

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra výtvarné výchovy

Diplomová práce

Bc. Veronika Pospíšilíková

Využití pracovních listů v hodinách výtvarné výchovy
děti mimořádně nadaných

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že předložená práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval/a samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal/a, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury. Dále tímto čestně prohlašuji, že text mnou odevzdané závěrečné práce v písemné podobě i na CD nosiči je totožný s textem závěrečné práce vloženým na IS/STAG. V Olomouci dne

.....

podpis studenta

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji své rodině za trpělivost a podporu, kterou mi věnovala nejen při tvorbě této práce, ale i během celého vysokoškolského studia. Rovněž děkuji svým kolegyním Mgr. Evě Vrbové a Mgr. Lence Baše za poskytnutí odborných konzultací k teoretické části diplomové práce.

Obsah

ÚVOD	5
TEORETICKÁ ČÁST	6
1 ZÁKLADNÍ TERMINOLOGIE	6
1.1 Schopnosti	6
1.2 Inteligence	6
1.3 Tvořivost	7
1.4 Nadání	7
1.5 Talent.....	7
1.6 Nadání versus talent	7
1.7 Nadané dítě.....	9
2 PSYCHICKÝ VÝVOJ NADANÉHO DÍTĚTE.....	11
2.1 Specifika ve vývoji.....	11
2.1.1 Vývojové disproporce.....	13
3 OSOBNOST ŽÁKA S MIMOŘÁDNÝM NADÁNÍM	17
3.1 Charakteristika nadaného žáka.....	17
3.2 Specifika ve výtvarném projevu.....	20
4 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH.....	23
4.1 Legislativa vztahující se ke vzdělávání nadaných	23
5 TVORBA PRACOVNÍCH LISTŮ	24
5.1 Učebnice versus pracovní list.....	24
PRAKTICKÁ ČÁST	26
6 Zrod myšlenky aneb Jak to všechno začalo	26
7 Lama Alma	29
7.1 Proč lama Alma?	29
SEZNAM PŘÍLOH.....	31
Tabulky	31
POUŽITÉ ZDROJE.....	32

ÚVOD

Tento text je součástí praktické diplomové práce zabývající se tvorbou souboru pracovních listů pro využití ve výuce výtvarné výchovy a vlastivědy u žáků mimořádně nadaných.

Vzhledem k charakteristickým vlastnostem nadaných žáků, mezi kterými dominuje zvědavost, touha po získávání nových poznatků a vědomostí, schopnost syntézy a spojování informací do souvislostí, považuji za přínosné obohatit výtvarnou výchovu o teoretickou pasáž, která je z části obsahem učiva vlastivědy. Díky tomu získává tato práce také charakter mezipředmětového propojení.

Teoretický doprovod k praktické diplomové práci je rozdělen do dvou částí. První, teoretická, se věnuje problematice mimořádného nadání. Nejprve se zaměřím na osobnost žáků mimořádně nadaných a charakteristiku jednotlivých složek jejich osobnosti. Popíši zde znaky a specifika těchto dětí v oblasti výtvarného projevu. Dále se budu věnovat možnostem vzdělávání nadaných a přístupům, které jsou realizovány v České republice. Neopomenu specifika, která edukace přináší. Jedním z nich je právě využití a tvorba pracovních listů, což je poslední úsek teoretické části této práce. Zaměřím se v ní především na zásady a metody pro vytváření listů.

V praktické části se pak věnuji samotnému procesu tvorby souboru pracovních listů s názvem „Cestování s lamou Almou do pravěku a starověku“ a přidávám postřehy a zkušenosti s edukací mimořádně nadaných žáků nejen ve výtvarné výchově.

Soubor pracovních listů tvoří samostatnou přílohu této práce. Materiál slučuje vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět a Umění a kultura. Je tedy určen k rozšíření, obohacení a prohloubení vědomostí a dovedností ve výše zmíněných předmětech. Teoretické poznatky jsou pak doplněny náměty pro tvořivou činnost.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ZÁKLADNÍ TERMINOLOGIE

Nadání, talent, genialita, schopnosti, dovednosti, vlohy, kreativita, potenciál. Všechny tyto termíny velice úzce souvisí s osobností mimořádně nadaného dítěte. Vysvětlení všech těchto pojmů a vyjádření jejich vzájemných vztahů a spojitostí, náhledů jednotlivých autorů na ně by mohlo, co do rozsahu, obsáhnout diplomovou práci. Cílem tohoto textu však není detailní propracovaný výklad psychologické terminologie, proto se v této kapitole omezím pouze na obecný rozbor základních pojmů. Pokusím se definovat nejdůležitější termíny, které je třeba pochopit pro hlubší vhled do problematiky nadaných dětí a jejich edukace se zaměřením na rozvoj jejich nadání, podporu kreativity a využití jejich potenciálu.

1.1 Schopnosti

Pro pochopení a správné definování pojmů talent a inteligence považuji za přínosné nejdříve vymežit termín schopnosti. Stručný psychologický slovník vykládá schopnosti jako individuálně-rozumové vlastnosti osobnosti, které jsou podmínkou pro úspěšné vykonávání určité produktivní činnosti. Během jejich osvojování se projevují v tom, jak rychle a důsledně, snadno a trvale si člověk při stejných ostatních podmínkách osvojuje způsoby organizace a vykonávání této činnosti. (1987, s. 25). Úroveň a stupeň schopností vyjadřují pojmy talent a genialita.

1.2 Inteligence

Inteligence je základním stavebním kamenem pro vysvětlení a řešení otázky nadání (Laznibatová, 2003, s. 19). Laznibatová dále uvádí výčet pojmů, které můžeme souhrnně označit jako inteligence. Patří mezi ně mentální úroveň, mentální věk, rozumová úroveň, rozumové schopnosti, intelektové schopnosti, intelektová úroveň, intelektová kapacita, vlohy, danosti, dispozice či potenciál. Obecně můžeme inteligenci definovat jako schopnost přizpůsobit se novým životním podmínkám v nejšířším smyslu slova (Laznibatová, 2003, s. 19).

1.3 Tvořivost

Náhledy na chápání tvořivosti se různí. Již od dob, kdy se psychologové zabývají zkoumáním tvořivosti, se objevují dva proudy s odlišnými postoji. První skupina odborníků zastává tvrzení, že výzkumy tvořivosti vznikly jako kritika podstaty chápání inteligence. Kreativita je tak postavena do opozice vzhledem k inteligenci. Zastánci druhého názoru se shodují v tom, že inteligence i tvořivost představují intelektovou činnost. Tvořivé myšlení pak představuje vyšší, doplňující úroveň intelektové činnosti člověka (Lazníbatová, 2003, s. 20).

1.4 Nadání

Dle Eysencka a Barretta může být nadání vyjádřeno třemi způsoby. V první řadě synonymně s vysokým inteligenčním kvocientem pomocí testů inteligence. Další způsob definování vztahuje nadání ke kreativitě. Třetím způsobem je vymezení nadání jako vysokého stupně rozvoje speciálních schopností (Eysenck, Barrett, 1993, s. 68). Nadání také může být chápáno jako potenciál na straně osobnosti k určité činnosti podmiňující mimořádný výkon. Pod pojmem potenciál si pak můžeme představit schopnosti, motivaci, vlastnosti či rysy (Hříbková, 2009, s. 24).

1.5 Talent

Forťíková definuje talent jako vysokou úroveň rozvoje schopností, především speciálních (Forťíková, 2007, s. 12). Talent můžeme chápat také jako vynikající výkon v jedné oblasti. Gagné (2004) označuje talentem aktualizovaný projev vrozených vloh na základě vlivu prostředí.

