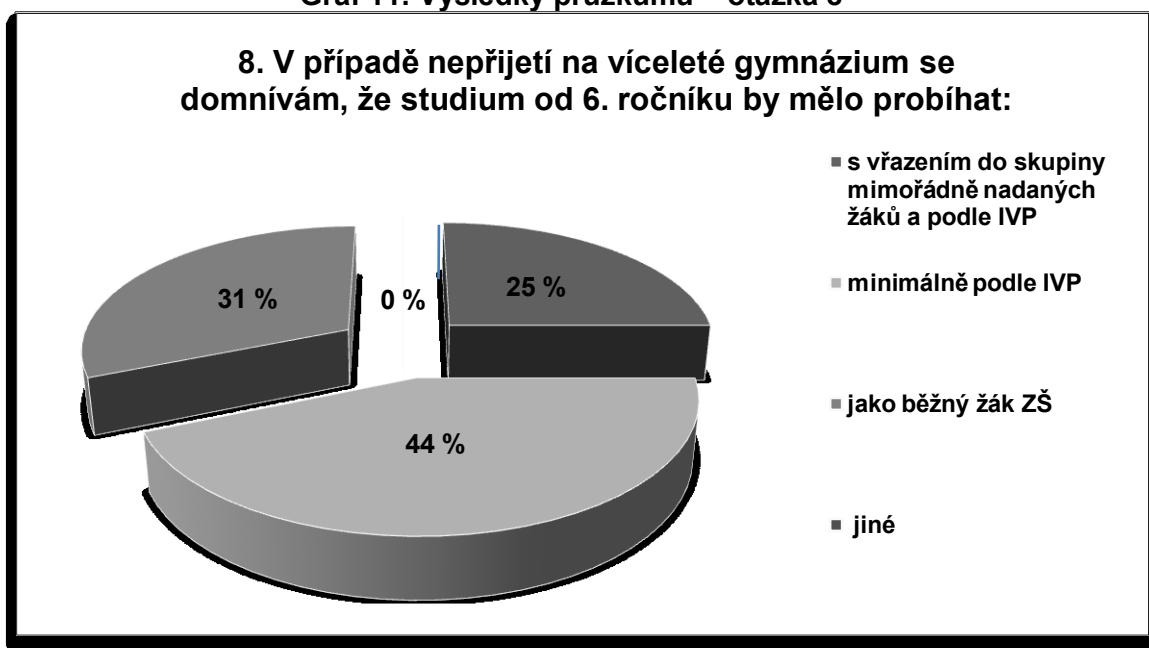
Graf 10: Výsledky průzkumu – otázka 7



Zdroj: Autorka práce, 2015

Rovných 50 % respondentů uvádí, že jejich děti pokračují ve studiu na základní škole, díky nepřijetí na víceleté gymnázium. Jednalo se o děti z 6. a 7. ročníku. Dalších 13 % chce v případě nepřijetí na víceleté gymnázium přejít na jinou základní školu. Jednalo se o část rodičů z 5. ročníku. Tito rodiče využili volného místa u příslušné otázky v dotazníku a uvedli, že hodlají přejít na základní školu u jejich bydliště, aby dítě nedojíždělo. Celý 38 % dotazovaných nevěděl, zda přejdou nebo zůstanou na základní škole v případě nepřijetí na víceleté gymnázium. Jednalo se o rodiče z 3., 4. ročníku a část 5. ročníku.

Graf 11: Výsledky průzkumu – otázka 8



Zdroj: Autorka práce, 2015

Z grafu 11 vyplývá, že většina respondentů, 44 %, se domnívá, že v případě nepřijetí na víceleté gymnázium by výuka od 6. ročníku měla probíhat minimálně podle IVP. Dalších 31 % si myslí, že by žáci od 6. ročníku měli pokračovat jako běžní žáci základní školy. Zbývajících 25 % se domnívá, že by jejich děti měly být vřazeny opět do skupiny mimořádně nadaných žáků a využít i IVP. Nikdo z respondentů nevedl jinou variantu vzdělávání.

