

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI**

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**

**KATEDRA PEDAGOGIKY**

**ROZVOJ KOMPETENCE K UČENÍ MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH  
DĚTÍ NA VYBRANÝCH NŠ V KARLOVARSKÉM KRAJI**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Pavla Ďurková**

*Učitelství pro základní školy, obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy*

Vedoucí práce: Mgr. Pavla Soukupová

**Plzeň, 2016**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně  
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 31. března 2016

.....

vlastnoruční podpis

NA TOMTO MÍSTĚ BYCH RÁDA PODĚKOVALA MGR. PAVLE  
SOUKUPOVÉ ZA JEJÍ ODBORNÉ VEDENÍ PŘI ZPRACOVÁNÍ MÉ  
DIPLOMOVÉ PRÁCE, RADY I INFORMACE, KTERÉ MI PO CELOU DOBU  
POSKYTOVALA. ZÁROVEŇ BYCH CHTĚLA PODĚKOVAT SVÉMU  
MANŽELOVI A DCEŘI ZA PODPORU V PRŮBĚHU CELÉHO MÉHO  
STUDIA.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

## OBSAH

SEZNAM ZKRATEK .....	3
ÚVOD .....	4
1 KOMPETENCE K UČENÍ U MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ .....	6
1.1 KOMPETENCE K UČENÍ ŽÁKŮ NA 1. STUPNI ZŠ.....	6
1.2 NADANÉ DÍTĚ V MINULOSTI A DNES.....	8
1.2.1 Historie pohledu na nadání .....	8
1.2.2 Historie specifikace nadání.....	8
1.3 POHLED NA NADÁNÍ DNES .....	12
1.3.1 Obory zabývající se nadáním .....	12
1.3.2 Nadání a talent .....	13
1.3.3 Druhy nadání .....	13
1.3.4 Kognitivní přístup ke studiu nadání.....	14
1.4 NADANÉ DÍTĚ A ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM .....	16
1.4.1 Vymezení nadaného žáka dle platné legislativy .....	16
1.4.2 Principy práce s nadaným žákem .....	16
1.4.3 Negativní aspekty ve vzdělávání nadaných žáků.....	19
1.4.4 Spolupráce rodiny a školy.....	21
1.4.5 Integrace nadaného žáka v rámci třídy v běžné škole.....	22
1.4.6 Základní teze pro práci s nadanými dětmi.....	25
1.5 SOCIÁLNÍ FAKTORY OHROŽUJÍCÍ ÚSPĚŠNÝ ROZVOJ NADÁNÍ .....	26
1.5.1 Podvýkon .....	26
1.5.2 Výchova a rodinné prostředí .....	27
1.5.3 Vliv školního prostředí.....	27
1.5.4 Prevence podvýkonu, možnosti nápravy .....	28
1.6 ORGANIZACE ZABÝVAJÍCÍ SE NADÁNÍM.....	29
1.6.1 Důležitost spolupráce .....	29
1.6.2 centrum nadání .....	30
1.6.3 Mensa .....	31
1.6.4 Společnost pro talent a nadání – česká pobočka ECHA .....	32
2 PEDAGOGICKÝ VÝZKUM.....	34
2.1 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	34
2.2 METODOLOGIE PRO VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	34
2.3 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO VZORKU .....	35
2.4 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ .....	36
2.5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ NADANÉHO DÍTĚTE.....	39
2.5.1 Kazuistika .....	39
2.5.2 Rozhovor s rodiči .....	41
2.5.3 Shrnutí rozhovoru s rodiči .....	45
2.5.4 rozhovor s třídní učitelkou z 1. třídy.....	46
2.5.5 Rozhovor s třídní učitelkou z 2. třídy .....	48
2.5.6 Shrnutí rozhovorů s vyučujícími .....	49
2.5.7 Rozhovor se speciálním pedagogem .....	50
2.5.8 Shrnutí rozhovoru se speciálním pedagogem .....	51
2.6 PŘIPRAVENOST ŠKOL V KARLOVARSKÉM KRAJI KE VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH .....	52
2.6.1 Vzdělávání nadaných žáků v ŠVP vybraných škol v Karlovarském kraji.....	52

---

2.6.2 Reálná situace ve vzdělávání nadaných žáků na vybraných školách v Karlovarském kraji	53
3 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A DOPORUČENÍ PRO PEDAGOGICKOU PRAXI .....	56
3.1 DOPORUČENÍ PRO PEDAGOGICKOU PRAXI .....	56
3.2 DOPORUČENÍ PRO RODIČE A ŠIROKOU VEŘEJNOST .....	57
ZÁVĚR.....	59
RESUMÉ.....	60
SEZNAM LITERATURY .....	62
PŘÍLOHA Č. 1 .....	I

**SEZNAM ZKRATEK**

ZŠ základní škola

RVP rámcový vzdělávací plán

ŠVP školní vzdělávací plán

IVP individuální vzdělávací plán

MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

## Úvod

Pro svou diplomovou práci jsem si vybrala téma „Kompetence k učení u mimořádně nadaných žáků na 1. stupni ZŠ v Karlovarském kraji“. Ve své praxi jsem sice poznala mnoho bystrých žáků, ale před několika lety jsem se setkala s mimořádně nadanou dívkou a uvědomila jsem si, jaké obtíže mohou vyplynout v oblasti vzdělávání u takového dítěte.

Svá specifika má samozřejmě i předškolní vzdělávání mimořádně nadaných dětí, já jsem se zaměřila – vzhledem ke své profesi – na primární vzdělání.

Problémy nastávají již při výběru školy, jsou kraje, kde je výběr vhodné školy široký, v některých krajích, a to i v Karlovarském, na který jsem se zaměřila, nelze téměř najít školu, která by o problému vzdělávání těchto žáků měla ucelené informace, natož připravený koncept.

V současné době se sice zvyšuje zájem veřejnosti o nadané děti, postupně se rozšiřuje počet odborníků, kteří se o tuto problematikou zajímají, v odborných časopisech se můžeme dočíst o prohlubování se zájmu škol o podporu talentů, ale realita bývá někdy naprosto jiná.

Právě proto bych se tímto tématem ráda zabývala nejen ve své diplomové práci, ale i ve svém dalším profesním životě.

Diplomová práce je rozdělena do tří částí. První část pojednává obecně o pohledu na nadané děti v historii i v současné době, o vývoji náhledu na ně i postoje společnosti k těmto dětem. V druhé části, praktické, jsem se věnovala výzkumu aktuální situace v Karlovarském kraji. Tu jsem zkoumala pomocí analýzy dokumentů vybraných škol, rozhovory s rodiči nadaného žáka, jeho učiteli, dále pomocí dotazníkového šetření. Třetí část je shrnutí výsledků výzkumného šetření a doporučení pro pedagogickou praxi.



Cílem předložené diplomové práce je monitorovat situaci na Karlovarsku, zjistit aktuální stav připravenosti jednotlivých škol na rozvoj kompetence k učení u mimořádně nadaných žáků, vyvodit závěry, se kterými by se dalo nadále pracovat.

Základními zdroji informací pro diplomovou práci byla školská zařízení v Karlovarském kraji, literatura a didaktické učební materiály umístěné na internetových stránkách zaměřených na vzdělávání.

Výzkum se týkal připravenosti školství v Karlovarském kraji na inkluzi nejen žáků s poruchami učení a lehkých mozkových postižení, o které se mnoho píše a diskutuje, ale i dětí mimořádně nadaných, o jejichž problémech veřejnost široká i odborná příliš neví.

Při zpracování dotazníkového šetření byla použita statistická metoda, dále byly použity metody rozhovoru a pozorování. Z kabinetních metod byla použita kompilace z pramenné literatury. Tímto bych také chtěla poděkovat zúčastněným zaměstnancům základních škol v Karlovarském kraji a rodičům mnou sledovaného dítěte za jejich spolupráci.

## 1 KOMPETENCE K UČENÍ U MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ

### 1.1 KOMPETENCE K UČENÍ ŽÁKŮ NA 1. STUPNI ZŠ

Kompetence k učení žáků na 1. stupni ZŠ jsou zakotveny v rámcově vzdělávacích programech (dále jen RVP), kde jsou zařazeny mezi cíle vzdělávání. RVP jsou vytvořeny pro každý obor vzdělání v základním a středním vzdělávání a pro předškolní, základní umělecké a jazykové vzdělávání. RVP stanovují zejména konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, dále jeho organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělání, podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nezbytné materiální, personální a organizační podmínky. (Vališová 2007, s. 95)

Rámcově vzdělávací plán je rozpracován každou školou do svého školního vzdělávacího plánu, kde jsou zakotveny i konkrétní klíčové kompetence, tedy i kompetence k učení u jednotlivých ročníků v jednotlivých předmětech.

Učitelé se vždy snažili, aby žáci měli vedle nezbytných informací také základy dobrého chování, aby projevovali určité postoje, mravní i pracovní návyky. V RVP je zapracován požadavek, aby tyto vědomosti, dovednosti i postoje byly ve výuce rozvíjeny pospolu, aby tyto procesy neprobíhaly izolovaně. Důležité není jen získat informace z učebnice a osvojit si je, ale neméně důležitá je i cesta, kdy žák tyto informace získává, jeho vlastní aktivita, kdy informace nejen získává, ale i shromažďuje, zpracovává, zkoumá je, porovnává a přezkoumává. Při všech těchto procesech vkládá vlastní invenci, je také nucen spolupracovat, kooperativně pracovat, projevovat aktivitu, vytrvalost, vypořádat se s problémy. Takováto výuka je pracná a zabere mnoho času, zároveň však vede k celistvému zvládnutí vědomostí, dovedností, postojů neboli ke klíčové kompetenci. Jako příklad bych uvedla znalosti pravopisu z hodin českého jazyka, které žáci umí použít v cvičeních z pravopisu a gramatiky, ale při zápisu do sešitu v jiných předmětech je již neuplatňují a je v nich plno chyb.[1]

Mít kompetenci tedy znamená, že žák je vybaven celým souborem vědomostí, dovedností a postojů, které jsou propojeny tak výhodně, že žák co nejefektivněji zvládá úkoly a situace, do kterých se dostává, a to nejen ve škole, ale i v pozdějším vzdělávání, v práci i osobním životě. Rozvoj kompetencí musí probíhat zároveň s osvojováním nových znalostí a dovedností, výuka ve škole nemá odkládat rozvoj kompetencí až na dobu, kdy žáci budou mít všechny potřebné znalosti. Moderní psychologie učení totiž ukázala, že získávání vědomostí se děje nejúčinněji právě ucelenou aktivitou žáka. Je to tedy něco, co žák rozvíjí a využívá ve všech vyučovacích předmětech, jsou to jisté univerzální způsobilosti. [1]

Ve školní výuce uplatňujeme tyto základní klíčové kompetence: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence činnostní a občanské. Vzhledem k tématu mé práce se budu blíže zabývat kompetencemi k učení.

Kompetence k učení znamená, že žák je na své úrovni schopen vnímat učení jako přirozený, otevřený celoživotní proces, obohacující kvalitu lidského života, je schopen rozvíjet své schopnosti a dovednosti potřebné k efektivnímu učení, zdokonalovat své učební strategie, obohacovat a prohlubovat svou zkušenost. Přistupuje k učení iniciativně, s aktivním zájmem a umí výsledky učení uplatňovat v životě i v dalším učení a tak neustále posouvat vpřed hranice svých možností. U každého žáka je samozřejmě rozvoj těchto kompetencí rozdílný, tempo a rozsah jejich osvojování je u každé osobnosti jiné. [1]

To se týká i žáků nadaných a mimořádně nadaných. Rozvoj kompetencí, především kompetence k učení, je pro tyto děti dost specifický. Tímto tvrzením se budu zabývat podrobněji v dalších kapitolách.

## 1.2 NADANÉ DÍTĚ V MINULOSTI A DNES

### 1.2.1 HISTORIE POHLEDU NA NADÁNÍ

Již v minulosti se člověk setkával s rozdíly tělesnými, psychickými i sociálními mezi jednotlivci a všiml si rozdílů, které se mezi lidmi objevily při vykonávání stejné činnosti. Vysvětlení bylo samozřejmě původně chápáno jako „boží dar“, postupně si tyto výjimečnosti vysvětlovali úměrně k rozvoji jejich chápání. Tento jev se postupně stal předmětem úvah a bádání filozofů, lékařů, pedagogů, psychologů i dalších odborníků a problematika nadání a talentu se stávala předmětem diskusí a spekulací.