1.6 Nadání versus talent

V literatuře se náhledy na pojmy nadání a talent různí. Někteří autoři je pokládají za synonyma, jiní je vnímají jako dva odlišné termíny. Mezi odborníky převládají představy o těchto pojmech jako o synonymech. Hříbková se ve svých tvrzeních odkazuje na školské zákony a vymezení, kde jsou užívána také synonymně

(Hříbková, 2009, s. 41). Tyto teze potvrzují ve svých pracích také Dočkal (V. Dočkal, 1987, s. 30), F. J. Mönks, E. J. Mason (1993, s. 89), A. J. Tannenbaum (2000, s. 23), F. J. Mönks, I. H. Ypenburg (2002, s. 29). Naopak na difference poukazují F. Gagné (1991, s. 81) a J. Laznibatová (2001, s. 62).

Dle Musila spojuje nadání a talent jejich definování jako předpokladů na straně osobnosti, které podmiňují mimořádně úspěšné činnosti, výkon a produktivitu v určité oblasti (Musil, 1982, s. 45). Na druhou stranu poukazuje na jejich kvalitativní i kvantitativní rozdíly. S ohledem na kvantitativní diferenciaci můžeme talent chápat jako vysoký stupeň nadání. Po stránce kvalitativní je nadání považováno za vrozené, všeobecné předpoklady či všeobecnou inteligenci ve vztahu k přírodním vědám, kdežto talentem bývají nazývány úzce vymezené schopnosti jako výsledek interakce s prostředím, mající vztah spíše k humanitním oborům (Musil 1982, s. 65). Hříbková spojuje pojem nadání s intelektem, talent považuje za termín vyjadřující fenomén i jeho nositele, který je spíše propojen s oblastí uměleckou a sportovní (Hříbková, 2009, s. 52). Cílem výše napsaného bylo vystihnout různé náhledy na pojmy talent a nadání a vymezení zásadních rozdílů mezi nimi.

Jurášková shrnuje dosavadní poznatky a teze odborníků v přehledné tabulce, která předkládá rozličné chápání pojmů nadání a talent. (Jurášková, 2006, s. 11)

Tab. 1 *Rozličné chápání pojmů* (Jurášková, 2006, s. 11)

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

1.7 Nadané dítě

Urban definuje mimořádně nadané dítě jako jedince se všeobecným kognitivním náskokem a velmi vysokým intelektovým potenciálem. (Urban, 1992, s. 89). Podle Feldmana se jedná o jedince, který prochází některými stádii vývoje neuvěřitelnou rychlostí (Feldman, 1980, s. 40). Laznibatová považuje za intelektově nadané dítě takové, které disponuje vysokou úrovní rozumových schopností. Vývoj nadaného dítěte připomíná zrychlený film, ve kterém se odehrává to stejné, co při vývoji a vzdělávání průměrných dětí, ale neuvěřitelným tempem a neuvěřitelné podobě (J. Laznibatová, 2004, s. 59).

Někteří odborníci pak pokládají za věrohodný ukazatel nadání překročení hranice inteligenčního kvocientu nad 130 bodů. Laznibatová (2004) dále dodává, že intelektový potenciál dítěte je možné stanovit již okolo druhého roku života dítěte, mnohdy i dříve. Usuzovat můžeme na základě projevů vysoké úrovně paměti, poznávacích procesů, rychlosti vnímání a schopnosti učit se. Urban (1988) dále hovoří o důležitosti včasné identifikace nadaných dětí již v předškolním věku. Potřebu rozpoznání před nástupem do školy pak zdůvodňuje dalekosáhlým dopadem na další vývoj těchto dětí. Freeman (2013) však oponuje tezi o možném nerozpoznání nadaného dítěte v dětství. Upozorňuje na ty, jejichž nadání nezapadá do typických vzorců. Tato nadání se mohou týkat oblastí mimo rámec školního vzdělávání, neuznaných společností či dosud neobjevených (Freeman, 2005, s. 112).

Mnoho odborníků upozorňuje na rozdíly mezi nadanými a bystrými dětmi. Při nedostatečných znalostech o mimořádném nadání a jeho charakteristických projevech může dojít k chybné identifikaci bystrého jedince jako mimořádně nadaného. Havigerová (2011) předkládá přehlednou tabulku s nejnápadnějšími rozdíly mezi bystrým a nadaným dítětem.

Tab. 2 *Bystré dítě versus mimořádně nadané dítě* (Havigerová, Krováčková, 2011, s. 11–12)

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

2 PSYCHICKÝ VÝVOJ NADANÉHO DÍTĚTE

Jedním z nosných pilířů, na kterých tato práce stojí, je snaha o vystižení osobnosti mimořádně nadaného dítěte, vyjádření jeho charakteristických znaků a rysů jeho osobnosti. S tím pak úzce souvisí manifestace těchto osobnostních charakteristik ve školním prostředí a potřeby, které by měly být naplněny, aby se takové dítě ve škole mohlo cítit šťastné. Předtím, než se ponoříme do problematiky těchto projevů, je potřeba nastínit také postupný proces vývoje jeho osobnosti. Domnívám se, že fyzický vývoj není pro tuto práci natolik přínosný, proto se zde budu věnovat pouze oblasti psychického vývoje. Nejprve zaměřím svou pozornost na jednotlivé složky, a to kognitivní a emocionálně-sociální. Na závěr budou uvedena specifika ve vývoji, která nezbytně postupný růst nadaného dítěte provází a velmi výrazně ovlivňují jeho osobnost. V tomto ohledu je velmi zajímavým ukazatelem způsob hry a volba hraček, důležitým mezníkem je také nástup do školy. Opomenuty nebudou také disproporce, jakožto jeden z charakteristických rysů, který vývoj talentovaných doprovází.

2.1 Specifika ve vývoji

Ve vývoji nadaných se objevují specifické znaky, které pro nás jako rodiče nebo učitele, mohou být jistým vodítkem při rozpoznávání přítomnosti nadání. Jedním z ukazatelů, které nám mohou leccos povědět o dítěti, a to nejen s ohledem na identifikaci nadání, je hra dětí v předškolním a mladším školním věku. Proto jí bude v této podkapitole věnována pozornost. Zvláštnosti se mohou projevit také v souvislosti s povinnou školní docházkou a přístupem k ní. V souvislosti se specifiky ve vývoji mimořádně nadaného dítěte nesmí být opomenuty vývojové disproporce, které mohou, stejně jako hra, posloužit jako vynikající diagnostický materiál pro identifikaci nadání.

Hra

Zajímavou kategorií, kterou můžeme sledovat při vývoji nadaných dětí, tvoří způsob hry a předměty, které k ní využívají. Laznibatová (2003) ve svém výzkumu vyzorovala, že většina nadaných dětí při hře nepoužívá běžné hračky.

Jako nejoblíbenější nástroj pro hru v předškolním věku slouží různé stavebnice a lego. Mimořádně důležitou „hračkou“ je pro ně také kniha. Zpočátku se jedná o knihy v podobě dětských lepoprel, následují různé dětské encyklopedie a postupně do svých her zařazují i knihy, které jsou určeny starším vrstevníkům. Jakmile si tyto děti osvojí čtenářskou dovednost, k čemuž u nadaných dětí dochází nežádka před pátým rokem života, postupně se pro ně stávají přitažlivější knihy se souvislým textem. S přibývajícím čtenářskou zkušeností dítě volí knihu s menšími písmeny a delším příběhem. Encyklopedie v jejich repertoáru stále zůstávají, jejich výběr se však už neorientuje na ty publikace, které jsou určeny dětem. Laznibatová (2003) dále poznamenává, že pětileté nadané dítě čte více než desetileté dítě běžné populace a sedmileté nadané dítě má ve svém pomyslném seznamu přečtených knih více titulů než patnáctileté dítě bez mimořádného nadání.