7.3 Zhodnocení hypotéz

Hypotéza č. 1:

Rodiče nadaných žáků jsou spokojeni se vzděláváním jejich dětí integrovaných do skupiny mimořádně nadaných žáků pouze do 5. ročníku základní školy.

Z výsledku dotazníku vyplývá, že rodiče nadaných žáků integrovaných do skupiny mimořádně nadaných žáků jsou spokojeni se vzděláváním svých dětí pouze do 5. ročníku základní školy. Rodiče žáků vyšších ročníků, 6. a 7. ročníku, kteří nebyli přijati na víceletá gymnázia, se vzděláváním spokojeni nejsou. Viz graf 5.

Výzkumná hypotéza č. 1 se potvrdila.

Hypotéza č. 2:

Rodiče nadaných žáků počítají s přestupem na víceleté gymnázium od 6. ročníku základní školy.

Z výsledku dotazníku a grafu 7 je jasné, že většina rodičů nadaných žáků, 88 %, počítají či počítali s přestupem jejich dětí na víceletá gymnázia.

Výzkumná hypotéza č. 2 se potvrdila.

Hypotéza č. 3.:

V případě nepřijetí na víceleté gymnázium by se nadané děti neměly vzdělávat jako běžný žák základní školy.

Grafu 11 a výsledky respondentů ukazují, že 44 % respondentů, tedy rodičů nadaných žáků, by si další vzdělávání jejich dětí představovali minimálně podle IVP. Vzdělávání s opětovným vřazením do skupiny mimořádně nadaných žáků a podle IVP si představuje 25 % respondentů. Vzdělávání jako běžný žák základní školy po nepřijetí na víceleté gymnázium považuje za správné 31 % dotázaných. Většina respondentů se tedy domnívá, že by nadaní žáci neměli pokračovat ve studiu jako běžní žáci, ale minimálně podle IVP nebo se vřazením do skupiny mimořádně nadaných žáků s využitím IVP.

Výzkumná hypotéza č. 3 se potvrdila.

7.4 Dílčí závěr

V empirické části jsou uvedeny tři různé kazuistické studie tří nadaných dětí. Všechny děti jsou různého věku, vzdělávány na různých školách, ale mají jedno společné. Vykazují či vykazovali určité psychické potíže, které souvisely s jejich způsobem vzdělávání.

U prvního chlapce, Miroslava, škola neumožnila vzdělávání podle IVP jak navrhla PPP a chlapcův výkon byl ve škole snížen. Po úspěšném přijetí na víceleté gymnázium se chlapec navrátilo sebevědomí, zdravá psychika a úspěchy ve studiu.

U druhého dítěte, Václava, škola, potažmo třídní učitelka nebyla nakloněna návrhu klinického psychologa a nenabídla chlapci pomoc při přestupu do vyššího ročníku. Do té doby společenské, učenlivé a radostné dítě se při zkušebním diagnostickém pobytu v kolektivu vyššího ročníku změnilo v dítě smutné, odmítavé k učení navzdory testem zvládnutého učiva vyššího ročníku. Neuvedení dítěte do kolektivu a odmítavý postoj třídní učitelky Václava od přestupu do vyššího ročníku

odradil. Díky matce se vrátil zpět do kmenové třídy a zbavil se odporu ke škole. Další způsob vzdělávání chlapce však není uspokojivý vzhledem k tomu, že učivo vyššího ročníku již zvládnul prokázat v ročníkovém testování školy.