V antické filozofii se bádání soustředilo především na objekty fyzického světa a přírodu. Později se dostává do popředí zájmu i problematika vědomí a obsahu lidské mysli. Ve dvacátém století se pozornost intenzivně zaměřuje na zkoumání různých symbolických oblastí a symbolů. (Hříbková 2009)

### 1.2.2 HISTORIE SPECIFIKACE NADÁNÍ

V historii psychologie se postupuje od zájmu o vnější chování přes produkty lidské mysli až k symbolickým prostředkům, které lidé používají. V západní kultuře panuje poměrně značná shoda v tom, v jakých oblastech má výjimečný výkon a čin nejvyšší hodnotu a význam. Jedná se o šest oblastí – dělení podle A. J. Tannenbauma (in Hříbková 2009, s. 21):

- *Symbolická oblast, která obsahuje základní formy komunikace v běžném jazyce, matematice a dalších symbolických formách (např. gesta). Úkolem symbolických systémů je předávání informací mezi lidmi.*
- *Empirická oblast zahrnuje obecně akceptovatelné popisy, zobecnění a teoretické formulace, které jsou podepřeny objektivními důkazy a jsou verifikovány podle specifických pravidel. (Tannenbaum 2000, in Hříbková 2009, s. 21)*

- *Estetická oblast zahrnuje různé druhy umění. Mínění a názory v této oblasti se dotýkají především hloubky vnímání zvláště významných věcí a jevů, jehož subjektivita je v díle autorem objektivizovaná.*
- *Synoetická oblast se vztahuje k myšlení o lidech a k poznávání vztahů mezi nimi. Člověk musí sladit své přímé (osobní) poznání lidí s jejich poznáním teoretickým. Získání vzhledu do mezilidských vztahů vede k tomu, že jsme jim schopni psychologicky porozumět. To se vztahuje jak ke sféře způsobu poznávání a jednání, který lidé praktikují, tak ke sféře jejich citění.*
- *Etická oblast, ve které je akcentováno morální usuzování, se vztahuje k povinnostem a závazkům jedince. Vztahuje se tedy především k tomu, co by mělo být, co je žádoucí, nikoliv k tomu, co reálně bylo, je nebo nastane. Morálka se promítá do osobního rozhodování jedince, které je založeno na svobodném a odpovědném rozhodování.*
- *Synoptická oblast zahrnuje komplexní koncepce integrující např. dějiny, náboženství a filozofii. Zdrojem pro budování takových koncepcí jsou empirické, estetické a synoetické oblasti a výstupem pak nové pohledy, které nejsou pouhou jejich sumarizací. (Tannenbaum 2000, in Hříbková 2009, s. 21)*

Hříbková uvádí, že s podobným dělením na šest okruhů schopností se můžeme setkat v modelu nadání U. S. Office of Education. Zde se významný potenciál rozlišuje na šest okruhů schopností: intelektové schopnosti, kreativní - produktivní schopnosti, vůdčí - řídicí schopnosti a psychomotorické schopnosti. Tyto schopnosti se považují za hlavní zdroj pro podávání vynikajících výkonů, nejprve ve škole, později v jednotlivých oblastech lidské činnosti. (Hříbková 2009, s. 16)

Hříbková komparuje několik historických linií úvah o nadání. Všechny tyto linie poskytují svůj svébytný pohled na problematiku nadání, některé jsou si vzájemně bližší, některé zcela odlišné. My se zaměříme především na psychologii a pedagogiku, ale v zájmu úplnosti informací se zmíníme o každé z nich:

### **Patologická linie**

Tato linie sahá hluboko do historie a patří k nejstarším. Řada myslitelů minulosti totiž uvažovala o vztahu mezi genialitou a psychickou nebo somatickou chorobností. K nejstarším představitelům této linie patřil starověký filozof Platón. V souvislosti se současností Hříbková poukazuje na myšlenky R. Eisenmana, který uvažuje především o maniodepresivní poruše jako doprovodné součásti přispívající k „obrazu osobnosti“ s mimořádně tvůrčím potencionálem. Ovšem na druhé straně uvádí, že vážné poruchy nebo těžké deprese naopak vedou k neproduktivnímu chování, důležitá je tedy otázka rozlišnosti stupňů maniodepresivity. (Hříbková 2009, s. 17)

### **Biologická linie**

Myslitelé starověku a středověku spatřovali vynikající tvorbu jednotlivců a jejich výjimečné schopnosti ve zvláštním ústrojenství organismu těchto osob. Jako představitele této linie Hříbková zmiňuje španělského renesančního myslitele J. Huarta, který dospěl k názoru, že někteří jedinci mají zvláštní vrozenou schopnost – ingenium, která jim umožňuje být jedinečnými a stvořit výjimečná díla. Tuto schopnost spojoval se zvláštní stavbou mozku těchto lidí. Velký rozvoj této linie nastal v 19. století, kdy všeobecně rostl zájem o takto „odlišné“ lidi. Tento zájem se však soustředil na dospělé jedince a k označení těchto jedinců se používal pojem génius. Dětem, které se odlišovaly významným způsobem od svých vrstevníků, se říkalo „záračné děti“. Za zakladatele novodobé biologické koncepce geniality a nadání Hříbková označuje F. Galtona, který se zabýval otázkou podílu dědičnosti a prostředí na vzniku těchto individuálních rozdílů a který se snažil dokázat, že duševní schopnosti jsou zděděné, stejně jako fyzické vlastnosti. Postupně byl pojem génius nahrazen pojmem nadání. Za zastánce myšlenky o zásadním významu dědičnosti a biologických faktorů ve vývoji inteligence považuje Hříbková především H. J. Eysencka. (Hříbková 2009, s. 19)

### **Psychoanalytická linie**

Tato linie úvah zdůrazňuje úlohu motivačních činitelů při vysvětlování mimořádných výkonů a tvořivé produkce. Autoři se na rozdíl od zastánců biologické linie nezabývali

nadáním ve smyslu vrozených dispozic, ale zabývali se především otázkou „jak a proč dochází k tomu, že se u některých jedinců setkáváme s mimořádnou tvořivou produkcí a aktivitou“. Jako hlavního představitele zmiňuje Hříbková S. Freuda, podle kterého takovýto jedinec používá obranných mechanismů sublimace a kompenzace. Sublimace slouží jako obranný mechanismus k ochraně Ega před trýzní a úzkostí, která je způsobena konfliktními požadavky Id a Superega. Obranný mechanismus sublimace na rozdíl od ostatních obranných mechanismů člověka je prospěšný nejen jedinci, ale i sociální skupině a společnosti, ve které jedinec vyrůstá. Jde o přenos sexuální tendence na jiné cíle, které již nejsou sexuální, ale sociální. K tomuto výkladu se dle Hříbkové přiklání i český psychoanalytik B. Brou, podle něhož mohou lidé vést tři způsoby života: oddat se práci, oddat se zločinu nebo propadnout choromyslnosti, podle toho, jak je u nich základní konflikt vyřešen. Takové uvědomění si vlastních nedostatků a vlastního deficitu pak vede jedince k tomu, aby ho překonával a realizoval se tak v jiné činnosti. (Hříbková 2009, s. 25)

### **Environmentální linie**

Myšlenky o proměnlivosti a závislosti schopností a nadání jedince na vnějších podmínkách jsou podrobně rozvedené v environmentální linii. Je to velmi široká linie, která zahrnuje názory filozofů, pedagogů, sociologů i psychologů. První pedagogické názory a myšlenky na rozvoj schopností osobnosti můžeme najít již v dílech starověkých filozofů. Hříbková uvádí Aristotelovu Politiku, kde uvádí, že výuka by měla být realizována pro všechny občany a uvažuje o tom, zda obsahem vzdělávání má být výuka pouze věcí pro praktický život, či má vést k vyšší vědě a k vyšším ctnostem. Zastává názor rovnoměrnosti a vyrovnanosti a především již v této době zdůrazňuje nutnost individuálního přístupu k žákům. Zájem o výchovu a vyučování je reprezentován především dílem J. A. Komenského, podle kterého nadání není jen výsadou těch, kteří vlastní ingenium (vrozená schopnost označovaná jako vynalézavost), ale že nadání je přítomno v určité rozdílné míře u každého člověka a že lze na tento základ působit a rozvíjet ho. Zastával tedy myšlenku nenásilného působení a respektování přirozeného vývoje. O tuto linii se zajímali i utopisté, kteří kladli důraz na pracovní výchovu a praktickou činnost dětí, prostřednictvím které se odhalují jejich schopnosti. Do environmentální linie úvah o nadání jedince spadají podle Hříbkové také Lockovy

myšlenky rovnosti lidských schopností a o výchově jako všemohoucímu prostředku. Jako dalšího, koho Hříbková zmiňuje v souvislosti s nadanými dětmi a způsoby jejich vzdělávání, můžeme jmenovat A. Adlera a C. G. Junga. Ti se dle ní přikláněli k vyváženému vzdělávání, protože jednostrannost nadání je v protikladu s nevyzrálostí nadaného dítěte v jiných oblastech. Pro výchovu těchto dětí považovali za lepší, aby chodily do normální třídy s ostatními dětmi a nepřeváděly se do zvláštní třídy. Tím se lépe připraví na budoucí vstup do „velkého světa“. (Hříbková 2009, s. 27)

### 1.3 POHLED NA NADÁNÍ DNES

#### 1.3.1 OBORY ZABÝVAJÍCÍ SE NADÁNÍM

Problematika nadání je po řadu let zkoumána nejen v psychologii a pedagogice, ale zajímají se o ni i další obory. V současné době se stalo téma nadání velmi aktuální a v souvislosti se změnami ve školství mu věnuje pozornost také široká veřejnost.

V této souvislosti stojí za zmínku některé skutečnosti:

- většinou se věnují převážně intelektovému nadání a minimálně ostatním druhům nadání.
- u nás se tímto tématem zabývají převážně psychologové, ačkoli se jedná o téma výrazně pedagogické. V důsledku jsou akcentovány jiné okruhy problémů a téma se začalo značně „psychologizovat“. V praxi to potom může vést k tříštění vzájemného působení psychologů, učitelů i rodičů nadaného dítěte a k obtížím ve vzájemné komunikaci místo ke vzájemné spolupráci. V pozadí tohoto jevu lze tušit nejen problém současné nezakotvenosti problematiky nadaných dětí v pedagogických oborech i psychologických disciplínách u nás, ale i nevyváženost v rozpracování a aplikaci problematiky identifikace nadání na jedné straně a vzdělávacích strategií a modelů pro populaci intelektově nadaných na straně druhé. (Hříbková 2009)



### 1.3.2 NADÁNÍ A TALENT

Ani v odborné literatuře ani u odborníků se nenajde shoda, jaký je rozdíl mezi nadáním a talentem. Někdy se uvádí, že jsou to synonyma, jindy jde o dva pojmy vyjadřující rozdílnou míru obecnosti, třetí stanovisko, ke kterému se přiklání i prof. Mareš, že jde o dva pojmy vyjadřující rozdílnou míru aktualizace rozvinutosti schopnosti. Zmíněný autor za nadání označuje potenciality, možnosti jedince pro úspěšné vykonávání určité činnosti, které ještě neměly čas se naplno projevit. Nadaný jedinec, „nositel“ nadání, nebyl ještě „*odhalen svým okolím a někdy si ani neuvědomuje své nadání, sám v sobě ho neodhalil*“. (Mareš 2013, s. 530)

Talent chápe jako „*realizace nadání, projevení se, uplatnění původně skrytých možností. Musí však jít o opakované prokazování pozoruhodných výsledků v určité oblasti lidské činnosti, které zaregistruje jak společnost, tak jedinec sám. V tomto smyslu představuje talent vyšší, rozvinutější úroveň nadání*“. (Mareš 2013, s. 530)

### 1.3.3 DRUHY NADÁNÍ

V historii se postupně vyčlenily ty oblasti, ve kterých bylo možné pozorovat míru výkonů nadaných jedinců a které byly zároveň prospěšné pro společnost. Ve 20. století se objevila snaha propojovat jednotlivé oblasti nadání s konkrétními činnostmi a povoláními.