Další zajímavou hračkou jsou předměty denní potřeby. Laznibatová (2003) tuto zálibu vysvětluje snahou těchto dětí, napodobit běžný život dospělých. Obecně vzato je častým jevem inklinace k dospělým na úkor vyhledávání kontaktu se svými vrstevníky. Nadaní mají často pocit, že si s dětmi stejného věku tolik nerozumí, mají odlišné zájmy, nebo jiné povědomí o konkrétní zálibě. Při hrách děti také rády využívají kalendáře, líbí se jim hry s čísly, písmeny, přirovnávání, ale také obecně slovní hry a hádanky, které vedou s dospělými. S ohledem na logické a strategické myšlení vyvstává do popředí další oblíbená hračka, kterou je šach. I přes ušlechtilou zálibu ve čtení ani dětem s vysokým intelektem nechybí zápal pro výpočetní techniku a počítače. Podle studií Laznibatové (2003) dokonce některé z nich staví počítač na první místo v žebříčku důležitosti.

Školní docházka

Diferencovaně se může projevit vztah ke školní docházce. Většina nadaných dětí se před nástupem povinné školní docházky těší na prostředí, ve kterém budou moci poznávat a učit se nové poznatky. Laznibatová (2003) zdůvodňuje tento kladný vztah také snahou ukázat, co všechno umí. Tyto děti si jsou v období před nástupem do školy dobře vědomy, že jejich vědomosti daleko přesahují to, čím disponují jejich vrstevníci. Ujistění o své výjimečnosti se jim dostává ze strany

okolí. Není v tom však nic, co by bylo hodno kritiky. Dospělí dítě chválí za to, že něco udělalo správně, něco se mu povedlo, něco se naučilo či správně odpovědělo na otázku. Důležité však je mít na paměti, že tyto děti nesmíme srovnávat s ostatními vrstevníky. Vývoj každého dítěte je individuální a jednotlivé etapy mají svůj čas. Komparace vývinu nadaného dítěte a vrstevníka z běžné populace by nebyla k užitku ani jedné straně.

Laznibatová (2003) uvádí i příklady, kdy se mimořádně nadané děti do školy netěší. Tyto děti jsou přesvědčené, že to, co jim škola může nabídnout, již ovládly samy svépomocí. Jedná se o početní, čtenářské a grafomotorické dovednosti. Dále se chtějí věnovat svým úzce profilovaným zájmům a poznávání nových informací z knih a prostřednictvím masmédií, což mohou dělat také v prostředí domova, které dobře znají. Tyto tendence se většinou projeví u dětí, které jsou spíše samotářské, raději pracují individuálně než ve skupinách, nevyhledávají společnost ostatních dětí. Jsou to projevy úzce související s osobnostním vývojem v oblasti emocionální a sociální.

2.1.1 Vývojové disproporce

Mnozí odborníci se shodují v tvrzení o nevyrovnanosti ve vývoji nadaných jedinců. K těmto tezím se přidává také Laznibatová (2003), která se opírá o letité zkušenosti potvrzující nerovnoměrný vývoj u talentovaných na rozdíl od ostatních dětí, jejichž psychický růst je v rovnováze. Lehwald (1985) poukazuje na stadiální vývoj kognitivních schopností u talentovaných dětí. Střídají se u nich období, která jsou bohatší na změny, s fázemi klidovými. Toto střídání můžeme také označit jako vývojové disproporce. Nadané děti už v předškolním věku a při vstupu do školy mají výrazný vývojový náskok oproti ostatním. Tento náskok se projevuje nadprůměrnými výkony v intelektové oblasti (J. Laznibatová, 2003, s. 241).

Nadané děti si v předškolním období velmi rychle osvojí mateřský jazyk, mluví ve složitých větách, správně používají cizí slova, rychle si rozšiřují slovní zásobu (J. Laznibatová, 2003, s. 242). Kromě čtenářských dovedností, jejichž nástup přichází nezdědka před nástupem povinné školní docházky, jak již bylo uvedeno,

děti v tomto období začínají také psát. Učí se psát velká tiskací písmena, ale i přes tuto nově nabytou dovednost písemný, resp. grafomotorický projev zaostává za verbálním. Tato disproporce je způsobena neukončeným zráním centrální nervové soustavy, které úzce souvisí s jemnou motorikou, senzomotorickými schopnostmi i koordinací oko – ruka (J. Laznibatová, 2003, s 242). Jak uvádí Příhoda (1974), proces dozrávání probíhá až kolem šestého roku života dítěte, v případě jemné motoriky až mezi jedenáctým a dvanáctým rokem.

Není žádným převratným poznatkem, že děvčata bývají v oblasti grafomotoriky hodnocena jako úspěšnější. Jejich písemný projev bývá považován za úhlednější, přesnější a jistější. Laznibatová (2003) přichází s antropologickými poznatky, které poukazují na rychlejší a lepší vývoj jemné motoriky a vizuálně motorické koordinace u děvčat, a to v důsledku rychlejší osifikace kostí než se tomu děje u chlapců. Pro přehlednost uvádím tabulku, která ukazuje vývojové disproporce projevující se u nadaných dětí.

Tab. 3 Možné disproporce ve vývoji nadaných dětí (J. Laznibatová, 2000, s. 244)

vysoká úroveň	nižší úroveň
Psychický vývoj	Tělesný vývoj
Intelektová úroveň	Emocionálně-sociální úroveň
Verbální složka intelektu	Neverbální složka intelektu
Zrychlené myšlení, řeč	Pomalé psaní, slabé grafomotorické projevy
Logické myšlení, brilantnost úvah	Mechanické myšlení, získávání poznatků
Logické, problémové učení	Klasické, paměťové učení
Tvořivost, nové, originální prvky řešení problémů	Klasické chápání a používání ověřených vzorů a modelů
Potřeba nových informací, poznatků	Držení se předepsaného, osnovami určeného učiva

Zájem o řešení komplikovaných, neznámých úloh	Upřednostňování mechanických, jednotvárných, lehkých úloh
---	---

Jak můžeme vidět v tabulce č. 3, vývoj dětí vykazuje určité disproporce. Terrasier (1982) označuje tyto rozdíly jako vnitřní synchronie, Silvermanová (1993) jako asynchronie vývojové. Laznibatová (2003) je rozděluje do několika oblastí:

1. intelektově – motorická oblast

Jinými slovy můžeme tento rozpor vyjádřit jako nesoulad mezi tělesným a duševním vývojem. V případě talentovaných se setkáváme s nadprůměrným intelektovým vývojem na úkor podprůměrných výkonů v pohybových aktivitách. Jako dobrý příklad poslouží míčová hra, jejímž pravidlům nadaný žák rozumí, dokáže hru vysvětlit do nejmenších detailů, při hře pak nastane problém, jelikož nedokáže přehodit míč přes hřiště. Žák tedy bezpečně ovládá teorii, v praxi však neobstojí.