U třetího chlapce Ivana se vzdělávání vyvíjelo velice uspokojivě do 5. ročníku základní školy. Po překvapivém nepřijetí na víceleté gymnázium chlapec zůstal v kmenové třídě základní školy s programem pro nadané žáky, ale už pozbyl „status“ nadaného dítěte a dále se vzdělává jako běžný žák základní školy. Vzhledem k vysokému inteligenčnímu kvocientu dítěte (s minimem nežádoucích projevů), potvrzenému mimořádnému nadání a úspěšné reprezentace v soutěžích nelze toto vzdělávání považovat za rozvíjející a uspokojivé. Ivana tato situace nemotivuje, naopak se potýká s velkými psychickými problémy. Protože do této situace se dostalo více spolužáků Ivana, byl proveden specifický průzkum s rodiči této školy zabývající se nadanými dětmi.

Stanovené tři hypotézy průzkumy byly všechny potvrzeny a dá se předpokládat, že vzdělávání nadaných žáků, po nepřijetí na víceleté gymnázium, na druhém stupni již není dobrou volbou. Způsob vzdělávání by se měl zlepšit buď v kvalitnější přípravě na víceleté gymnázium ev. psychologické pomoci s výběrem víceletého gymnázia (nevybírat si pouze prestižní gymnázia, ale mít v záloze i školu s větší šancí na přijetí), nebo pokračovat na druhém stupni ve vzdělávání nadaných žáků minimálně s IVP dle návrhu PPP.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo poukázat na možné problémy nadaného dítěte, na jeho psychiku a uvědomit si souvislosti s následným vzděláváním. Průzkum byl proveden pomocí tří rozdílných reálných kazuistických studií. Doplňkem byl průzkum zaměřený na rodiče nadaných dětí základní školy s programem pro nadané žáky vycházející z jedné kazuistické studie.

Původní záměr diplomové práce se mírně odklonil od plánu, který byl mimochodem sestaven s ročním předstihem. Důvodem mírné změny bylo zjištění vyplývající z výzkumu. Toto zjištění bylo natolik překvapující, že jej nešlo opominout, ale naopak se přímo vybízelo jej dále rozpracovat.

Většina lidí smýšlí a pohlíží na nadání jako něco nadpřirozeného a hodného obdivu, ale jak bylo již uvedeno, nejde často o záviděníhodnou „schopnost“ jak pro samotné dítě, tak rodiče a pedagoga. Takové dítě by mělo mít nadstandardní a individuální přístup jako mají děti např. se specifickou poruchou. Protože nadání (měřené např. Mensou ČR inteligenčním kvocientem – IQ) je něco vymykajícího se normě jako třeba mentálně retardovaní jedinci, je to tedy odchylka od normy, ačkoliv zní nadání vznešeně. A často je toto nadání spojeno s odchylkou úplně opačného inteligenčního pásma. A o to více je smutná skutečnost, že těmto dětem, jak vychází ze zákona, je často odepřen IVP, který je navíc i nešetně rodičům a dětem vysvětlen. Je možné se setkat názorem, že je snadnější získat IVP pro děti se specifickou poruchou, než pro nadané děti. Přitom často mezi těmito dětmi není rozdíl, i když se tak nechovají.

Závěr vyplývající z průzkumu by mohl být důvodem nejen k zamýšlení, jak se staráme o svou budoucnost, jak hýčkáme náš možný inteligenční potenciál, naše nadané děti.

U druhého případu vyplývajícího z kazuistické studie stál osud jednoho nadaného dítěte na přístupu třídního učitele. Navzdory názoru PPP a podpory ze strany matky, škola nezajistila dítěti doporučené vhodné vzdělávání a k postoji třídního učitele se stavěla neutrálně.

U prvního případu kazuistické studie se opět škola postavila proti názoru odborníka a odmítla dítěti vzdělávání podle IVP. Až přestupem na víceleté gymnázium se situace zlepšila. Dítě ovšem muselo počkat několik let a být úspěšné při přijetí na víceleté gymnázium.