Horizontální klasifikace – při této klasifikaci jde o vyčlenění různých typů nadání, v nichž se můžeme setkat i s podrobnějším dělením. Jde o členění podle druhů činnosti, pak mluvíme o nadání hudebním, výtvarném, matematickém, jazykovém, sportovním, atd. Každé můžeme i dále členit nebo naopak přiřadit k obecnější skupině. (Hříbková 2009)

Vertikální klasifikace – jde o rozlišování podle stupně aktualizace. Dělíme je na latentní (potencionální) a manifestované (aktuální). Z hlediska vývoje nadání jsou současné projevy nadáním aktuálním, protože do budoucna se může rozvíjet a jedinec výkonem může stále zvyšovat. Nadání potencionálního lze dosáhnout v budoucnu při optimálních podmínkách. (Hříbková 2009)

### 1.3.4 KOGNITIVNÍ PŘÍSTUP KE STUDIU NADÁNÍ

Kognitivní přístup k nadání má v oblasti psychologie a pedagogiky nejdelší tradici. V centru pozornosti jsou kognitivní schopnosti, inteligence, intelektové nadání, způsoby, jakými řeší situace, problémy, jakým způsobem pracuje s informacemi. Tento výzkum nadání byl značně ovlivněn vznikem prvních inteligenčních testů na začátku 20. století. Zpočátku se tedy omezoval pouze na oblast nadprůměrně rozvinutých rozumových schopností. V druhé polovině 20. století již kognitivní psychologie používala více experimentů a orientovala se na výkony v různých úkolech.

Pojmem nadání a nadané dítě se zabýval A. J. Tannenbaum, který podle Hříbkové vycházel z produktů dospělé nadané populace, které ovlivnily společenský pokrok, obohatily lidstvo a byly mu prospěšné a na základě těchto skutečností vyčlenil pět klíčových psychologických a sociálních faktorů, které umožňují, aby se nadání odhalené v dětství v budoucnosti skutečně realizovalo a nezůstalo jen nerealizovaným příslibem.

Všeobecné schopnosti – vychází z hodnoty IQ, kdy existuje rozdílná prahová hodnota IQ, která je potřebná pro různé oblasti nadání. Vyšší je třeba pro intelektové činnosti a nižší pro umělecké. Ovšem opravdu velcí tvůrci v jakékoli oblasti mají vždy IQ měřené testy inteligence údajně velmi vysoké. (Hříbková 2009)

Speciální schopnosti – jde o faktor, který je třeba rozeznat v co nejmladším věku. Tíhnutí dítěte k určité činnosti nejprve signalizuje zájem, pokud dítě samo činnost vyhledává a rádo ji vykonává, přispívá to k rozvoji určité speciální schopnosti. Ty se pak budou projevovat ve zvláštní oblasti produktivity nebo výkonů. Speciální schopnosti reprezentují u každého dítěte jeho silné stránky, které by měly být přínosem do jeho dospělosti.

Neintelektové faktory – mezi tyto faktory patří např. výkonová motivace, sebepojetí, dovednosti meta-učení. Jsou to sociální, emoční a behaviorální charakteristiky, které mohou spouštět nebo tlumit plné nasazení schopností jedince.

Environmentální faktory – týkají se světa rodiny, vrstevníků a školy, které bezprostředně ovlivňují dítě a jeho vývoj. Dále může být tento vývoj ovlivněn vzdálenějšími interakcemi – politickými, ekonomickými, sociálními, právními. Všechna tato prostředí determinují rozvoj určitého druhu nadání, které společnost potřebuje.

Náhodné faktory – jak už název sám vypovídá, jedná se o velmi specifické faktory, které se nedají předvídat. Mohou mít různé formy i obsah u každého nadaného dítěte i dospělého. Jsou to šťastné a náhodné faktory. (Hříbková 2009)

Pro školní praxi je třeba vědět, co všechno může rozvoj takového jedince ovlivnit. Kanadčan F. Gagné v roce 2003 navrhl Diferencovaný model nadání a talentu – šest skupin determinujících faktorů:

- vývoj v čase
- vnější cílené intervence – vyučování, výcvik, praxe, způsob hodnocení jedincovy činnosti
- vnitřní procesy – učení se, autoregulace činnosti

- intrapersonální faktory – osobní zvláštnosti somatické, motivační, volní, temperament, sebedůvěra, adaptabilita, tvořivost
- prostředí, v němž jedinec žije – kulturní, sociální, osoby, které ho ovlivňují, zabezpečení (různé kurzy, zájmová činnost, soutěže)
- příležitosti, šance (Hříbková 2009, s. 45)

## 1.4 NADANÉ DÍTĚ A ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM

### 1.4.1 VYMEZENÍ NADANÉHO ŽÁKA DLE PLATNÉ LEGISLATIVY

Mimořádně nadané žáky můžeme definovat i podle vyhlášky 147/2011 Sb. Jsou to jedinci, jejichž rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých rozumových oblastech, pohybových, uměleckých a sociálních dovednostech. V oblasti rozumových schopností je nadaný žák takový, u kterého bylo jeho mimořádné nadání potvrzeno na základě pedagogicko-psychologického vyšetření. V dalších oblastech nadání se vyjadřuje školské poradenské zařízení zejména ke specifikům žákovy osobnosti, která mohou ovlivnit jeho vzdělávání. Stupeň nadání posuzuje odborník, ke kterému se nadání vztahuje, na základě doporučení školského poradenského pracoviště. (Vyhláška 147/2011 Sb. O vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, 2011)

### 1.4.2 PRINCIPY PRÁCE S NADANÝM ŽÁKEM

Pokud jde o cílené rozvíjení nadaných a talentovaných jedinců, existují tři prostředí, ve kterých se dá nadání objevit a cíleně rozvíjet. Je to rodina, škola a mimoškolní zařízení. Vzhledem k tématu mé práce se zaměřím na prostředí školy.

Na základních školách najdeme dva organizační principy práce s těmito žáky. Je to diferenciaci a individualizaci. Oba tyto principy berou v úvahu zvláštnosti žáka s mimořádným nadáním a berou ohledy na jeho specifické vzdělávací potřeby. Obsah i rozsah takového žáka stanovuje individuální vzdělávací plán (IVP). Můžeme využít dva pedagogické postupy – obohacování a akcelerování.

Obohacování:

- rozšiřování učiva jednoho předmětu o další témata
- rozšíření učiva tak, aby postihovalo mezioborové vztahy, nutilo žáky projevovat poznatky z více předmětů
- prohloubení učiva o větší podrobnosti, detaily

Akcelerování:

- rychlejší vstup do školy
- absolvování předmětů z vyšších ročníků
- přeřazení do vyššího ročníku (Hříbková 2009)

K této diagnóze patří nejen ty „dobré stránky“. Mezi kladné charakteristiky patří přednost v oblasti intelektu, tvořivosti, paměti a z nekognitivních projevů je to vytrvalost, rozmanitost zájmů, schopnost riskovat. Především je to ale vnitřní motivace, ke které se úzce pojí i naplňování klíčové kompetence k učení. U těchto dětí je zájem učit se, vyhledávat nové poznatky, vnímat proces učení jako neustálý, otevřený, obohacující jejich život zcela přirozený a stálý. K učení přistupují iniciativně, s aktivním zájmem a snaží se neustále posouvat vpřed hranici svých možností. Jejich vnitřní motivace je tak velká (což není v raném věku obvyklé), že nevyžadují ohodnocení za svou práci, ale v oblasti svého zájmu získávají nové poznatky jen pro svůj pocit z uspokojení potřeby vědění.

Na druhé straně musíme zmínit emocionální a sociální charakteristiky, které se nacházejí v záporné rovině:

Emocionální charakteristiky:

- mají zvýšenou potřebu emocionální podpory a emocionálního přijetí
- citlivost až přecitlivělost
- ve srovnání s vrstevníky působí jako emocionálně méně vyvrálé
- jsou impulzivní a expresivně se vyjadřují při obhajování názorů
- přitahuje je estetická dimenze věcí

Sociální charakteristiky:

- vyznačují se potřebou volnosti a aktivity
- vytvářejí tlak na okolí ke zvýšené pozornosti ke své osobě a činnostem
- v sociální skupině často zaujímají extrémní pozici
- mají vysoké nebo extrémně nízké sociální dovednosti
- mají odvahu k prezentování vlastních názorů, argumentovaně je hájí před skupinou
- mají smysl pro humor, kterému však nemusí spolužáci rozumět
- vyhledávají starší děti pro komunikaci a pro činnosti
- jsou sociálně naivní, důvěřiví a bezelstní

U některých dětí se projevuje nižší sebedůvěra a problematické, neadekvátní utváření sebepojetí. (Hříbková 2009)

Na nadání poukazuje zejména současný výskyt několika kognitivních a nekognitivních charakteristik, málokdy pouze jediná a nikdy ne všechny. Znamená to, že není nutné, aby byly přítomny všechny. Nás zajímají především charakteristiky, které se přímo týkají učení

a školních projevů. Jsou to takové vlastnosti a projevy mimořádně nadaných žáků, které nám pomáhají optimalizovat jejich vzdělávací proces:

- relativně dobře se adaptují v novém učebním prostředí
- preferují individuální učení a práci před skupinovou
- jsou schopni samostatně vyhledávat potřebné informace a orientovat se v nich
- jejich znalosti v oblasti zájmu přesahují požadovaný rozsah i hloubku v nich
- s oblibou se učí prostřednictvím manipulace s objekty a experimentací učiva
- mají tendence spíše k induktivnímu učení a řešení problémů
- preferují problémové úlohy
- mají tendence k strukturování řešeného problému
- nemají rády učení mechanické a paměťové
- při učení využívají fantazii a představivost
- při vypracování úkolů preferují vlastní pracovní tempo
- oddalují dokončení činností, dokud nejsou spokojeni s výsledkem
- mají snahu o dokonalé provedení úkolu dle jejich představ
- často zpochybňují daný stav, polemizují s učiteli
- mají potřebu prezentovat své znalosti nebo dovednosti před třídou (Hříbková 2009, s. 96)

Všechny tyto charakteristiky nadaných dětí v oblasti učení vedou ke snaze vytvořit speciální vzdělávání pro populaci nadaných dětí.

### **1.4.3 NEGATIVNÍ ASPEKTY VE VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH ŽÁKŮ**

Většina lidí, a týká se to i velké části pedagogů a pedagogických pracovníků, si pojmy nadané dítě a nadání spojuje pouze s těmi pozitivními jevy. Takové dítě je pro ně chytré,

samostatně pracující, předbíhající ostatní v určitých oblastech učení, je aktivní, tvořivé, nápadité a zvědavé. To, že se jich ovšem týkají i nedostatky, si velmi často neuvědomují. Problémy mohou nastat nejen v chování, ale i v učení. Dokonce se u nadaných můžeme setkat přímo s učebními problémy.

Intelektově nadané děti se totiž na základní škole nemusejí učit. Problém se může objevit později, na střední škole, kdy jim chybí učební návyky. Dříve jim stačila pouze jejich vynikající paměť a verbální schopnosti. V případě multipotenciality je pro ně problém i volba střední či vysoké školy, kdy se tato schopnost stává překážkou. Navíc mají nejen velké množství zájmů, ve kterých vynikají, ale mají také relativně vynikající šanci se dostat na jakoukoli školu.

K charakteristice těchto dětí patří, jak jsem již zmínila, zvýšená senzitivita až přecitlivělost. Nejčastěji se setkáváme s přecitlivělostí na kritiku, dále na komunikační signály a velmi často i na fyzikální a chemické podněty (mohou se objevit již v kojeneckém věku). Někdy přecitlivělost vyplývá i z rodinné situace. Často rodiče očekávají od nadaného dítěte stoprocentní výkon a dokonalost ve všem. Pokud dítě zcela nesplní jejich očekávání, dávají mu najevo své zklamání. Tato situace může vést až k neurotizaci dítěte a uvědomíme-li si jeho puntičkářství a přehnanou sebekritičnost, vedou i k dalšímu zvýšení citlivosti. Právě z tohoto důvodu by si pedagogové měli všechny tyto aspekty uvědomovat a pracovat s nadaným žákem s ohledem na jeho specifika.

Mezi další problémy patří neadekvátní sebeobraz, který o sobě tyto děti mají. Souvisí s jejich podceňováním a nedostatkem sebedůvěry. Jednou z příčin vzniku může být nedostatečné sebepoznání, neschopnost rozeznat své silné a slabé stránky. Tato neznalost může pramenit z absence či nedostatečnosti nabídky mimoškolních aktivit. Úprava spočívá v zapojení nadaného dítěte do pravidelných činností, lepší výběr nabízejí větší města.



Dalším problémem může být pocit odlišnosti od vrstevníků. Pocity odlišnosti a jinakosti mohou vzniknout díky pokročilejším zájmům, znalostem a dovednostem nadaných dětí. Takové dítě se může cítit odtržené nejen od svých vrstevníků, ale i od rodičů a dokonce i sourozenců.