2. intelektově – senzomotorická oblast

Asynchronie v této oblasti poukazují na rozpor mezi úrovní myšlení, schopností naučit se číst v útlém věku a těžkostmi při osvojování grafomotorických dovedností. Psaní u těchto dětí bývá pomalejší, vzhledem k tomu, že začínají psát v předškolním věku samy, bez odborného vedení, často se u nich objevuje chybný tzv. drápotivý úchop psacího náčiní. Děti mívají problém s koordinací pohybu ruky, při psaní pohyb nevychází z ramenního kloubu, ale ze zápěstí. Tyto obtíže mohou často přetrvávat i po nástupu do povinné školní docházky. V této chvíli nastává období, během něhož se učitel snaží dítěti předat správný úchop psacího náčiní. Často však už bývá pozdě, jelikož během dvou let, kdy dítě postupovalo při grafomotorických úkonech svým individuálně osvojeným způsobem, si svůj návyk nejen zafixovalo, ale i zautomatizovalo do takové míry, že náprava je již takřka nemožná. Otázkou k diskusi pak zůstává, do jaké míry je v dnešní době potřeba bazírovat na krasopisu, když můžeme na počítači psát všichni stejným způsobem a navíc čitelně. Pomineme-li samozřejmě správnou hygienu, jejíž

nedodržování může mít neblahé důsledky spojené s přílišnou námahou během psaní.

Laznibatová, která sama působí jako ředitelka na základní škole pro nadané žáky a gymnázia v Bratislavě, ve své publikaci nastiňuje přístup, jenž se svým pedagogickým týmem uplatňuje v souvislosti s osvojováním psaní. Většina nadaných dětí podle ní vstupuje do školy v momentě, kdy umí napsat všechny nebo valnou většinu tiskacích písmen velké abecedy. V běžné škole se děti učí psací podobu těchto písmen. V bratislavské škole akceptují dosavadní dovednosti dětí a plynule na ně navazují, dovolují dětem toto písmo užívat, protože v tomto vývojovém období není důležitá krása písma a jeho úprava, či gramatika, ale sám obsah (Laznibatová, 2003, s. 240).

3. intelektově – verbální oblast

Ačkoli verbální schopnosti mimořádně nadaných dětí jsou bezesporu na vysoké úrovni, může nastat disharmonie mezi rychlostí myšlení a verbalizačními schopnostmi. To znamená, že dítě nezvládne interpretovat celý tok svých myšlenek pomocí slov. Jde o nevyrovnanost mezi obsahem myšlení, kapacitou a rychlostí myšlenkové produkce nadaných dětí a jejich schopností vyjádřit celý obrovský rozsah myšlenek (Laznibatová, 2003, s. 245). Laznibatová (2003) dále upozorňuje na riziko různých nedorozumění, jelikož není jednoduché rozpoznat, zda se jedná o dítě s nízkou úrovní myšlení, nebo o dítěte nadaného s disharmonií ve vývoji.

4. intelektově – emocionální oblast

Velice častou synchronií objevující se u těchto dětí představuje kombinace vysoké úrovně intelektu a emocionální a sociální nezralost. Někdy nás proto mohou překvapit reakce nadaných dětí, během nichž rozumově vystupují jako dospělý, ale po stránce emocionální se dovedou projevat velice průměrně, mnohdy až podprůměrně. Tento faktor nerovnoměrnosti vyjadřuje rozdíl mezi jejich intelektovým a emocionálním vývojem, který je většinou na jiné úrovni (J. Laznibatová, 2003, s. 245). Často se můžeme setkat s odkladem povinné školní

docházky, ke kterému se přistupuje právě v důsledku emocionální a sociální nezralosti.

5. intelektově-sociální oblast

V oblasti sociálních interakcí se nadané děti jeví jako méně sociálně zdatné. Neumí navazovat kontakty a budovat vztahy s vrstevníky, ani po tom příliš neprahnu. Mnohem více jim vyhovuje komunikace se staršími dětmi, často i dospělými. Inklinace ke starším jedincům můžeme jednoduše vysvětlit vzájemnou podobností mentálním věkem.

Závěrem je třeba upozornit, že uvedené vývojové diskrepance mohou značně znepříjemnit nadaným jedincům vývoj. Mohou být příčinou řady problémů spojených s nástupem povinné školní docházky, začleněním do kolektivu, uznáváním autorit aj. Laznibatová (2003) však nevidí asynchronní vývoj těchto dětí jako nezdolatelou překážku a poukazuje na fakt, že při dobrých podmínkách školy se problémy nemusí vůbec projevit.

3 OSOBNOST ŽÁKA S MIMOŘÁDNÝM NADÁNÍM

3.1 Charakteristika nadaného žáka

Předním odborníkem, který se ve svých publikacích zabývá charakteristickými znaky a projevy nadaných, je doktorka Jolana Laznibatová, ředitelka školy pro mimořádně nadané děti a Gymnázia v Bratislavě. Laznibatová popisuje charakteristické znaky nadaných dětí ve třech odlišných kategoriích. První oblast vyjadřuje všeobecné znaky, druhá se orientuje na tvořivost a poslední z nich svou pozornost zaměřuje na znaky učební. Na tomto místě si dovoluji použít kompletní výčet znaků jednotlivých oblastí dle Laznibatové (J. Laznibatová, 2003, s. 247).

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 věcí, vztahů, vynikající paměť a pozornost, celkově nízká unavitelnost v duševních činnostech, zájem o náročná témata jako je filozofie, etika, náboženství, a sklony vést diskuse na tato 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, prudké reakce, emocionální citlivost a zranitelnost.

Učební znaky

Nadané děti začínají se vším dříve než ostatní, mají rychlé tempo učení, lehké učení a radost z každé intelektové aktivity, bystrost při pozorování, schopnost rozeznat všechny detaily, schopnost vhledu do podstaty problému, tendence ke strukturování problémů, dobré analyticko-syntetické, stejně jako logicko-algoritmické myšlení, zároveň kreativní myšlení, schopnost najít více řešení problémů, neúnavnost při vyhledávání informací, správné zevšeobecňování, schopnost kritického a sebekritického myšlení a perfekcionismus.

Jiné rozdělení udává S. Winnebrennerová (2001), která charakterizuje nadaného žáka ve dvou ohledech. Její členění na ohled pozitivní a negativní je zvláště zajímavý, jelikož poukazuje na fakt, že projevy nadání se mohou pojít také s výchovnými a vzdělávacími komplikacemi.

V pozitivním ohledu Winnebrennerová (2001) zmiňuje extrémní vyspělost v kterékoliv oblasti učení a výkonu, asynchronní vývoj, tj. projevy akcelerace

v některých oblastech a v jiných vývoj adekvátní, nebo dokonce opožděný. Jako pěkná ukázka asynchronního vývoje se jeví osvojení čtenářských dovedností ve třech letech, avšak neschopnost zavázat si tkaničky u bot v pěti letech. S tímto příkladem už se však dostáváme k diskrepancím mezi rozumovými schopnostmi a manuálními dovednostmi, které budou předmětem podkapitoly č. 3.2. K dalším projevům v pozitivním ohledu patří široká slovní zásoba a vyspělý verbální projev, fenomenální paměť, učení se bez pomoci druhých s neuvěřitelnou rychlostí, zvládnání složitějších myšlenkových operací než zvládají vrstevníci, snížená potřeba konkrétní zkušenosti pro pochopení abstrakce, jasné vidění vztahů příčiny a následku, vidění vzorců, vztahů a souvislostí, které jiní nevidí, sofistikovaný smysl pro humor, silná motivace pro činnost, která je zajímá, práce vlastním svérázným způsobem, raději nezávisle, někdy i o samotě, velké množství (i neobvyklých) zájmů, zvýšený smysl pro spravedlnost a fair play.