Třetí kazuistická studie poukazuje na dítě, které do 5. třídy každý obdivuje, vzdělává individuálně, podle schopností a zájmů dítěte a v případě neúspěchu při přijetí na víceleté gymnázium je najednou zbaveno „titulu nadání“ a považováno za běžného žáka. Navíc přestup na 2. stupeň nelze zrovna považovat za normální situaci v psychice dítěte. Není třeba výkladu o přecitlivělém „já“ nadaných, o jejich nedůvěře ve vlastní schopnosti třebaže jsou potvrzené psychologickým vyšetřením, výsledkem z Mensy ČR. Co to udělá s dospělým člověkem, který už je ve svém životě na nějaké prohry zvyklý? A můžeme se jenom domýšlet, co tato skutečnost udělá s dětmi, které ještě nedávno byli opravdu malými geniálními dětmi.

Jakkoliv je tato oblast mladá v porovnání s ostatními obory speciální pedagogiky, měla by se zvýšit informovanost veřejnosti o způsobech vzdělávání těchto nadaných dětí, těch dětí, které tak často obdivujeme ve sdělovacích prostředcích, na koncertech, sportovních utkáních apod. Takto lze například dohnat rychle nedokonalý systém vzdělávání a pomoci těmto často nešťastným dětem prostřednictvím sdělovacích prostředků a jiné informovanosti veřejnosti. Můžeme využít i jiné nápravy systému jako např. zdokonalit přípravu dětí na přijímací zkoušky na víceletá gymnázia, zabezpečit jim častější kontakt s výchovným poradcem, který jim vysvětlí možné varianty v případě neúspěchu při přijetí na gymnázium. To znamená volit i ty školy, které nejsou tak prestižní a je u nich větší šance na přijetí. Připravit je na variantu, že se nedostanou na gymnázium a v neposlední řadě v případě ponechání dětí z jakéhokoliv důvodu na 2. stupni ZŠ zajistit další kontinuální vzdělávání. Pokud schází finance a škola dále nemůže vzdělávat tyto žáky, lze zajistit např. spolupráci s Mensou ČR nebo opět se vrátit k IVP, obohacování učiva a jiným ne tak finančně náročným aktivitám v kmenové třídě za spoluúčasti třídního učitele.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BLATNÝ, M. a PLHÁKOVÁ, A. *Temperament, inteligence, sebepojetí. Nové pohledy na tradiční témata psychologického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR a Sdružení SCAN, 2003. ISBN 80-86620-05-0.

ČAČKA, O. *Psychologie dítěte*. 2. vyd. Tišnov: Sursum, 1996. ISBN 80-85799-03-0.

ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3.

ČÁP, J. a MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-717-846-3-X.

DOČKAL, V. *Zaměřeno na talenty, aneb nadání má každý*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství LN, 2005. ISBN 80-7106-840-3.

FISHER, R. *Učíme děti myslet a učit se*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-966-6.

FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. 4. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0741-2.

FOŘTÍK, V. a FOŘTÍKOVÁ, J. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-297-3.

FOŘTÍKOVÁ, J. et al. *Krok za krokem s nadaným žákem: tvoříme individuální vzdělávací plán mimořádně nadaného žáka*. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2009. ISBN 978-80-87000-28-1.

FOŘTÍKOVÁ, J. *Talent a nadání – jejich rozvoj ve volném čase*. 2. vyd. Praha: NIDM MŠMT 2009. ISBN 978-80-86784-75-5.

FRANCLOVÁ, M. *Zahájení školní docházky*. 1. vyd. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4463-6.

FREEMANNOVÁ, J. et al. *Volnočasové aktivity*. 1. vyd. Praha: NIDM MŠMT, 2009. ISBN 978-80-86784-83-0.

HAYDEN, T. L. *Spratek*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-375-8.

JURÁŠKOVÁ, J. *Úspěšná výuka mimořádně nadaných dětí*. 1. vyd. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-173-4.

JURÁŠKOVÁ, J. *Základy pedagogiky nadaných*. 1. vyd. Praha: IPPP, 2006. ISBN 978-80-86856-19-4.