Za problém také považuji přímo pojem „nadané dítě“. V mnoha případech ho používají rodiče, kteří mají zidealizované představy o svém dítěti a jsou na tomto označení emočně závislí. Jejich zidealizované představy vedou k nerealistickým očekáváním vysokých výkonů dítěte na jedné straně a jeho selhávání na straně druhé. Rodiče, kteří kladou důraz na označení „nadaný“, tak mohou činit na úkor zdravého sociálního přizpůsobení dítěte. Pak snaha, která původně vedla k pomoci dítěti a ke zmírnění jeho obtíží, způsobuje a zvyšuje jeho problémy.

#### **1.4.4 SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY**

Za velmi podstatné považuji kvalitní spolupráci rodiny a školy. Existuje několik typů interakce rodina – škola.

Hříbková popisuje poradenský model, který na základě svých zkušeností vypracovali N. Colangelo a D. F. Dettman a ve kterém se pokusili shrnout své poznatky do základního přehledu. Zobrazují postoje rodičů a škol k úloze školy při vzdělávání nadaných dětí. (Hříbková 2009)

##### **Kooperativní interakce**

Vzniká při shodných postojích rodičů i školy. Škola je aktivní ve vzdělávání u těchto dětí a vytváří pro ně vhodné podmínky, má vypracovaný systém péče o nadané děti, kterým jsou nabízeny různé formy vzdělávacích nabídek akceleračního i obohacovacího typu.

Konfliktní interakce:

Vychází z rozdílných postojů rodičů – škola musí být aktivní ve vzdělávání aktivních dětí, musí vytvářet vzdělávací nabídky – a školy. Zatímco škola považuje rodiče nadaných dětí za přehnaně ctižádostivé, domnívá se, že dítěti věnují nadbytečnou pozornost, rodiče se naopak domnívají, že svého cíle dosáhnou pouze tvrdě asertivním až agresivním způsobem chování.

Narušená interakce:

Vychází z rozdílných postojů školy a rodičů, kdy škola realizuje aktivity pro nadané děti, má vypracovaný systém péče o nadané děti, ale rodiče nesouhlasí s účastí svého dítěte v něm. Nejsou si jisti, jestli jsou takové aktivity pro jejich dítě vhodné a přínosné. Obávají se označení „nadané dítě“ – vztahu mezi sourozenci, se spolužáky, vrstevníky...

Volná, přirozená interakce:

Situace, kdy škola i rodiče zaujímají v názoru na rozvoj nadání spíše pasivní postoj, zaujímají názor, že nadání se prosadí samo a není třeba mu nějakým způsobem pomáhat a podporovat ho. (Hříbková 2009, s. 182)

#### **1.4.5 INTEGRACE NADANÉHO ŽÁKA V RÁMCI TŘÍDY V BĚŽNÉ ŠKOLE**

Samotný nástup do školy je pro každé dítě velkou životní změnou, ovšem klade nároky i na rodiče. Už výběr školy pro jakékoli dítě se specifickými potřebami je značně náročná záležitost, jejíž obtížnost se většinou zvětšuje v menších městech, popř. v místech, kde je nabídka základních škol značně omezena. Mezi hlavní požadavky patří dobrá dostupnost z místa bydliště, odpovídající požadavkům na kvalitní vzdělávání, reagující na aktuální situaci.

Proces legislativních a výukových změn, označovaný také jako kurikulární reforma, má za cíl přivést školy blíže standardům škol evropského typu, provést modernizaci a individualizaci českého školství. Součástí této reformy je i zvýšená autonomie škol, která je daná novou formou právní subjektivity. To dává příležitost školám se v širší míře specializovat a vytvořit školní vzdělávací programy, kam do jisté míry zakomponují vlastní náplň a pojetí výuky.

O mimořádně nadaných žácích a studentech hovoří školský zákon č. 561/2004 Sb. a vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, studentů a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Integrovat nadaného žáka (nejde jen o umístění, ale o aktivní začlenění do procesu vzdělávání) na základě těchto nových předpisů má povinnost každá škola. Nicméně z reality praxe vyplývá, že ne všechny školy jsou ochotné či schopné takového žáka přijmout, věnovat se mu a respektovat jeho netypické vzdělávací potřeby.

V poslední době se můžeme setkat s iniciativami některých škol, které hodlají rozšířit nabídku služeb pro děti rozumově nadané, ale neuvědomují si všechny okolnosti, na které musí být taková škola připravena. Je to nutné nejen kvůli zmiňovaným legislativním dokumentům, ale především jsou na tyto aktivity vázány finanční prostředky krajů, o které může instituce při integraci nadaného žáka (popř. skupiny nadaných žáků) žádat a získat tak navýšení normativu na toto dítě. Širší integrace např. žáků tělesně postižených s sebou na první pohled nese větší množství změn a práce než integrace nadaných. Navíc někteří učitelé, např. na školách s rozšířenou výukou jazyků či matematiky mají pocit, že s těmito žáky již delší dobu pracují, ovšem nevnímají fakt, že rozumově nadaní žáci mohou být jiní než děti, které seskupovali na škole na základě vlastních výběrových kritérií. (Fořtík, Fořtíková 2007, s. 39)

V první řadě je důležitá strategie výběru nebo průběžná identifikace nadaných žáků. Podle platné legislativy musí být mimořádně nadaný žák diagnostikován školským poradenským zařízením (pedagogicko-psychologická poradna). Ta rovněž může pomoci se sestavením individuálního vzdělávacího plánu.

Jako problematický se jeví i systém vzdělávání pedagogů v péči o mimořádně nadané děti. V České republice je malý počet odborníků, kteří se na tuto problematiku specializují a zabývají se jí. Na pedagogických fakultách je běžnou součástí vzdělávání učitelů práce s dětmi postiženými nebo s poruchami učení a chování, kurzy věnované vzdělávání nadaných dětí se objeví jen velmi zřídka. Je tedy velmi obtížné další vzdělávání učitelů v tomto směru, přestože by i někteří pedagogové zájem měli. S tím také souvisí problematika sestavení individuálního vzdělávacího plánu pro mimořádně nadané děti.

Důležitá je specifikace a úprava vzdělávacího programu školy, jak má škola ujasněnou metodologii výuky, zda je připravena sladit rozvrhy pro děti, které v některých předmětech přeskočí ročník, jaké formy obohacování učiva chystá, jaké učební materiály a pomůcky chce a bude využívat. Vzdělávání mimořádně nadaných žáků může vyžadovat i organizační změny v chodu školy.

Další požadavky se mohou vztahovat k technickému vybavení školy, kdy nadaní žáci mohou mít také zvýšené nároky na technické zázemí. I v tomto případě se může škola obrátit na zřizovatele, popřípadě krajský úřad, k navýšení finanční dotace škole. Je časté, že toto vybavení do jisté míry financují i rodiče.

Nedílnou součástí vzdělávání nadaných žáků a jejich rozvoje je i nabídka odpoledních školních aktivit. Dále školy mohou využít spolupráce s organizacemi, které nabízejí vyžití v rámci víkendových, popř. letních akcí. Mimoškolní aktivity mají sice v našem státě dlouholetou tradici, ovšem pro nadané děti je třeba hledat specializovanou náplň těchto činností, což bývá v menších městech problém.

#### 1.4.6 ZÁKLADNÍ TEZE PRO PRÁCI S NADANÝMI DĚTMI

Při práci s nadaným žákem je třeba mít neustále na paměti několik základních tezí, které platí všeobecně pro celou skupinu těchto dětí.

Rozvoj dětského potenciálu až do jeho uplatnění v dospělém věku v profesním životě je proces, který je dlouhotrvající a může trvat několik desítek let. Projevy mimořádného nadání v raném věku může tento fakt zastínit a vést okolí nadaných dětí k nepřiměřenému očekávání, tlaku na výkon a důrazu na okamžité výsledky. Pro úspěšný vývoj nadání je ovšem velmi důležité vybudování si základů dlouhodobé motivace, získat přesvědčení, že má smysl se plně danému oboru věnovat. Při snaze o rozvoj dětského potenciálu je také nutné brát ohled na aktuální vývojovou etapu dítěte. V dětství se zdá být zásadní rozvoj zájmu o danou oblast, ovšem oblast zájmu se může v raném věku často měnit. Není tedy dobré dítě tvrdě směřovat na jednu oblast a sveřepě se jí držet. Dítě by mělo časem samo najít svůj obor působnosti a postupně převzít i vlastní zodpovědnost za další průběh vzdělávání. Má mít také ale šanci hledat optimální obor zájmu. Tomu by mě odpovídat i přístup rodičů i vyučujících.

Pro úspěšný rozvoj potenciálu nadaných dětí je důležité, aby jejich vývoj probíhal v odpovídajícím vzdělávacím prostředí, a aby se jim dostalo příležitosti nastoupit na odpovídající vzdělávací dráhu, ve které by motivované děti měly možnost adekvátně naplňovat své specifické vzdělávací potřeby. (Mudrák 2015)

## 1.5 SOCIÁLNÍ FAKTORY OHROŽUJÍCÍ ÚSPĚŠNÝ ROZVOJ NADÁNÍ

### 1.5.1 PODVÝKON

Význam sociálního prostředí dítěte na jeho rozvoj je nesporný. Podpůrné sociální prostředí se podílí na rozvoji jeho schopností, přispívá k udržení vhodné motivace a napomáhá úspěšné přípravě na další vzdělávání. Tyto poznatky lze samozřejmě aplikovat obecně na vzdělávání všech dětí. Nadané děti však představují skupinu, pro kterou mohou interakce s okolím nabývat specifických forem. Většinou se nadané děti adaptují v sociální a emoční oblasti docela dobře, u některých mohou být projevy nadání změněny v souvislosti s tím, že se ocitají v sociálních situacích, které jejich úspěšný rozvoj narušují. Velká část dětí, které se v dětství projevují jako mimořádně nadané, svůj potenciál nakonec odpovídajícím způsobem neuplatní. A naopak. Někteří velmi úspěšní dospělí z oblasti vědy, sportu či umění nebyli v dětství považováni za mimořádné dítě. *„Například Johnu Gordonovi, nositeli Nobelovy ceny za medicínu, bylo na střední škole učitelem doporučeno, aby se rozhodně nevěnoval vědě, neboť by to byla naprostá ztráta času jak pro něj, tak pro jeho vyučující“.* (Mudrák 2015, s. 63)

V hodnocení výkonů dětí i dospělých je velký rozdíl. U dětí jsou hodnoceny především výkony ve škole, především schopnost osvojit si učivo ve srovnání s vrstevníky. Jako nadané jsou tedy identifikovány především ty děti, které jsou schopny si ve srovnání s průměrnou školní populací osvojit poznatky rychleji. U dospělých je hodnocen výkon především z hlediska tvořivosti, produktivity a schopnosti prosadit se v oboru.

Některé děti projevují vynikající potenciál a jsou svým okolím považovány za nadané, ale jejich skutečné výsledky bývají průměrné až podprůměrné. Tento jev nazýváme podvýkon. Týká se těch žáků a studentů, u kterých se projevuje výrazný rozdíl mezi očekávaným výkonem, odpovídajícím výsledkům testů inteligence či kognitivních schopností, a skutečným výkonem, měřeným prostřednictvím výkonu ve škole. Podvýkon může u dítěte přetrvávat až do dospělosti a je závažným společenským problémem – pokud

nadané dítě nerealizuje svůj potenciál, dochází ke ztrátě nejen pro něj, ale i pro celou společnost). To je také důvod, proč je třeba věnovat problematice nadaných dětí větší pozornost, než je tomu ve školství dosud. (Mudrák 2015)

### **1.5.2 VÝCHOVA A RODINNÉ PROSTŘEDÍ**

Zásadní dopad na rozvoj podvýkonu u nadaných dětí má výchova a rodinné prostředí. Jeden ze základních předpokladů pro rozvoj nadání je kvalita vztahů dítěte s rodiči i sourozenci a celkové klima v rodině. Vztahy by měly zajišťovat dítěti pocity jistoty a bezpečí a poskytovat mu zázemí pro uplatňování osobních dispozic. (Mudrák 2015)

### **1.5.3 VLIV ŠKOLNÍHO PROSTŘEDÍ**

Škola je oblast, ve které se podvýkon projevuje nejčastěji a nejvýrazněji. Může se projevovat obecně u celé učební látky nebo specificky pouze v některých předmětech. Obecný podvýkon bývá často spojen s osobními problémy, specifický podvýkon se týká špatného osvojení si základního učiva a z toho vyplývají problémy při studiu navazujících témat.