Ne všechny projevy v pozitivním ohledu však mohou být akceptovány a chápány v kladném slova smyslu ze strany okolí. Nadaní často přichází s „lepšími způsoby“ řešení věcí. Tato východiska pak rádi navrhuji svým vrstevníkům, spolužákům, učitelům a dalším dospělým, což nemusí být příjemné žádné z uvedených skupin osob. Na vrstevníky pravděpodobně nezapůsobí ani fakt, že jejich mimořádně nadaný spolužák má potřebu podělit se se svým okolím o vše, co ví. To, že toho v žádném případě není málo, je patrné ve výčtech výše zmíněných. Rodiče a učitele možná v určitých situacích nepotěší nadměrná zvědavost jejich ratolesti či žáka. Tyto děti totiž bývají zvědavé na všechno, co se kolem nich odehrává. S tím také souvisí kladení nekonečných otázek.

Než se přesuneme k výčtu projevů v negativním ohledu, ráda bych poznamenala, že tento průsečík mezi pozitivními a negativními projevy, který by se dal nazvat také skupinou pozitivních projevů s možným negativním dopadem, nemusí být ze strany okolí hodnocen vždy pouze záporně. Existují případy, kdy budou vrstevníci jistě vděční za to, že jejich kamarád „zachrání situaci“ a zodpoví těžký dotaz vyučujícího, obohatí výuku o zajímavé poznatky, o kterých neměl ponětí ani učitel, který studoval pět let na vysoké škole. A není na tom nic neobvyklého, není to nic, za co by se pedagog musel stydět. Nikdo není neomylný, nikdo neví vše, jak praví známé rčení. Učitel není chodící encyklopedie a není na škodu dát to před dětmi najevo. Lepší je

ukázat dětem, kam si pro informace dojit, kde a jakým způsobem je hledat, než to, že musí vědět úplně vše, a pokud tomu tak není, něco je špatně. Jak již bylo v této kapitole zmíněno, talentovaní mají často velice specifické koníčky, o které se zajímají do hloubky. A tím „do hloubky“ je myšleno opravdu znalost faktografických údajů, na které by valnou většinou osob se stejným zájmem ani nenapadlo zaměřit svou pozornost.

V negativním ohledu nadaní odmítají práci, která je pro ně rutinní a předvídatelná. Mohou pracovat nedbale, být nervózní při tempu práce třídy a pomalém a nejasném pokroku v činnosti. S tímto jevem bývá spojené také denní snění, které může být přímým důsledkem nedostatečného zaujetí a zápalu pro práci. Odmítají příkazy a nedovedou akceptovat více než jednu autoritu, mají problém podřídít se. Neumí prohrávat, často jsou přesvědčeni o své neomylnosti, chybu pak velice těžko přiznávají. Jsou přecitlivělí na kritiku, často až plačtiví. Umí být panovační vůči učitelům i spolužákům.

3.2 Specifika ve výtvarném projevu

Není jednoduché dohledat kvalitní literární či internetový zdroj, který by se zabýval natolik úzce definovaným tématem, jako jsou specifika ve výtvarném projevu u mimořádně nadaných dětí. Můžeme najít pojednání o specifikách ve vývoji, ve vzdělávání, s ohledem na vývojové odchylky se problematice výtvarného projevu přibližují asynchronie v oblasti intelektově-motorické. Publikace, která by se do hloubky věnovala ryze výtvarnému projevu v souvislosti s nadáním, dle mého názoru neexistuje.

K nalezení jsou odborné články pojednávající o hudebním talentu či dětech s absolutním sluchem. Domnívám se, že tak jako nadání může doprovázet absolutní sluch u dětí s talentem hudebním, mimořádně nadané dítě může oplývat výtvarným umem. Nutno dodat, že každé dítě, které je mimořádně nadané, nemá talent pro hudbu a výtvarné umění, stejně tak každé dítě s absolutním sluchem a vynikajícími kresebnými dovednostmi není mimořádně nadané. Můžeme tedy říci, že hudební, sportovní či výtvarný talent může mimořádné nadání doprovázet, dítě může být

v některém z těchto směrů zcela průměrné, nebo dokonce vykazovat zcela podprůměrné výsledky.

Vzhledem k disproporcím, kterými jsem se podrobněji zabývala v kapitole 2, se však domnívám, že s výtvarným a sportovním nadáním je to trošku složitější. Setkala jsem se s dětmi, které bezesporu byly intelektově nadané a přitom hrály závodně basketbal, velice úspěšně se věnovaly atletice či badmintonu. Stejně tak jsem poznala děti, dívky i chlapce, které vyhrávaly výtvarné soutěže, s nadšením navštěvovaly základní umělecké školy a od první třídy hrdě prohlašovaly, že budou ilustrátoři, animátoři dětských filmových pohádek nebo večerníčků.

Abych to uvedla na konkrétním příkladu, zkusme zadat výtvarnou práci ve dvou paralelních třídách. Bude se jednat o žáky čtvrtého ročníku základní školy. V jedné třídě budou děti běžné populace, ve druhé děti mimořádně nadané. A jak práce dopadne? Dokud tento experiment reálně nevyzkoušíme, s jistotou žádné závěry dělat nemůžeme. Ostatně, i kdybychom jej vyzkoušeli v jedné třídě, není zaručeno, že to bude vypadat stejně i ve všech dalších paralelních třídách. Mé několikaleté zkušenosti s vedením mimořádně nadaných dětí v hodinách výtvarné výchovy a pracovních činností mi o tom však určité informace podaly. Leckdy jsme se s kolegyní učící výtvarnou výchovu ve třídě s běžnými dětmi domluvily, a zadaly práci na stejné téma. Z výsledků pak byly patrné rozdíly na první pohled. Závěry z těchto malých osobních průzkumů zhodnotila následovně:

Tab. 3 *Rozdíly mezi výtvarnou prací dětí z běžné třídy a dětí mimořádně nadaných*

Běžná třída	Mimořádně nadaní
Větší množství výtvarných talentů	Výskyt talentů v menší míře
Snaha dodržet zadání	Snaha zadání pozměnit pro usnadnění si práci a vyjádření vlastní nápaditosti a originality
Menší nápaditost v provedení	Originalita a nápaditost v provedení
Větší míra potřeby ujištění, že se jim	Samostatnost

práce daří	
Obratnost při práci	Menší obratnost při práci
Ochota nechat si poradit	Svéhlavost
Schopnost splnit zadání relativně nezaujatě	Nutkání zakomponovat do výtvoru své osobní zájmy
Napodobování vzorové práce, či výtvoru kamaráda	Touha po originalitě
Zúročení výtvarných dovedností	Zúročení intelektových schopností

Jak vyplývá z tabulky, práce z běžné třídy budou pravděpodobně pro nezaujatého pozorovatele líbivější, budou působit více jako ucelený soubor, bude na nich jasně patrné, jak znělo zadání konkrétní práce. Výtvary ze třídy mimořádně nadaných dětí nebudou postrádat originalitu, je možné, že na první pohled nebude patrné, jak znělo zadání, ale nadaný žák své originální výtvarné zpracování rád ozřejmí.

A tím se pomalu opět dostávám ke specifickým znakům nadaných, které jejich výtvarný projev zcela zásadně ovlivňují. Budu-li vycházet ze základního členění dle Lazníbatové (2003) na znaky všeobecné, tvořivé a učební, můžu si být jistá, že do projevů v tvořivé činnosti v rámci školního vzdělávání se promítají všechny tři skupiny charakteristických rysů dítěte.