- HAVIGEROVÁ, J. M. *Pět pohledů na nadání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-247-3857-4.
- HŘÍBKOVÁ, L. *Nadání a nadaní*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2005. ISBN 80-7290-213-X.
- HŘÍBKOVÁ, L. *Základní témata problematiky nadaných*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. ISBN 978-80-86723-25-9.
- KONEČNÁ, V. *Sebepojetí a sebehodnocení rozumově nadaných dětí*. 1. vyd. Brno, Fakulta sociálních studií, Masarykova univerzita. ISBN: 978-80-2105-325-0.
- KOUŘILOVÁ, J., MAZEHOVÁ, Y. et al. *Zvládání emočních problémů školáků*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-534-2.
- LANDAU, E. *Odvaha k nadání*. 1. vyd. Praha: Akropolis, 2007. ISBN 97-8808-690-348-4.
- MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-717-8058-8
- MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-085-5.
- MACHŮ, E. *Nadané děti, jejich identifikace a zařazení do vzdělávacího programu*. 1. vyd. Brno: Pedagogická orientace, 2005, č. 2, s. 22–34. ISSN 1211-4669.
- MACHŮ, E. *Nadaný žák*. 1. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-197-3.
- MACHŮ, E. *Rozpoznávání a vzdělávání rozumově nadaných dětí v běžné třídě základní školy*. 1. vyd. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2006. ISBN 80-210-3979-5.
- MACHŮ, E., KOČVAROVÁ I. et al. *Kvalita školy z hlediska péče o nadané žáky*. 1. vyd. Zlín: Univerzita T. Bati, 2013. ISBN 978-80-7454-316-6.
- MERTIN, V. *Výchovné maličkosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-857-9.
- MOUSSOVÁ H. Z. *Případová studie – kazuistika*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2005.
- MÖNKES, J. F. a YPENBURG, H. I.. *Nadané dítě*. 1. vyd. Praha: Grada 2002. ISBN 80-247-0445-5.
- OPEKAROVÁ, O. *Kapitoly z výchovného poradenství*. 2. vyd. Praha: UJAK, 2010. ISBN 978-80-86723-96-9.
- PLACE, M. a ELLIOTT, J. *Dítě v nesnázích*. 1. vyd. Praha: Grada, 2002. ISBN: 80-247-0182-0.

ŠKRABÁNKOVÁ, J., TRNKA J. et al. *Nadání žáci a jejich učitelé v českých školách: zaměřeno na přírodovědu a matematiku*. 1. vyd. Brno: Paido, 2013. ISBN 978-80-7315-244-4.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ K. et al. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, M. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2001. ISBN: 80-246-0181-8.

VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie školního dítěte*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997. ISBN: 80-7184-487-X.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

LAZNIBATOVÁ, J. *Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. 1. vyd. Bratislava: Iris, 2001. ISBN 80-88778-23-8.

LAZNIBATOVÁ, J. *Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. 4. vyd. Bratislava: Iris, 2012. ISBN 978-80-89256-990.

Seznam použitých internetových zdrojů

<http://www.centrumnadani.cz>

<http://www.talenty.eu>

<http://www.deti.mensa.cz>

<http://www.nadanedite.cz>

<http://www.nadanedeti.cz>

<http://www.talent-nadani.cz>

<http://www.manesova.cz/nadane-deti/>

<http://www.old.rvp.cz/clanek/6/2364>, HEIDER, D. *Rodina a nadané dítě*. 5. 6. 2008

http://www.rodina.cz/rubrika/nadane_deti

<http://www.vasedeti.cz/vychova/ostatni-vychova/je-nadani-danajsky-dar/>,

ZÁVOZDOVÁ, I. *Je nadání danajský dar?* Děti a my, 6/2008.