Ke vzniku podvýkonu přispívá školní prostředí, ve kterém není výkon dostatečně oceněn, kdy je požadovaná úroveň nastavena nízko nebo naopak příliš vysoko. V obou těchto případech dítě nedostává adekvátní zpětnou vazbu, přestože vyvíjí dostatečné úsilí. Tím se značně narušuje jeho motivace k dalšímu rozvoji. Také školní prostředí, ve kterém je sice úsilí oceněno, avšak úkoly jsou příliš jednoduché a neposkytují dítěti výzvu, může podporovat vznik podvýkonu. Nadané děti si tak mohou rozvíjet přesvědčení, že dobré výsledky a úspěch jsou lehce dosažitelné a že studium nevyžaduje úsilí. V další fázi se u nich pak paradoxně mohou objevit potíže s učením. (Mudrák 2015)

Velký vliv na vznik podvýkonu mohou mít i negativní postoje spolužáků ke školnímu výkonu. K těmto situacím však většinou nedochází u dětí mladšího školního věku, ale až v době dospívání. Zmiňuji zde tento problém pro úplnost dokreslení vlivu školního prostředí na rozvoj schopností nadaného žáka.

Vnitřní motivace nadaného dítěte k získávání nových poznatků může být tak velká, že se může zaměřit jen na úkoly, které je zajímají, a selhávat v pro ně nezajímavých, i když jednoduchých úlohách. Nakonec se v předmětu svého zájmu mohou ocitnout tak daleko, že je výuka ve škole nudí. Často mívají tyto děti talent, který se projevuje v mimoakademické oblasti, a pak se dostávají do střetu se školními povinnostmi.

Dalším problémem v sociální oblasti může být začlenění do školního kolektivu. Vrstevníci je mohou pro jejich odlišnost odmítat, naopak i nadané dítě se může svým odmítavým postojem vyčlenit z kolektivu samo, neboť mu spolužáci mohou připadat příliš hloupí. (Mudrák 2015)

### **1.5.4 PREVENCE PODVÝKONU, MOŽNOSTI NÁPRAVY**

U vyučujících, rodičů i samotných žáků můžeme najít rozdílné pohledy na to, co je příčinou jejich neúspěchu. Vyučující často připisují postoj dítěte a jeho chování špatnému rodinnému prostředí. Rodiče naopak viní školu za nedostatek empatie a vnímavosti k potřebám dítěte. Dítě zase většinou viní školu a také sebe, což opět vede k podhodnocení a snížení sebevědomí. Říká si, že když škola je dobrá pro ostatní, jen ono má problém, tak pak musí být v nepořádku něco s ním.

Mudrák analyzuje trojohňkový model řešení problému podvýkonu u nadaného žáka dle Rimmové, který klade důraz na interakci mezi dítětem, jeho rodinou i školním prostředím. Navrhuje postupovat při řešení těchto problémů v šesti krocích:

1. Zjistit skutečný potenciál dítěte, a to pomocí individuálních testů schopností.



2. Zde je hlavní prioritou komunikace s rodiči a školou, rozkrýt vzorce interakce, které mohou vést k udržování podvýkonu.
3. Následovat by měl pokus o změnu očekávání významných lidí, kdy v dítěti upevní víru v sebe a ve své schopnosti.
4. Další krok vede k nalezení vhodné osoby, která by dítěti mohla sloužit jako identifikační model na výkon zaměřeného chování.
5. Pro odstranění podvýkonu je třeba odstranit nedostatky ve znalostech a dovednostech, které jim komplikují dosažení přiměřené úrovně školního výkonu.
6. Poslední fází je postupné uvedení nových vzorců interakcí do praxe. Děje se tak prostřednictvím stanovení dlouhodobých i krátkodobých cílů.

Ze všech těchto informací můžeme vyvodit způsob jednání ve vzdělávání nadaných žáků. Především jim dávat možnost náročné práce odpovídající jejich aktuální úrovni v oblasti jejich zájmu. Je také třeba strukturovat výuku tak, aby podporovala dlouhodobý zájem o danou oblast. Nadaným dětem je třeba umožnit účast v rozšiřujících mimoškolních aktivitách, ideálně spoluprací mezi školami. A především podporovat děti v rozvoji motivačních charakteristik, jako například schopnosti zvládat neúspěch, odvahy přiměřeně riskovat, vyrovnávat se s vlastními nedostatky či se stresem. (Mudrák 2015)

## 1.6 ORGANIZACE ZABÝVAJÍCÍ SE NADÁNÍM

### 1.6.1 DŮLEŽITOST SPOLUPRÁCE

Nadané děti nejde integrovat bez spolupráce s klíčovými institucemi. Škola by měla o svém záměru věnovat se nadaným dětem dostatečně informovat o plánované péči o tyto žáky nejen veřejnost a propagovat profil školy, ale také svého zřizovatele a posléze i krajský úřad. Je proto nutné podporovat a pomáhat vyjasňovat strategie ve školách, které

se touto problematikou budou blíže zabývat a budou chtít zabudovat péči o talentované žáky do vlastních vzdělávacích programů. (Fořtík, Fořtíková)

Pomoci nejen rodičům, ale i pedagogům mohou organizace, zabývající se problematikou nadaných dětí.

### **1.6.2 CENTRUM NADÁNÍ**

Centrum vzniklo v roce 2005 jako důsledek činnosti skupiny pedagogů, psychologů i dalších odborných pracovníků, kteří se delší čas věnovali péči o mimořádně nadané děti v naší republice. Sídlo má v Praze. Činnost již od počátku směřovala k poskytování komplexních služeb pro školy i rodiny s nadanými dětmi. Postupně se činnost začala rozšiřovat i na poskytování služeb přímo dětem a mládeži, kam se v současné době posunulo těžiště celé činnosti.

Od ledna 2014 se organizace změnila z občanského sdružení v obecně prospěšnou společnost, což přináší i větší prostor pro rozvoj odborných i volnočasových aktivit, které se snaží profesionalizovat, rozšiřovat i zkvalitňovat.

Mezi realizované činnosti Centra patří:

#### Vzdělávací a odborné aktivity

- organizace pravidelných diagnostických dnů, spolupráce se školami a vzdělávacími institucemi
- analýza stavu a úrovně vzdělávacích programů jednotlivých škol, doporučení vhodného zařazení nadaného žáka do určitého typu školy
- pomoc při výběru žáků pro speciální třídy a studijní skupiny nadaných žáků na základních školách

- výjezdní návštěvy škol se specializovanými programy pro nadané žáky, organizace školení pedagogů, supervize práce škol ve vzdělávání nadaných žáků
- aktivní pomoc při sepsání školních vzdělávacích programů a projektů realizující péči o nadané žáky

#### Fundraisingové aktivity

- pomoc při hledání sponzorů a finančních dotací pro aktivity zaměřující se na práci s nadanými žáky
- mediální a odborná podpora projektů škol a organizací, které se budou věnovat nadaným dětem
- organizace volnočasových programů pro školy

#### Volnočasové a pobytové aktivity

- organizace letních pobytových aktivit pro rodiny s nadanými dětmi, pedagogické pracovníky, nadané děti a mládež, letní soustředění
- průběžné aktivity pro předškoláky [2]

### 1.6.3 MENSA

Mensa je mezinárodní organizace sdružující lidi s nadprůměrně vysokým IQ, má přes 130 000 členů ve sto zemích světa. Sídlo v ČR má v Praze. V ČR má přes 4 000 členů. Pro ně i pro veřejnost nabízí intelektuální stimulaci prostřednictvím zájmových skupin, místních i celostátních setkání, přednášek, exkurzí a především přátelského prostředí. Mensa ČR podporuje rozvoj nadaných dětí, realizuje soutěž Logická olympiáda a je zřizovatelem gymnázia pro nadané děti v Praze.

V rámci Mensy existuje platforma pro členství dětí ve věku 5 - 14 let, které tak mají přístup na mensovní akce, na internet, časopis a další výhody dospělých členů. Dětská

mensa slouží k podpoře, rozvoji a vyhledávání nadaných dětí, k podpoře takto zaměřených škol a zastřešuje mensovní aktivity pro děti a mládež.

Od roku 2009 implementuje Mensa v ČR projekt nazvaný Mensa NTC Learning systém, projekt rozvoje rozumových schopností dětí v předškolním věku.

Mensa propojuje školy, které se systematicky věnují podpoře nadání a talentu a jeho identifikaci. Tyto školy aktivně pracují s nadanými dětmi ať už v rámci výuky nebo při mimoškolních aktivitách, kde se zaměřují na rozvoj logického myšlení. Také se snaží zkvalitňovat odbornost pedagogického sboru. V neposlední řadě se spolupracující školy podílejí na mensovních aktivitách a informují žáky, jejich učitele i rodiče o aktivitách Mensy ČR. Mensa ČR zajišťuje školám metodickou pomoc, vzájemnou výměnu zkušeností, informační podporu a každý rok pořádá konferenci Mensa pro školy. [3]

#### **1.6.4 SPOLEČNOST PRO TALENT A NADÁNÍ – ČESKÁ POBOČKA ECHA**

V roce 1986 vznikla mezinárodní společnost European Council for High Ability (ECHA). Společnost pro talent byla v roce 1989 založena jako pobočka této instituce, sídlo má v Praze.

Mezi její hlavní činnosti patří především vzdělávání učitelů a psychologů v práci s nadanými, ale i vzájemná komunikace rodičů a škol. Také sem patří velmi potřebné vytváření informačních sítí, spojujících odborníky (učitele, psychology a další), rodiče i studenty samotné, v rámci celé ČR i se zahraničními partnery.

Na Společnost pro talent a nadání se obracejí rodiče z celé ČR se žádostí o radu a pomoc při řešení problémů spojených s výchovou a vzděláváním jejich dětí. Stoupá i počet učitelů a psychologů, kteří mají zájem o řešení konkrétních případů nebo o vzdělávání v této problematice. V současné době se podílí zejména na řešení případů,

které se vymykají ze státem nabízených možností, nebo je jejich řešení teoreticky v rámci platné legislativy, ale jeho realizace je ve stávajících podmínkách příliš obtížná. O radu si žádají rodiče čím dál mladších dětí.

Přípravný výbor Společnosti pro talent a nadání začal pracovat na jaře 1989 a od té doby se uskutečnilo velké množství odborných seminářů, setkání Klubu rodičů nadaných dětí. [4]

## 2 PEDAGOGICKÝ VÝZKUM

### 2.1 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Cílem mého výzkumného šetření byla analýza rozvíjení kompetencí k učení mimořádně nadaných žáků na vybraných školách Karlovarského kraje.

### 2.2 METODOLOGIE PRO VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Ke svému výzkumnému šetření jsem využila několik metod, které jsem volila tak, abych mohla co nejlépe zmapovat situaci rozvíjení kompetencí k učení mimořádně nadaných dětí v Karlovarském kraji. Zvolila jsem:

#### 1. Dotazníkové metody

Dotazník je nejpoužívanější pedagogickou výzkumnou technikou. Není specifický jen pedagogickou technikou, ale je používán i v sociologických, demografických, psychologických a dalších šetřeních, která se zabývají člověkem. Podstatou dotazníku je zjištění dat a informací o respondentovi, o jeho názorech, postojích k problému, který tázajícího zajímají. Je zde používána forma písemných odpovědí na položené otázky. (Pelikán 2007, s. 105)

#### 2. Kazuistika

Kazuistika (případová studie) je považována za metodu heuristickou (nalézající), ilustrační i dokumentační a ověřovací. Je to popis jednotlivých případů, může se týkat jedince, skupiny lidí nebo instituce. Shromažďuje popisy jevů a jejich analýzu, zaznamenává chronologický průběh událostí. Obsahuje údaje o rodině, prenatálním a perinatálním období, zdraví a nemocech jedince, jeho raném psychomotorickém vývoji, o vývoji jeho sociálních vztahů, vývoji scholary, hodnotovém systému, návycích i zlozvycích. (Skutil 2011, s.106)

### 3. Rozhovory

Rozhovor je explorativní technika, která vychází z ústní komunikace. Já jsem použila techniku strukturovaného rozhovoru, jehož smyslem je získání odpovědí na předem připravený soubor otázek. Oproti tomu známe i rozhovor nestrukturovaný, volný, kdy jde o spontánní dialog. Tento typ se zpravidla používá k navázání kontaktu výzkumníka se zkoumanou osobou. Další používanou variantou rozhovoru je polostrukturovaný rozhovor. (Pelikán 2007, s. 117)

### 4. Analýza dokumentů

Obsahová analýza pedagogických dokumentů je dalším cenným zdrojem informací v pedagogickém výzkumu. Patří v pedagogickém i v psychologickém výzkumu k základním činnostem. Otvírá přístup k informacím, které nejsou vystaveny působení chyb a zkreslení a především ve vztahu k informacím, které jsou v dokumentu obsaženy, nehraje roli subjektivita výzkumníka. (Skutil 2011, s. 95)

## 2.3 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO VZORKU

Dotazníkovou metodu jsem využila k oslovení učitelů 1. stupně na vybraných školách v Karlovarském kraji, kdy jsem chtěla především zjistit všeobecnou informovanost o problematice nadaných dětí a dále jejich postoj ke vzdělávání těchto žáků. Celkem jsem nazpět obdržela 85 vyplněných dotazníků.