Během své letité praxe jsem se setkala s dětmi, které výtvarné činnosti zbožňovaly, dětmi, které chápaly výtvarnou výchovu jako nezbytnou součást výuky, i s dětmi, které zcela bez obalu hrdě prohlašovaly, že tento druh činnosti nemají rády nebo je nebaví. Mezi všemi těmito dětmi byly velké rozdíly v úrovni dovedností. Důležité je však to, že nemůžu přímo spojit vysokou míru talentu ve výtvarné oblasti s velkým západem pro věc. Jinými slovy neznámá, že dítě s vynikajícími výtvarnými dovednostmi se na tvoření těší a je přesvědčeno, že oplývá nadáním. Sejně tomu může být i naopak.

Jak bylo uvedeno v předchozí kapitole (viz kap. 2), u dětí mimořádně nadaných se objevuje disproporce mezi verbální a neverbální složkou jejich osobnosti.

Laznibatová (2003) potvrzuje, že děti vynikají bohatší slovní zásobou, ovládají cizí jazyky, ale jejich jemná motorika, senzomotorika i grafomotorický projev je na nižší úrovni v porovnání s verbální složkou intelektu. Výzkum, který by prokazoval menší míru talentu ve výtvarné práci, však neexistuje.

4 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH

4.1 Legislativa vztahující se ke vzdělávání nadaných

K problematice vzdělávání žáků mimořádně nadaných neodmyslitelně patří legislativní rámec. Dovolím si v úvodu této části nastínit stručný vhled do legislativy nadaných.

Základním legislativním dokumentem, týkajícím se vzdělávání nadaných žáků je **zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon)** a jeho novelizace **č. 167/2018 Sb.** platná od 1. 9. 2018. Na školský zákon navazuje vyhláška **72/2005 Sb.** o poskytování poradenských služeb ve školách školských poradenských zařízeních a vyhláška **č. 161/2018 Sb.** o vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a žáků mimořádně nadaných, ve znění účinném od 1. 11. 2018.

Hříbková považuje za významné pro oblast vzdělávání nadaných dva kutikulární dokumenty, a to **Bílou knihu – Národní program rozvoje vzdělávání v České republice** (2001) a **Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy České republiky** (2002). Hříbková definuje význam obou dokumentů. Spojitost Bílé knihy se vzděláváním žáků mimořádně nadaných dokládá zakotveným požadavkem na vytvoření komplexního systému péče o nadanou populaci. V Dlouhodobém záměru pak souvislost dokazuje tím, že je problematika vzdělávací podpory a péče o nadané postavena na stejnou úroveň jako problematika vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (Hříbková, 2009, s. 182).

5 TVORBA PRACOVNÍCH LISTŮ

Tématem tvorby pracovních listů pro účely edukace ve školách se zabývá jen velice málo odborníků. Jmenuji například Lenku Baše, koordinátorku pro mimořádně nadané děti v Olomouckém kraji. Pozornost jim věnuje také Lenka Hříbková ve své knize Základy pedagogiky nadaných. Další materiály vztahující se k problematice vytváření pracovních listů jsou cíleny do prostředí muzeí a galerií. Je zcela pochopitelné, že prameny pojednávající o materiálech pro muzejní instituce mají mnohem hlubší a propracovanější strukturu literárních pramenů i internetových zdrojů. Vysvětlení této ambivalence je zcela prosté. Pro muzejní pedagogy a lektory je pracovní list základním opěrným pilířem. Ve školách zaujímá v tomto ohledu prvenství bezesporu učebnice a pracovní sešity. Někdy je bohužel toto prvenství tak nekompromisní a zcela zřejmé, až se nabízí otázka k diskuzi, nepřikládá-li český učitel až příliš velkou důležitost právě učebnici a pracovnímu sešitu na úkor dalších aktivit, her, badatelské práce a v neposlední řadě právě zmiňovaným pracovním listům. Komparací těchto dvou druhů didaktického materiálu, jejich výhod a nevýhod, ozřejmění, proč se ve škole upřednostňuje zrovna jeden z nich, bude věnována kapitola 5.1.

5.1 Učebnice versus pracovní list

Je naprosto přirozené, že učebnice i pracovní sešity jsou nezbytnou součástí ve výuce. Slouží jako prvek, který vede učitele v jeho práci, pomáhá mu orientovat se v učivu, s pomocí metodických příruček, které bývají součástí, nalezne také náповědu, jak správně učivo vyvodit. Není v silách žádného pedagoga připravovat si na každou vyučovací jednotku pouze svůj autorský didaktický materiál. Domnívám se, že i žák se musí naučit, že pracovní materiál obsahuje více než jeden až dva listy papíru.

Na druhou stranu najít v dnešní době učebnici či pracovní sešit, ve kterém by se úlohy neopakovaly, není vůbec jednoduché. Alespoň ne v takové míře, že tuto periodicitu zpozorují i žáci. Toto zjištění se pak negativně projeví na přístupu žáka k tomuto materiálu. Žákova pozornost upadá, ztrácí zájem o poznávání. Není nic horšího než vyvozovat novou látku či procvičovat probrané učivo na úkolech, ke

kterým žák přistupuje s nezájmem, mnohdy i averzí. Nicméně cílem práce v žádném případě není kritika didaktického materiálu, který je v poměrové většině ve školách využíván, ale pouze snahou nastínit přístupy k výběru didaktického materiálu pro výuku.

Tyto pocity nelibosti při práci na obdobných úkolech jsou jedním z charakteristických znaků mimořádně nadaných dětí, jak již bylo uvedeno výše (viz kap. 4). Proto bývá pracovní list nedílnou součástí edukace těchto dětí. Baše dokonce definuje pracovní list jako základní výukový materiál předkládaný nadaným. Současnou literaturu určenou pro vzdělávání žáků na základní škole považuje za nekompetentní pro požadavky nadaných. Zároveň potvrzuje nutnost tvořit vlastní výukový materiál, který by odpovídal úrovni schopností a dovedností nadaných. Neznamená to však, že by tyto děti nepracovaly s učebnicí a pracovním sešitem.

Pracovní listy mohou být využity jako hlavní didaktický materiál, práce na něm obsáhne celou vyučovací jednotku, může však jít také o materiál, který je žákovi předkládán při rychlejším splnění úkolů v učebnici či pracovním sešitě než ostatní děti ve třídě. Můžeme jej definovat jako práci navíc, která zde zastupuje nástroj pro srovnání tempa dětí. Ve vzdělávání nadaných je kladen velký důraz na neustálou zaměstnanost dětí ve výuce. Není nic horšího než zabíjet potenciál dětí tím, že je necháme nečinně sedět a čekat než dokončí práci celá třída. Namísto nicnedělání mohou rychlejší z nich svůj potenciál dále rozvíjet a získávat nové poznatky a schopnosti, osvojovat si nové dovednosti. Práce na tvorbě tohoto výukového materiálu je však velmi náročná nejen časově, ale klade i velký důraz na tvořivost, fantazii, grafické zpracování, obsahovou formu, apod.

PRAKTICKÁ ČÁST

6 Zrod myšlenky aneb Jak to všechno začalo

Když jsem před pěti lety dostala pracovní nabídku na pozici asistenta pedagoga ve třídě s rozšířenou výukou skupin předmětů na prvním stupni olomoucké základní školy, neměla jsem tušení, co bude tato profese obnášet. O nadaných dětech jsem měla pramalé povědomí, označovala jsem je jako chytré děti, neznala jsem jejich charakteristiky, projevy a specifika. Živě si pamatuji první dny ve druhé „cé“. Byla jsem jako v Jiříkově vidění. Z dosavadních praxí v běžných třídách základních škol jsem byla zvyklá na něco zcela jiného.