<http://www.pppkarvina.cz/?id=42>

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Charakteristika respondentů – věk.....	54
Graf 2: Charakteristika respondentů – pohlaví.....	55
Graf 3: Charakteristika respondentů – vzdělání.....	55
Graf 4: Výsledky průzkumu – otázka 1.....	56
Graf 5: Výsledky průzkumu – otázka 2.....	57
Graf 6: Výsledky průzkumu – otázka 3.....	57
Graf 7: Výsledky průzkumu – otázka 4.....	58
Graf 8: Výsledky průzkumu – otázka 5.....	59
Graf 9: Výsledky průzkumu – otázka 6.....	59
Graf 10: Výsledky průzkumu – otázka 7.....	60
Graf 11: Výsledky průzkumu – otázka 8.....	61

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Dotazník	I
Příloha B – Posuzovací škála postoje k učení u žáka	IV
Příloha C – Sebepojetí dítěte	V
Příloha D – Sémantický diferenciál.....	VI
Příloha E – Sociální vztahy a klima.....	VII
Příloha F – Kresba Miroslava v 5 letech.....	VIII
Příloha G – Malba Václava v 5 letech.....	IX
Příloha H – Kresba Miroslava ve 12 letech.....	X

Příloha A – Dotazník

Dotazník

Vážená paní, vážený pane,
jsem studentkou 2. ročníku kombinované formy magisterského studia Speciální pedagogiky – učitelství na Univerzitě Jana Amose Komenského. V rámci ukončení studia zpracovávám diplomovou práci na téma „Specifika speciálně pedagogického přístupu k nadanému dítěti“.

Dovoluji si Vás požádat o vyplnění tohoto dotazníku, který je součástí mé diplomové práce. Dotazník je určen rodičům nadaných žáků integrovaných do skupiny mimořádně nadaných při základní škole s programem pro nadané žáky. (Je určen i těm, jejichž děti program již absolvovali a jsou na druhém stupni základní školy.)

Zaručuji Vám plnou anonymitu, získané informace budou použity pouze pro zpracování mé diplomové práce a budou zpracovány taktéž anonymně.

Vyplnění dotazníku Vám bude trvat méně než 5 min. Vaše správné odpovědi prosím zakroužkujte a v případě, že si myslíte, že správných odpovědí je u jedné otázky více, prosím označte je. U každé otázky je prostor v případě potřeby na vyjádření Vašeho názoru, který je pro mou práci cenný.

Děkuji Vám za Váš čas, který jste věnoval/a vyplněním tohoto dotazníku.

Věk:

Pohlaví:

Dosažené vzdělání:

- 1) Který ročník navštěvuje Vaše dítě?

- 2) Jste spokojen se vzděláváním Vašeho dítěte s ohledem na jeho nadání?

- a) ano
b) ne
c) nevím

- 3) Plní studium Vaše očekávání?

- a) ano
b) ne
c) nevím

4) Počítáte/počítali jste s tím, že Vaše dítě přestoupí od šestého ročníku na víceleté gymnázium?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

5) Myslíte si, že škola děti dostatečně připravuje na přijímací řízení na víceleté gymnázium?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

6) Myslíte si, že děti mají šanci na přijetí na víceleté gymnázium bez patřičné přípravy díky svému nadání?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

7) V případě nepřijetí na víceleté gymnázium bude Vaše dítě pokračovat ve studiu na stejné škole/moje dítě pokračuje ve studiu na stejné škole?

- a) ano
- b) ne, přejdeme/přešli jsme na jinou základní školu
- c) nevím

8) V případě nepřijetí na víceleté gymnázium se domnívám, že studium od 6. ročníku by mělo probíhat:

- a) s vřazením do skupiny mimořádně nadaných žáků a individuálně vzdělávacího plánu (IVP)
- b) minimálně podle IVP
- c) jako běžný žák ZŠ
- d) jiné

Příloha B – Posuzovací škála postoje k učení u žáka

POSUZOVACÍ ŠKÁLA POSTOJE K UČENÍ U ŽÁKA

Škála je založena na Fisherově výčtu charakteristik žáků orientovaných na zvládnání úkolů a žáků naučeně bezmocných. Žák je hodnocen učitelem na základě jeho zkušenosti s daným žákem.