Metoda rozhovoru mi posloužila jednak v kontaktu s rodiči Barunky, dále jsem metodu rozhovoru použila pro získání informací od Báry vyučujících z 1. a 2. třídy a telefonického rozhovoru jsem využila pro získání informací od vedení vybraných škol o jejich ŠVP a možnosti zařazení mimořádně nadaného dítěte do vzdělávacího procesu na jejich škole.

Metodu kazuistiky jsem použila k popisu mimořádně nadané dívky Barunky, žákyně 2. třídy základní školy, s jejíž rodinou jsem spolupracovala.

Při svém výzkumném šetření jsem provedla analýzu ŠVP vybraných škol v Karlovarském kraji, dále Vyhlášky 147 ze dne 25. května 2011, kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

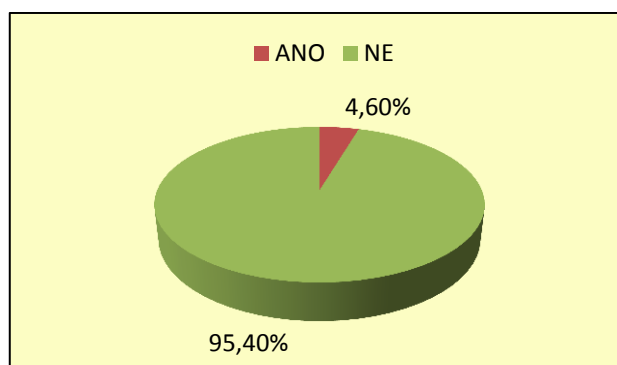
## 2.4 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

### Vyhodnocení otázky č. 1: Měli jste již možnost pracovat s nadaným žákem (diagnostikován školským poradenským zařízením)?

Z dotazníků vyplývá, že s nadaným žákem měli možnost pracovat pouze čtyři učitelé z celkového počtu 85 dotázaných, tj. 4,6 %. Možnost pracovat s takovým žákem dosud nemělo 95,4 %.

Graf č. 1 – Odpověď na otázku č. 1

Měli jste již možnost pracovat s nadaným žákem (diagnostikován školským poradenským zařízením)?



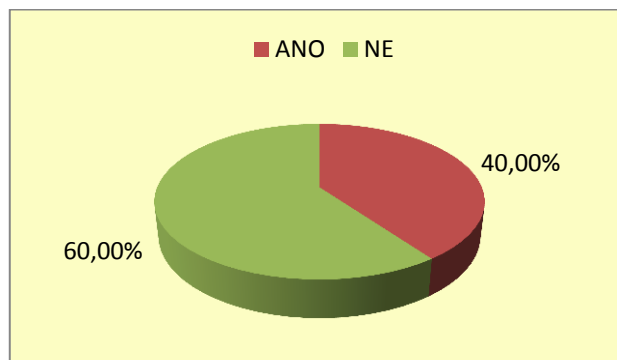
### Vyhodnocení otázky č. 2: Máte dost informací o práci s takovým žákem?

Na otázku, zda se učitelé domnívají, že mají dostatek informací o práci s mimořádně nadaným žákem, odpovědělo 34 tázaných ano, tj. 40% se domnívá, že je dostatečně



informováno o problematice nadaných dětí. Naopak nedostatek informací má 51 tázaných, tj. 60%.

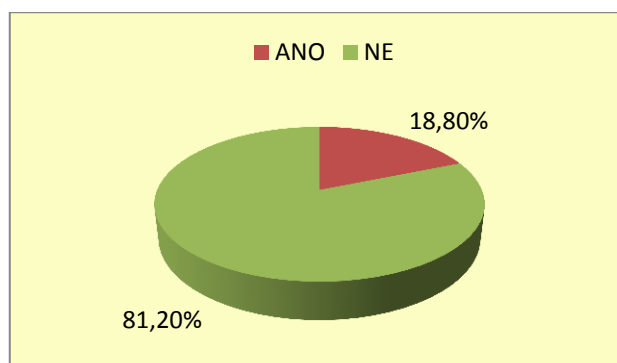
Graf č. 2 – Odpověď na otázku č. 2  
Máte dostatek informací o práci s takovým, žákem?



### Vyhodnocení otázky č. 3: Absolvovali jste nebo vám byl nabídnut seminář o práci s nadanými dětmi?

Tímto dotazem jsem chtěla zjistit aktuální nabídku seminářů či školení na téma práce s nadanými dětmi. Nezáleželo na tom, zda se učitel akce zúčastnil či ne, ale zda takovou možnost měl. Ano odpovědělo 16 dotázaných, tj. 18,8%. S nabídkou semináře na toto téma se nesetkalo 69 respondentů, tj. 81,2%.

Graf č. 3 – Odpověď na otázku č. 3  
Absolvovali jste nebo vám byl nabídnut seminář o práci s nadanými dětmi?

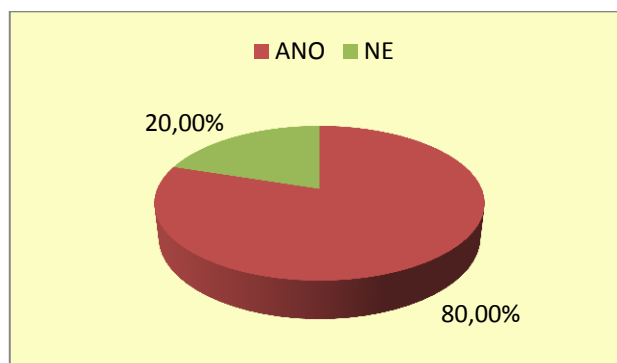


### Vyhodnocení otázky č. 4: Přivítal byste příchod mimořádně nadaného dítěte do vaší třídy?

Nadaného žáka by do své třídy ráda přijala většina tázaných. Ano odpovědělo 80% tázaných, nadané dítě by přivítalo 68 učitelů, oproti tomu nadané dítě do třídy nechtělo 17 tázaných, tj. 20%.

Graf č. 4 – Odpověď na otázku č. 4

Přivítal byste mimořádně nadaného žáka do vaší třídy?

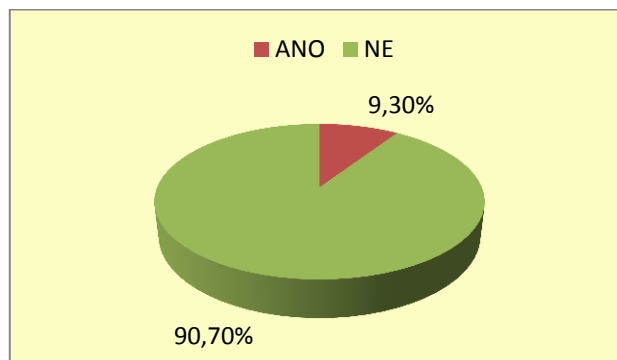


### Vyhodnocení otázky č. 5: Myslíte, že náš školní systém připravil dostačující podmínky pro práci s nadanými dětmi?

Většina tázaných považuje náš školní systém za nepřipravený pro rozvoj kompetence k učení mimořádně nadaných dětí. Na otázku, zda náš školní systém připravil dostačující podmínky pro práci s nadanými dětmi, odpovědělo ano pouze 8 tázaných, tj. 9,3% , oproti tomu ne označilo 77 učitelů, tj. 90,7%.

Graf č. 5 – Odpověď na otázku č. 5

Myslíte, že náš školní systém připravil dostačující podmínky pro práci s nadanými dětmi?



**Vyhodnocení otázky č. 6: Čeho byste se nejvíce obávali při práci s nadaným žákem?**

Po pěti otázkách na odpovědi typu ANO/NE jsem dala otázku otevřenou, a to čeho by se při práci s nadaným žákem učitelé nejvíce obávali. Očekávala jsem větší roztržštěnost názorů, ale v dotazníku se objevily pouze tři druhy odpovědí:

- Největší část odpovědí se týkala nedostatku času. Učitelé se obávali, že nebudou mít dostatek času se mu plně věnovat, protože jsou ve třídě slabé děti, či děti se specifickými poruchami učení. Navíc je třeba se věnovat i průměrným či trochu nadprůměrným dětem, na které už takto nemají pro děti s problémy čas. Na nadané dítě by pak čas už vůbec nezbýval.
- Další odpovědí byl nedostatek informací a materiální podpory. Některé odpovědi byly kombinací prvního i druhého bodu.
- Ničeho - celkem 6 tázaných by nemělo žádné obavy z práce s nadaným žákem.

## 2.5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ NADANÉHO DÍTĚTE

### 2.5.1 KAZUISTIKA

Barunka, nar. 25. 8. 2008. Vyšetření v PPP na doporučení dětského lékaře v prosinci 2013 (před zápisem do školy), další vyšetření v září 2014 (po nástupu do 1. třídy).

Bára je druhé dítě, narodila se po 16 letech od narození prvního dítěte, syna (od 5. třídy členem dětské Mensy). Rodičům bylo v době jejího narození 38 let, oba jsou vzdělaní. Rodina je klidná, spokojená, aktivní a dcera byla očekávané dítě.

Dítě se od narození jeví jako klidné, spavé, postupem času se začala projevovat jeho zvědavost o okolní svět. Téměř neplakalo, pláčem reagovalo pouze na situace, kdy je něco

stresovalo. Ke spouštěčům pláče pro toto období typickým (hlad, bolest, mokrá plena) se přidaly stresory z řad fyzikálních podnětů – nadměrné reakce na hluk, pach. Pro tyto reakce byla dívka ve 3,5 letech vyšetřena psychologkou pro vyloučení Aspergerova syndromu. Ten byl vyloučen s tím, že dítě je prostě jen přecitlivělé, ovšem už v tomto věku odpovídalo dítě na otázky jinak, než je běžné u jeho vrstevníků. Oproti většině nadaných dětí, kdy začínají mluvit v raném věku, Barunka začala mluvit až kolem třetího roku věku, do té doby používala pouze slovíčka či holé jednoduché věty. Ovšem od roka milovala knížky, neustále si je prohlížela, od dvou let skládala puzzle určené starší skupině dětí.

Mezi jejím třetím a čtvrtým rokem došlo k obrovskému pokroku, zřejmě způsobeném její schopností mluvit. Okamžitě začala rozlišovat barvy nejen základní a vedlejší, ale např. opravovala dospělé, že to není červenomodrá, ale modročervená, protože modré barvy „je tam víc“. Začala se zajímat o tvary, složení věcí, písmenka a ve čtyřech letech již plyně četla nápisy, v pěti letech sama četla knihy a byla schopná převyprávět jejich obsah. Zajímala se o lidské tělo, v knihovně si místo pohádek začala půjčovat encyklopedie, zejména o lidském těle a o vesmíru.

Do školky nastoupila ve čtyřech letech, a to rovnou do nejstaršího oddělení. Do kolektivu se zařadila velmi rychle a bez problémů. Jediný problém byl s její emocionalitou a až „autistickým“ smyslem pro uspořádání denního řádu, sebekritikou a emoční labilitou. Projevovalo se to občasným záchvatem pláče při jejím „vykolejení“ z normálu – jiné pyžamko, než si myslela, nepovedl se jí výkres tak, jak by sama chtěla. Zde se projevila její velmi silná vnitřní motivace – učitelka jí výkres chválila, v porovnání s dětmi byl nadprůměrný, ovšem ona sama si ho představovala jinak, lépe, proto reagovala pláčem. Dětským lékařem byla v pěti letech doporučena rodičům návštěva pedagogicko-psychologické poradny, kde jim měli poradit s výběrem školy pro nadané dítě.