U nás ve druhé „cé“ panoval ve všech hodinách pracovní ruch, děti se neustále hlásily, měly potřebu ustavičně projevovat svůj názor, stále pokládaly zvědavé otázky. Dívky se neprojevovaly jako děvčátka v šatičkách, co žijí ve světě panenek a jednorožců. O přestávkách se na koberci pokoušely sestrojít architektonické stavby, které svět neviděl, stejně jako chlapci. Pěknou ukázkou, jak se mimořádně nadané děvče liší od běžných dívek, je volba kostýmu na maškarní karneval ve školní družině. Na takové akci najdeme mnoho princezen, baletek, kočiček a dalších, mezi nimi však vyčnívá Stormtrooper z Hvězdných válek, hasič či bandita, všechny masky na tělech dívek. Je to opět ukáзка toho, že mimořádně nadaná děvčata mají zcela odlišné zájmy a preference.

Odlišná je také volba koníčků nadaných dětí. Ve třídě mimořádně nadaných dětí je zcela obvyklá návštěva šachového kroužku. Šachu se věnovaly asi dvě třetiny třídy. Hru na nějaký hudební nástroj ovládaly kromě dvou dětí všichni ostatní. U dívek se pak objevovaly netypické záliby v podobě spolku dobrovolných hasičů, kroužku programování, některé z dětí navštěvovaly univerzitu dětského věku a mnoho dalších zájmových aktivit. Obecně vzato mohu konstatovat, že množství volnočasových aktivit u těchto dětí výrazně předčí počet u jejich vrstevníků.

V souvislosti s kvantitou zájmů je třeba mít na paměti, že méně je někdy více. Mnohdy je potřeba připomenout rodičům mimořádně nadaných, že i tyto děti,

přestože projevují nadšení ze všech svých ušlechtilých koníčků, potřebují odpočívat a mít alespoň jeden, v lepším případě dva dny, kdy nemají po škole žádné další pravidelně se opakující organizované činnosti. V případě vyššího množství zájmů může nastat úskalí v období přechodu z prvního na druhý stupeň či víceletá gymnázia. Nastává období, kdy už ani mimořádně nadaným dětem nestačí vstřebávání poznatků z výuky. Domácí příprava se stává déle trvající záležitostí, která se již neomezuje na vypracování domácích úkolů, jak tomu ve valné většině bývá u mimořádně nadaných na prvním stupni. S tím pak dětem ubývá volného času po skončení výuky a děti si musí zvolit, kterému z koníčků se budou věnovat i nadále, a který naopak opustí. Tato volba pro ně bývá frustrující, bohužel však nevyhnutelná.

Vraťme se však zpátky do druhé „cé“, kde mi postupem času přestávalo připadat divné, že děti si v hudební výchově skládají své vlastní písně nepostrádající rýmy, v tělesné výchově při hře „Rybičky, rybičky, bojíte se rybáře“ během rychlého přesunu přes tělocvičnu spadne pět dětí a o pokusech naučit děti jednoduchý kotoul vpřed se raději nebudu zmiňovat vůbec. Ve výtvarné výchově kreslí při zadání práce „Nakresli Tvé oblíbené zvíře“ olgoje chorchoje – pouštního červa, agamu límcovou či vikuňu.

Naopak začínalo být k mé velké radosti zcela standardní, že jsem mohla vést hodiny výtvarné výchovy. Bylo tomu tak v průběhu celé druhé, třetí, čtvrté i páté třídy, na jejímž konci jsme se s těmito dětmi musely rozloučit. V průběhu třetí třídy jsem si začala pohrávat s myšlenkou na vytvoření edukačního materiálu, který by obohacoval hodiny výtvarné výchovy a prohluboval poznatky v oblasti historie, která je v učebních osnovách prvního stupně základní školy předmětu Člověk a jeho svět. Po konzultaci s vyučující, které jsem asistovala, jsme se společně domluvily na možnosti vyzkoušet funkčnost a smysluplnost tohoto materiálu v praxi v druhé polovině čtvrtého ročníku. To je doba, kdy je ve školním vzdělávacím programu jedním ze vzdělávacích bodů získávání poznatků z oblasti historie pravěku, středověku a částečně také novověku, s jehož probíráním se plynule pokračuje v pátém ročníku.

A tak se začala rýsovat podoba nejdříve samostatných pracovních listů, které měly být zaměřeny na problematiku historie pravěku. Snažila jsem se využít veškeré dostupné materiály, jež jsem měla ve škole s desetiletou zkušeností se vzděláváním nadaných k dispozici. Dobrymi rádci mi byly kolegyně, které se na projektu podílely po dobu jeho trvání, či převážnou většinu tohoto času. Kladla jsem si za cíl využívat všechny vhodné přístupy, metody práce, typy úloh, které mají letitou úspěšnost při vzdělávání talentovaných u předních odborníků. Dobrým literárním rádcem mi byly Lenka Hříbková, manželé Fořtíkovi, Hana Stehlíková a další. Postupně jsem testovala listy během výuky předmětu Člověk a jeho svět a Projektové vyučování s následným převedením do praxe ve výtvarné výchově a pracovních činnostech. Pokud některý z pracovních listů nefungoval, případně pokud jsem pozorovala nezáměr ze strany dětí, opravila jsem jej do podoby, která již byla přijatelná. Velkým pomocníkem pro mě byly také děti, které našly každou chybu, která mi unikla. Touha po bezchybnosti a potřeba opravovat, co není v pořádku, je také jedním z charakteristických rysů. Tento znak bývá většinou negativně přijímán ze strany učitelů, někdy i spolužáků, především při individuální integraci mimořádně nadaných.

7 Lama Alma

Sedmou kapitolu si dovoluji věnovat lamě Almě. Lama Alpaca je dle mého názoru živočich, který může s ohledem na výběr pro cestování do historie, vzbuzovat mnohé diskuze a otázky. Je to chytré či hloupé zvíře? Může se vůbec něčemu naučit ona sama, když má provázet na cestě za poznáním děti? A jak vlastně může mít obyčejná lama poznatky z období pravěku a starověku? Výběr lamy má pro mě svá opodstatnění. V této kapitole se dozvíme, proč jsem pro svoji práci zvolila právě tohoto živočicha. Následující část bude pojednávat o důvodech mé volby, nápadu na její pojmenování a v neposlední řadě na tomto místě také lama Alma poskytne rozhovor, který nám lépe pomůže se s ní seznámit.

7.1 Proč lama Alma?

Proč provází na cestě historií děti právě lama, která se jmenuje Alma? Odpověď dostávají nejen čtenáři souboru pracovních listů. Důvodů je mnoho a jejich ozřejnění nás více přiblíží k pochopení mimořádně nadaných dětí a poukáže na jejich další charakteristické znaky.

Důvod první – láska k neobyčejným zvířatům

To, že pracovní list provází zvířecí kamarád, není žádný velkolepý převrat. Domnívám se, že pro děti, a to nejen děti nadané, je chlupatý přítel přitažlivější než lidský průvodce. Personifikace zvířete, které vystupuje jako lidská bytost, oplývá vědomostmi a dovednostmi stejnými jako člověk, je pro dítě velice blízké. Se stejnou zkušeností se dítě setkává také v mnoha pohádkách, které mu jsou předkládány. Troufám si říct, že je to pro něj mnohem přirozenější než pro nás dospělé, kteří se už na věci nedokážou dívat s nadsázkou jako děti.