Orientace na zvládnání						Naučená bezmocnost
ochotně se pouští do náročných úkolů	1	2	3	4	5	není ochoten se vyrovnávat s náročnými úkoly
vnímá problémy jako výzvy	1	2	3	4	5	vnímá problémy jako „zkoušky“ schopností
přijímá neúspěch bez výmluv	1	2	3	4	5	nabízí omluvy pro svůj neúspěch
je přizpůsobivý, zkouší jiné postupy	1	2	3	4	5	je rigidní, lehce se vzdává
je motivován učením samým	1	2	3	4	5	při učení mu jde o chválu
chce dosáhnout učebních cílů	1	2	3	4	5	chce udělat dobrý dojem
své schopnosti hodnotí pozitivně	1	2	3	4	5	hodnotí se negativně
má pozitivní postoj k učení	1	2	3	4	5	má negativní postoj k učení

Zdroj: FISCHER R. *Učíme děti myslet a učit se*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997

Příloha C – Sebepojetí dítěte

SEBEPOJETÍ DÍTĚTE

Jednotlivé číslo charakteristiky zapiš pod sloupec, který nejvíce vystihuje Tebe u příslušné charakteristiky.

nejvíce jako já skoro jako já tak trochu jako já málo jako já nejméně jako já

Charakteristiky

1. jsem pilný
2. jsem chytrý
3. jsem oblíbený
4. jsem pracovitý
5. jsem zábavný
6. jsem kamarádský
7. jsem spolehlivý
8. jsem pravdomluvný
9. jsem odvážný
10. jsem dobrý žák
11. jsem výborný v matematice
12. jsem výborný v češtině
13. jsem dobrý organizátor
14. jsem aktivní ve výuce
15. jsem skromný
16. jsem zvědavý
17. jsem citlivý
18. jsem sebevědomý
19. jsem si jist sám sebou
20. jsem spokojený ve škole
21. jsem poslušný
22. jsem pohotový
23. jsem rychlý

Zdroj: FONTANA D. *Psychologie ve školní praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, str. 249.

Příloha D – Sémantický diferenciál

SÉMANTICKÝ DIFERENCIÁL

Prosím na škále označ křížkem, jak blízko (či daleko) jsi od jednoho z pólů.

JÁ

hodný	_____	_____	_____	_____	_____	zlobivý
slabý	_____	_____	_____	_____	_____	silný
chytrý	_____	_____	_____	_____	_____	hloupý
oblíbený	_____	_____	_____	_____	_____	neoblíbený
ošklivý	_____	_____	_____	_____	_____	hezký

Zdroj: FONTANA D. *Psychologie ve školní praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, str. 250.

Příloha E – Sociální vztahy a klima

SOCIÁLNÍ VZTAHY A KLIMA

Dotazník zadáváme celé třídě.

TŘÍDA.....

1. Kterého ze spolužáků (či spolužaček) máš nejraději? Můžeš zvolit až tři z nich:

1.
2.
3.

2. Který ze spolužáků (či spolužaček) Ti není sympatický? Opět mohou být tři:

1.
2.
3.