První návštěva poradny v prosinci 2013 přinesla závěr. „Aktuální intelektové schopnosti se nacházejí v pásmu vysokého nadprůměru, akcelerace v oblasti čtení, psaní,

numerického usuzování. Ve čtyřech oblastech – faktor verbálních schopností, numerické usuzování, soubor viziopercepčních a analytických schopností, krátkodobá paměť – dosahovala dívka výkonů v pásmu vysokého nadprůměru. Ovšem hůře přijímá prvky řízení zvenčí, má tendenci prosazovat vlastní náplň času. (Zpráva z Pedagogicko-psychologické poradny Karlovy Vary 2013)

V šesti letech nastoupila dívka do první třídy. Doporučení z pedagogicko-psychologické poradny bylo navštívit vybrané školy v Karlových Varech a promluvit s ředitelem školy, zástupcem pro 1. stupeň a učitelkou první třídy a seznámit je se závěrem a doporučením poradny. Ani jedna škola nebyla příliš vstřícná a nedovedli říci, jakým způsobem budou žákyni vzdělávat. Dokonce někde řekli, že bude nosit svou knížku a bude si prostě číst. Problém rodiče vyřešili výběrem vzdálenější školy, kde našli vstřícnou paní učitelku. V průběhu první třídy Barunce diagnostikovali mimořádné nadání v oblasti kognitivních dovedností v pásmu superiority.

### 2.5.2 ROZHOVOR S RODIČI

*Otázka:*

Můžete mi říct, jaké bylo těhotenství, jaká byla Barunka po narození?

*Odpověď:*

Barunka byla již před narozením velmi klidné dítě. A slovo velmi zdůrazňuji. Hodně spala a když se hýbala, byly to pohyby klidné, mírné. Dokonce se nám stalo, že při vyšetření na ultrazvuku potřeboval pan doktor změnit polohu dítěte, více jak hodinu jsme se snažili jí vzbudit, chodila jsem ze schodů a do schodů, ale nic, vyšetření jsme museli o týden odložit. Takto klidná byla i po narození, hodně spala, téměř neplakala, postupně velmi ráda sledovala, co se kolem děje.

*Otázka:*

Kdy jste si všimli určité odlišnosti od vrstevníků?

*Odpověď:*

Barunka byla v podstatě zvláštní od mala. Jak jsem řekla, byla nezvykle klidná, hodná a uměla se i sama zabavit. Kolem druhého roku jsme začali navštěvovat kolektiv, kde byly maminky s dětmi. Občas si s nimi hrála, ale většinou je sledovala, zajímalo ji vše kolem, zkoumala věci, byla velmi nekonfliktní. Když jí např. nějaké dítě sebralo hračku, jen pokrčila rameny a šla v parku objímat stromy nebo si lehla na záda a koukala do nebe. Vzpomínám na její nejoblíbenější hračku, kterou milovala asi od roku do cca pěti let. Byly to deštníky jakéhokoli druhu a velikosti. Deštník si chtěla nosit i do postele. Asi od jednoho roku si také oblíbila knížky, ráda je prohlížela, chtěla, abychom jí říkali, co je na obrázku. Později dělala u obrázkových knížek, že sama čte („četla“ obrázky) a před třetím rokem se začala ptát na písmenka. Začala hláskovat slova a ve čtyřech letech začala číst. Od té doby čte ráda a stále. Také se liší způsobem hry. Dokáže si sama vyhrát, má obrovskou fantazii.

*Otázka:*

Jak se její fantazie projevuje?

*Odpověď:*

Hraje si sama se sebou, s panenkami, přehrává s nimi téměř seriály na pokračování, mění hlasy. Jako největší projev její fantazie ovšem pokládáme Kristýnku. Je to holčička, kterou nikdo z nás nevidí. Žije u nás v zrcadle na skříni. Barunka si s ní nejen povídá, ale dokonce jí píše dopisy a to tak, aby je mohla Kristýnka číst v zrcadle. Takže odzadu a převráceně.

*Otázka:*

Jak proběhl nástup do mateřské školy?

*Odpověď:*

Bára šla do mateřské školy až ve čtyřech letech. Byla dost závislá na mamince, takže jsme se samozřejmě obávali, jak bude vše zvládat. Také jsem neměla příliš dobrou zkušenost se snahou ji dosud zařadit do kolektivu dětí formou různých kurzů bez maminky. Byla vždy tak trochu odlišná a instruktorky to s ní neuměly. Na druhou stranu jsme ale také věděli, že už asi půl roku chodí kolem školky, nakukuje a chce si s dětmi hrát. Navíc venku na hřišti si s dětmi normálně hrála a neměla problémy. No a nástup do školky? První den šla s nadšením, po obědě plakala, že nechce domů, že chce ve školce

spát a celou školku chodila ráda a těšila se. Myslím, že to bylo i díky přístupu ze strany učitelek, se kterými jsem si promluvila a které na ni braly ohledy.

*Otázka:*

V čem museli na Báru brát ohledy?

*Odpověď:*

Určitě v té její emotivnosti a puntičkářství. V momentě, když ji něco vykolejilo, následoval pláč a křik.

*Otázka:*

Jak jste řešili výběr školy?

*Odpověď:*

Před zápis do školy jsme na doporučení dětského lékaře navštívili pedagogicko-psychologickou poradnu, kde dceři diagnostikovali mimořádné nadání a doporučili nám postup při hledání školy. Spojit se s ředitelem školy, zástupcem pro 1. stupeň, popř. výchovným poradcem a společně se poradit o koncepci vzdělávání Báry na jejich škole. Společně jsme oslovili tři školy, které jsme společně s pracovníkem poradny vytipovali.

*Otázka:*

Jakou jste tedy nakonec vybrali školu?

*Odpověď:*

Z vytipovaných škol, bohužel, ani jednu. Jedna škola v Karlových Varech sice před pár lety měla program na podporu nadaných dětí, ale program byl již ukončen. Samozřejmě jsme tuto školu oslovili jako první, ovšem zájem příliš nebyl. Byli jsme zde i u zápisu, nebyli jsme ale spokojeni. Dokonce se nás paní učitelka zeptala, zda dceři nechceme dát odklad, že je příliš dětská. Bára je totiž velmi zvědavá a zvědavá a ve třídě si chtěla vše prohlédnout. Podotýkám, že měli k dispozici zprávu z poradny o nadání dcery. Takto jsme se informovali v dalších dvou školách, nakonec jsme se rozhodli pro školu, kterou máme u domu. Na konci srpna jsem ale poznala paní učitelku, která nastupovala do první třídy ve škole v malém městě asi 15 km od našeho bydliště. Projevila zájem a tuto situaci vzala jako výzvu. Protože jsem v městě pracovala, vozila jsem dceru s sebou.

*Otázka:*

Jak Bára zvládala první třídu?

*Odpověď:*

Paní učitelka byla výborná. Měla pro dceru vždy práci navíc, používala učebnice pro druhý ročník, sháněla pracovní listy. Když jsme jeli do Centra nadání, jela ve svém volném čase s námi.

*A co kolektiv?*

Do kolektivu se zapojila snadno, je velmi komunikativní. Problém byl ale v situacích, které jsou pro ostatní děti samozřejmé. Například s ní musela chodit paní asistentka a později spolužačka na záchod, protože se bála splachovat – byl to pro ni velký hluk. Zjistili jsme to ovšem až po nějaké době, kdy ve škole odmítala pít, aby nemusela chodit na záchod.

*Otázka:*

Takže se školou jste spokojeni?

*Odpověď:*

Na konci první třídy její paní učitelka odešla ze školy. Již během školního roku se objevovaly problémy s vedením školy a především paní výchovnou poradkyní, která zpochybňovala výsledek vyšetření z poradny právě pro projevy negativních rysů její diagnózy.

Kontaktovala jsem několik škol v Karlových Varech pro nástup dcery do druhé třídy, ovšem setkala jsem se s negativní odezvou. Škola s rozšířenou výukou cizích jazyků prý na výuku takového dítěte nemá kapacity a nemohli by se jí individuálně věnovat. To samé mi sdělili na škole s rozšířenou výukou matematiky. Nakonec jsme dceru zapsali na spádovou školu, kterou máme u domu. Po schůzce s paní ředitelkou a vedoucí učitelkou pro první stupeň nám byla doporučena paní učitelka. Musím říct, že jsme měli opět štěstí, je velmi vstřícná, aktivní a spolupracující.

*Otázka:*

Máte pocit, že má Bára dobré podmínky pro svůj rozvoj?



*Odpověď:*

Myslím, že paní učitelka dělá vše, co je v jejích silách. Dává Báře práci navíc, bere na ni ohledy, respektuje její tempo (velmi nerada něco opisuje, je to pro ni mechanická práce), dcera má svůj koutek s encyklopediemi, knihami, pracovními listy, dostává prostor pro vlastní studium.

Na druhé straně nemám pocit, že je příliš rozvíjena. Například jsme se domlouvali, že by mohla pro práci s Barunkou využít sdíleného asistenta z vedlejší třídy a umožnit jí práci na PC, práci v knihovně, prostě individuální výuku. Bohužel do třídy přišel žák s poruchami učení a asistent se tedy věnuje jemu.

Zakoupili jsme tablet, na kterém má dcera výukové programy. Je u paní učitelky a Bára ho využívá.

Musím říct, že jsem původně měla opravdu jiné představy o přístupu škol. Myslím, že Karlovy Vary jsou dost velké město na to, aby zde byla třída pro nadané děti nebo alespoň škola s programem pro jejich vzdělávání. Za sebe musím říci, že jsem tímto stavem hodně zklamaná.

*Otázka:*

Jak vidíte do budoucna možnosti dalšího vzdělávání dcery?

*Odpověď:*

Zatím jsme tedy relativně spokojeni se školou, kam chodí. Protože zatím odmítáme přeskokování třídy (které jí bylo několikrát doporučeno), za tři roky bude mít možnost přestoupit na víceleté gymnázium, kde, jak pevně doufám, budou lepší podmínky pro tyto děti. Uvažovali jsme také o přestěhování do jiného města – Plzeň, popř. Praha, ale pro práci Barunky otce by to byla opravdu velká komplikace. Zatím tedy doufáme, že po 1. stupni přestoupí na gymnázium.

### **2.5.3 SHRUTÍ ROZHOVORU S RODIČI**

Z rozhovoru s rodiči mimořádně nadaného dítěte vyplývá, jak velkým problémem je výběr vhodné školy pro takového žáka. Tyto děti jsou specifické a odlišné již od útlého

věku a je třeba si uvědomovat jejich odlišné stránky v kladném i záporném smyslu. Barunka má výhodu, že je sociálně na dobré úrovni, přestože se u ní projevuje sociální naivita, do kolektivu se zařazuje dobře a má výborné komunikační schopnosti. To jí pomáhá ve školním prostředí tuto svou odlišnost zvládat. Pro rodiče byl ale velký problém najít školu, která by adekvátně rozvíjela schopnosti jejich dcery. Takovou školu v Karlových Varech a blízkém okolí nenašli. Měli štěstí na vstřícnou paní učitelku, ale zároveň prošli velkým zklamáním z přístupu většiny škol.

#### **2.5.4 ROZHOVOR S TŘÍDNÍ UČITELKOU Z 1. TŘÍDY**

*Otázka:*

Jak jste se připravovala na nástup nadané žákyně a jakou jste do té doby měla s těmito žáky zkušenost?

*Odpověď:*

Zkušenost jsem neměla žádnou. Připravovala jsem se studiem odborných zdrojů, literatura, internet. Také jsem navštívila Centrum pro nadání v Praze, kde jsem také získala plno nových informací.

*Otázka:*

Jaké byly největší zápory v práci s Barunkou a jaká pozitiva jste naopak zaznamenala?

*Odpověď:*

Bára přehnaně reagovala na zvuky, například se bála chodit na toaletu, tedy spíše ji splachovat. Problémem byl i její perfekcionalismus při práci (kreslení, modelování, psaní). Například při malování výběr barev – musela mít co nejrealističtější obrázek a tím i odstíny barev.

Mezi pozitiva patří vynikající slovní zásoba a paměť. Má také zvláštní, pro děti velmi neobvyklý pohled na věc, na souvislosti mezi věcmi, klade důraz na detail a smysl. Za velký klad považuji její vnitřní motivaci a touhu poznávat.

*Otázka:*

Co vám práce s Bárou dala?

*Odpověď:*

Po profesní stránce určitě nové zkušenosti i znalosti pro další pedagogickou práci i osobní obohacení.

*Otázka:*

Jaká největší úskalí jste zaznamenala?