V teoretické části bylo mnohokrát naznačeno, že nadané děti jsou si v oblasti kognice velice podobné s dospělými. Tj. co do vývoje mají před ostatními dětmi v oblasti psychiky podstatný náskok. Otázka, která nás tedy v souvislosti s tímto může napadnout je následující. Nepřipadají dětem výjimečně nadaným zvířecí hrdinové jako příliš infantilní a zasazení mimo realitu? Samozřejmě, že by se jistě našel

jedinec, který by zastával takové stanovisko. Stejně tak bychom určitě našli takové dítě bez mimořádného nadání. Jeden zásadní rozdíl, který mezi dospělými a nadanými dětmi stále zůstává, je nezměrné množství kreativity a bohatá představivost, která dětem dovoluje se nad věci, které se vymykají realitě, povznést.

Aby byla práce pro nadané děti poutavější, je vhodné zvolit zvíře, které na ně nemrká ze všech výloh knihkupectví a hračkáren. Příběh strakatého pejska je jistě nezaujme tolik jako exotická lama. O psech toho vědí spoustu, mnoho z nich má toto zvíře také doma. O lamě se takto mohou dozvědět spoustu zajímavých informací, a mohou tak obohatit a prohloubit své vědomosti. A to je jeden z cílů, které si edukační materiál, jenž bude předložen v mojí diplomové práci, klade.

Pro děti bude velice lákavé to, že tento živočišný druh je opředen mýty, které se nezakládají na pravdě. Nové poznatky a teorie, které byly vyvráceny a nahrazeny objevy nového zkoumání, zbožňují. Využití nového bádání a výzkumů je cestou, jak si získat jejich pozornost. Dlouhá léta se věřilo, že lamy jsou hloupé. Na základě této domněnky vznikl také ustálený idiom „ty jsi ale lama“, který se užívá pro vyjádření pochybnosti o inteligence osoby, kterou takto oslovujeme. Vědecké výzkumy však prokázaly, že je tomu přesně naopak.

Důvod druhý – láska k jazykovým hrátkám

Charakteristickými znaky mimořádně nadaných, které se pojí s tímto důvodem, jsou cit pro jazyk a sofistikovaný smysl pro humor. Již v teoretické části byly zmínky o lehkosti, se kterou si děti osvojují mateřský i cizí jazyk, o vývoji řeči, která probíhá značně rychlejším tempem než se tomu děje u běžných dětí. Jen pro osvěžení zde připomenou, že děti začínají mluvit velice brzy, již ve dvou až třech letech mluví plynule v celých větách.

SEZNAM PŘÍLOH

Tabulky

1. Rozličné chápání pojmů s. 9
2. Bystré dítě versus mimořádně nadané dítě s. 10–11
3. Možné disproporce ve vývoji nadaných dětí s. 15
4. Rozdíly mezi výtvarnou prací dětí z běžné třídy a dětí mimořádně nadaných s. 22

POUŽITÉ ZDROJE

Literatura

- CIHELKOVÁ, Jana. *Nadané dítě ve škole: náměty do výuky pro celou třídu*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1248-5.
- FOŘTÍK, Václav a FOŘTÍKOVÁ, Jitka. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 126 s. ISBN 978-80-7367-297-3.
- FREEMAN, Joan. *Gifted lives. What Happens when Gifted Children Grow Up*. Velká Británie, 2010. ISBN 978-04-1547-009-4.
- HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 255 s. Psyché. ISBN 978-80-247-1998-6.
- HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Základní témata problematiky nadaných*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007. ISBN 978-80-86723-25-9.
- HAVIGEROVÁ, J. M. a kol. *Co bychom měli vědět o nadání*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. 45 s. ISBN 978-80-7435-092-4.
- HAVIGEROVÁ, J., M. *Pět pohledů na nadání*. 1. vyd. Praha: GradaPublishing, a.s., 2011. ISBN 978-80-247-3857-4.
- JANDA, Miroslav, Jan ŠTÁVA a Gabriela VĚCHTOVÁ. *Výchova a vzdělávání nadaných žáků*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6552-9.
- JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. Vyd. 1. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. 131 s. ISBN 80-86856-19-4.
- KOVÁŘOVÁ, Renata a KLUGOVÁ, Iva. *Edukace nadaných dětí a žáků*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009. 88 s. ISBN 978-80-7368-430-3.
- KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 978-802-1041-424.
- LAZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. Bratislava: Iris, 2001. 394 s., ISBN 80-88778-32-8.

- MACHŮ, Eva. *Nadaný žák*. 1. vyd. Brno: Paido, 2010. 124 s. ISBN 978-80-7315-197-3.
- MACHŮ, Eva. *Rozpoznávání a vzdělávání rozumově nadaných dětí v běžné třídě základní školy: příručka pro učitele a studenty učitelství*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3979-5.
- MÖNKS, F. J., YPENBURG, I. H. *Nadané dítě*. Praha: GradaPublishing, 2002, s. 16.
- MUSIL, Miroslav. *Cesty k nadaniu*. 1. vyd. Bratislava, 1985.
- RENZULLI, Joseph S, FOŘTÍKOVÁ, Jitka, ed. *Úspěšná výuka mimořádně nadaných dětí*. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-254-3705-6.
- REZKOVÁ, Vlasta a Lucie TUMPACHOVÁ. *Rozvoj inteligence: soubor pracovních listů pro nadané děti*. Praha: Pražská pedagogicko-psychologická poradna, 2009. ISBN 978-80-254-9065-5.
- SEJVALOVÁ, J. *Talent a nadání: jejich rozvoj ve volném čase*. Praha: IDMMŠMT, 2004, ISBN 80-86784-03-7
- STEHLÍKOVÁ, Monika. *Nadané dítě: jak mu pomoci ke štěstí a úspěchu*. Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-271-0512-0.
- STEHLÍKOVÁ, Monika. *Život s vysokou inteligencí: průvodce pro nadané dospělé a nadané děti*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0101-6.
- ŠIMONÍK, Oldřich a Barbora BAZALOVÁ. *Vzdělávání nadaných žáků*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5349-6.
- ŠKRABÁNKOVÁ, Jana. *Žijeme s nadáním*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7464-137-4.
- THOROVÁ, Kateřina. *Výjimečné děti: Aspergerův syndrom: [informační příručka]*. 2. vyd. Praha: APLA, ©2007. 46 s. ISBN 978-80-254-6341-3.

Internetové zdroje

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

- Kluby nadaných dětí. Mensa ČR: *Pro nadané děti* [online]. 2014 [cit. 2014-04-03]. Dostupné z: <http://deti.mensa.cz/index.php?pg=knd>.
- PORTEŠOVÁ, Šárka. *Dvoji výjimečnost*. Nadanedeti.cz [online]. 2013 [cit. 2014-03-30]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-psychology-dvojivyjimecnost>.
- PORTEŠOVÁ, Š. *Typologie nadaných dětí*. In: BETTS, G. T. a M. NEIHART. Profiles of gifted and talented: Gifted Child Quarterly, 32 (2), s. 248 – 253, [online]. 1988 [cit. 2012-12-03]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-ucitele-typologie-deti>.
- Představujeme Centrum nadání. Centrum nadání [online]. 2014 [cit. 2014-04-03]. Dostupné z: <http://www.centrumnadani.cz/centrum-nadani/o-nas.htm>.