3. K uvedeným vlastnostem uveď příjmení jednoho spolužáka, který je:

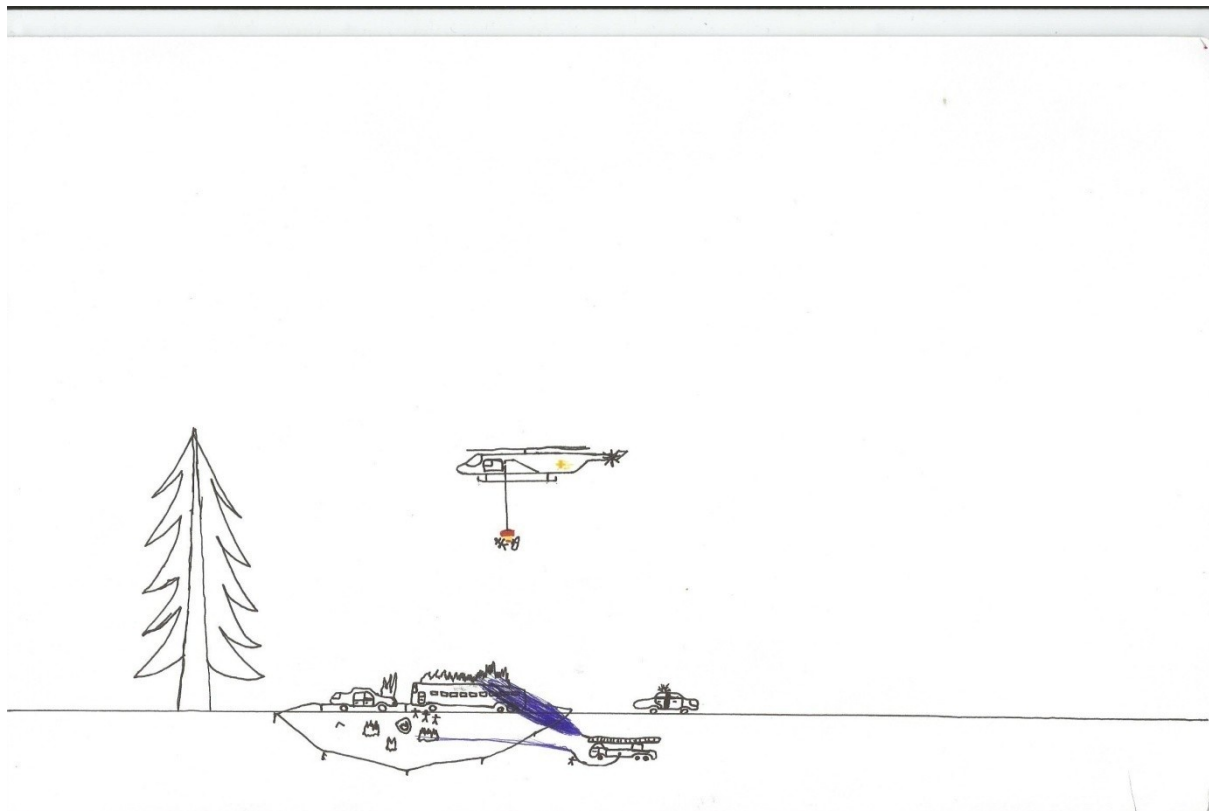
spolehlivý:	protivný:
zábavný:	nespolehlivý:
se všemi kamarád:	osamocený:

4. Odpověz na tyto věty:

Ve třídě jsem spokojen.	ano – ne
Jsme spíš hádavá třída.	ano – ne
Do školy se obvykle těším.	ano – ne
Máme spolužáka, který nám ubližuje.	ano – ne
Některému spolužákovi je ubližováno.	ano – ne

Zdroj: MOUSSOVÁ H. Z. *Případová studie – kazuistika*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2005.

Příloha F – Kresba Miroslava v 5 letech



Příloha G – Malba Václava v 5 letech



Příloha H – Kresba Miroslava ve 12 letech



BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Renáta Obšilová

Obor: Speciální pedagogika – učitelství

Forma studia: kombinované studium

Název práce: Specifika speciálně pedagogického přístupu k nadanému dítěti

Rok: 2015

Počet stran textu bez příloh: 65

Celkový počet stran příloh: 10

Počet titulů českých použitých zdrojů: 36

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 2

Počet internetových zdrojů: 11

Počet ostatních zdrojů: 0

Vedoucí práce: Mgr. Jana Tomanová, Ph.D.