*Odpověď:*

Určitě nedostatek podpory ze stran vedení školy. Dále neochota kolegyň pracovat odlišnými pedagogickými metodami. No a samozřejmě žádné materiální zabezpečení, vše jsem musela buď shánět po knihovnách, pracovní listy sama vyrábět, popřípadě modifikovat pracovní sešity pro starší ročníky.

*Otázka:*

Jak vnímáte připravenost našeho školství na práci s nadanými dětmi?

*Odpověď:*

V Karlovarském kraji není žádné centrum pro nadané děti a jejich rodiče, není z čeho čerpat. Chybí připravenost pedagogů, proškolenost, možnost vidět práci s těmito dětmi. I návštěvu Centra nadání jsem musela absolvovat ve svém volném čase a financovat sama.

*Otázka:*

Co by se podle vás mělo v přístupu k nadaným žákům změnit?

*Odpověď:*

Celkové povědomí o této problematice nejen pedagogů, ale i široké veřejnosti. Dále materiální zabezpečení v rámci výuky. No a samozřejmě význam vzdělávání nadaných dětí pro budoucí společnost.

### 2.5.5 ROZHOVOR S TŘÍDNÍ UČITELKOU Z 2. TŘÍDY

*Otázka:*

Jak jste se připravovala na nástup nadané žákyně a jakou jste do té doby měla s těmito žáky zkušenost?

*Odpověď:*

Žádnou. První informace jsem získala od matky žákyně, dále samostudiem, vyhledávání informací v odborných knihách a na internetu.

*Otázka:*

Jaké byly největší záporné zkušenosti v práci s Barunkou a jaká pozitiva jste naopak zaznamenala?

*Odpověď:*

Žádné větší záporné zkušenosti jsem nezaznamenala. Jediné problémy má v tělesné výchově. Co se týče motorických schopností, je velmi nejistá, bojí se. Je potřeba jí více motivovat, získat její důvěru. Také hodně podléhá tlaku, pokud se objeví nějaký tlak na ni či má zrychlit, začne zmatkovat a je třeba ji uklidnit.

A klady? Takové dítě především táhne kolektiv stále dopředu, do všeho se hrne, je velmi aktivní, ambiciózní, zapojuje se. Navíc se nestydí ukázat, co vše umí. Samo má touhu se dovědět nové věci, vyhledává informace.

*Otázka:*

Co vám práce s Bárkou dala?

*Odpověď:*

Dobrý pocit, že jsou i děti, které mají zájem se učit a má cenu se jim věnovat. Je to velké povzbuzení pro mou práci. A je to pro mě přínos i profesně, přicházím na způsob, jak s těmito dětmi pracovat.

*Otázka:*

Jaká největší úspěšnost jste zaznamenala?

*Odpověď:*

Především „nemáte kam sáhnout“. Chybí materiální zabezpečení, není zde žádná podpora a to i například v prostorovém vybavení. Měla jsem možnost zažít školu v Holandsku. Zde byly materiály rozčleněny na několik stupňů obtížnosti, skupiny žáků, které byly s prací hotovy, chodily do různých klubů, místností, kde měly možnost pracovat na různých projektech.

*Otázka:*

Jak vnímáte připravenost našeho školství na práci s nadanými dětmi?

*Odpověď:*

Jednoznačně negativně. V současném stavu ho vnímám jako nepřipravené.

*Otázka:*

Co by se podle vás mělo v přístupu k nadaným žákům změnit?

*Odpověď:*

Změnit by se měl přístup celé společnosti. Dále určitě zlepšit celé materiální zabezpečení. No a především celkovou nepřipravenost pedagogů, kdy jsem se sama setkala s názory, že by takové dítě do třídy nechtěli, protože o něm ani nic neví.

### **2.5.6 SHRNUÍ ROZHovorů s VYUČujícími**

Při shrnutí rozhovorů učitelek Barunky z 1. a 2. třídy je třeba vzít v úvahu, že tyto dvě pedagožky již od začátku přistupovaly k zařazení nadané žákyně pozitivně a vstřícně. To ovlivnilo nejen jejich práci s ní, ale samozřejmě i náš rozhovor. Obě braly takové dítě jako výzvu. Obě neměly do té doby žádnou zkušenost s výukou mimořádně nadaného dítěte, připravovaly se z dostupné literatury, internetových zdrojů a rozhovorem s rodiči.

Za největší úskalí považují nepřipravenost našeho školství na vzdělávání nadaných dětí. Nedostatek výukových materiálů, pomůcek, nevybavenost škol pro výuku, ale i

neinformovanost či neochota ostatních pedagogů, kolegů, někde i vedení školy. Také informovanost veřejnosti je podle nich nedostatečná.

Práce s nadanou žákyní jim přinesla zároveň obohacení profesní i osobní. V oblasti profesní je to zkušenost, nové poznatky a ujasnění si strategie pro další práci s nadanými dětmi. Po stránce osobní je to především pozitivní poznání, že jsou děti, které po poznání samy touží, které jsou zvědavé, vděčné a chtivé informací. Takové dítě je pro dobrého pedagoga vždy povzbuzením a motivací pro další práci s dětmi.

### **2.5.7 ROZHOVOR SE SPECIÁLNÍM PEDAGOGEM**

*Otázka:*

Jak dlouho se problematikou nadaných dětí zabýváte?

*Odpověď:*

Od roku 2008 do roku 2014, pak činnost měla převzít pedagogicko-psychologická poradna v Karlových Varech.

*Otázka:*

S kolika dětmi v pásmu mimořádného nadání jste se za svou dlouholetou praxi setkal?

*Odpověď:*

Přesnou statistiku jsem si nevedl, neboť některé děti jsem identifikoval, jiné jsem pouze poradensky vedl. Odhadem asi 25 dětí.

*Otázka:*

S čím se na Vás rodiče nadaných dětí nejčastěji obrací a s jakými problémy se nejčastěji potýkají?

*Odpověď:*

Rodiče se nejčastěji obrací s prosbou o potvrzení mimořádného nadání, o další intervenci, tj. jak dále systematicky rozvíjet schopnosti, prohlubovat jejich zájmovou oblast, poskytovat maximální informační servis.

*Otázka:*

Jaký postup a jaká kritéria radíte rodičům při výběru vhodné školy pro jejich dítě?

*Odpověď:*

Sledovat stránky školy, velikost školy, úspěšnost přijetí na gymnázium, mimoškolní činnost, vzdělání pedagogů, vlastní propagace péče o nadané děti, historie školy. Postup se shoduje s kritérii.

*Otázka:*

Myslíte, že náš školský systém věnuje dostatečnou pozornost problematice nadaných dětí? Pokud ne, v čem vidíte největší problém?

*Odpověď:*

Největší problém je minimální ochota učitelů do této oblasti investovat, jsou přeplněni administrativou, vysokým počtem žáků vyžadující speciální přístup, takže ve třídě už není na rozvoj mimořádného nadání prostor.

### **2.5.8 SHRUTÍ ROZHOVORU SE SPECIÁLNÍM PEDAGOGEM**

Speciální pedagog, který diagnostikoval Barunku a spolupracoval s jejími rodiči, se poradenské činnosti věnuje téměř 20 let. Problematikou nadaných dětí se zabýval 6 let. Za celou dobu kariéry se setkal s 25 nadanými dětmi, které diagnostikoval nebo je poradensky vedl.

Za největší problém ve vzdělávání nadaných dětí považuje nedostatečnou ochotu pedagogů investovat do práce s těmito dětmi. Tito pedagogové jsou přetížení administrativou, velkým počtem dětí ve třídách, ve kterých je velké množství dětí se specifickými poruchami učení.

## 2.6 PŘIPRAVENOST ŠKOL V KARLOVARSKÉM KRAJI KE VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH

### 2.6.1 VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH ŽÁKŮ V ŠVP VYBRANÝCH ŠKOL V KARLOVARSKÉM KRAJI

Pro svou studii jsem vybrala 16 škol z Karlovarského kraje. Devět škol je přímo z Karlových Varů, čtyři z větších měst v kraji a tři z malých obcí. Zaměřila jsem se na jejich školní vzdělávací plány a hledala, zda se v nich zmiňují o práci s mimořádně nadanými dětmi a o jejich nabídce v tomto směru. Vlastně jsem v nich hledala jakoukoli zmínku o přístupu k nadaným žákům.

Některé školy měly školní vzdělávací plán na webových stránkách školy, volně přístupný. Jedna škola ho měla přístupný pouze pro rodiče žáků navštěvující jejich školu, bylo nutné se přihlásit heslem. Některé školy ho přístupný na stránkách školy neměly, bylo nutno oslovit vedení školy a plány si vyžádat. V jedné škole mi sdělili, že mi prostudování jejich školního vzdělávacího plánu neumožní.

Alespoň zmínku o vzdělávání nadaných dětí jsem našla u pěti škol v Karlových Varech a u jedné v menším městě. Za skutečně relevantní informace bych ovšem označila pouze informace ze tří školních vzdělávacích plánů škol v Karlových Varech.

#### **Školní vzdělávací plány obsahující relevantní informace o vzdělávání nadaných žáků:**

Škola č. 1 má v ŠVP celý odstavec věnovaný zabezpečení výuky žáků mimořádně nadaným. Nabízí vypracování individuálního vzdělávacího plánu, přeřazení do vyššího ročníku na základě komisionální zkoušky, práci v diferencovaných skupinách dle nadání žáka. Velká část je věnována specifikaci mimořádně nadaných dětí. Ze všech plánů byl



nejvíc vypovídající a i jako rodiči nadaného žáka by mi poskytl základní informace, jak se škola ke vzdělávání takového dítěte postaví.

Škola č. 2 má v ŠVP zakotveno, že realizovala školení pedagogů, např. na téma „Co může škola udělat pro mimořádně nadaného žáka“. Dále píše, že škola byla realizátorem dlouhodobého projektu „Rozvoj kompetencí nadaných žáků“ v letech 2009 – 2011. I jejich ŠVP byl po stránce informací vypovídající.

Škola č. 3 má v ŠVP velký prostor věnovaný vzdělávání mimořádně nadaných žáků. Píše o zabezpečení výuky žáků mimořádně nadaných, o individuálním rozvoji jeho dovedností, slibuje podporu formou e-learningu. Zmiňují se i o faktu, že tito žáci mohou mít výkyvy v chování a že tuto skutečnost respektují. I tyto informace by mě jako rodiče uspokojily.

### **Školní vzdělávací plány obsahující okrajové informace o vzdělávání nadaných žáků:**

Tyto dvě školy mají odstavec věnovaný vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání žáků mimořádně nadaných dohromady, vychází z rámcového vzdělávacího plánu, jedna má navíc i malý odstavec o nutnosti rozvíjení potencionálu nadaného žáka a o náročnosti pro učitele, ovšem informace jsou velmi kusé a nekonkrétní.

### **2.6.2 REÁLNÁ SITUACE VE VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH ŽÁKŮ NA VYBRANÝCH ŠKOLÁCH V KARLOVARSKÉM KRAJI**

V rámci svého pedagogického výzkumu jsem oslovila pět z patnácti vybraných škol, abych zjistila reálnou situaci v přístupu k rozvoji kompetencí nadaných žáků. Byly to tři školy, kde měly v ŠVP dostatek informací k této problematice a které jsem onačila jako školy č. 1, č. 2 a č. 3. Dále jsem oslovila dvě školy, u nichž jsem v ŠVP nenašla žádné

informace o mnou zkoumané problematice. Všechny tyto školy jsem oslovila v červnu ve spolupráci s maminkou Báry v souvislosti s jejím přestupem do druhé třídy nové školy.

Ve škole č. 1 neměli problém Báru přijmout. Vedení školy přislíbilo i individuální vzdělávací plán, individuální přístup, možnost akcelerace učiva. Zkušenost se vzděláváním mimořádně nadaného dítěte neměli. Tato škola byla jedna ze dvou, které zůstaly v „užším výběru“.

Druhou oslovenou školou (škola č. 2) byla škola, která ve vzdělávání nadaných žáků má zkušenosti a která byla realizátorem projektu „Rozvoj kompetencí nadaných žáků“. Mají zajímavou volnočasovou činnost, která je z velké části zaměřena na logické hry rozvíjející myšlení. Tuto školu jsem jako jedinou neoslovila já, ale maminka Barunky, byli zde již před nástupem do první třídy u zápisu. Z tohoto důvodu matka již o nástupu dcery na tuto školu neuvažovala. Škola má sice v ŠVP mnoho informací o vzdělávání nadaných žáků, ale i zde se nakonec ukázala malá informovanost pedagogů. Dívce, která již v době zápisu plyně četla encyklopedie, sčítala a odčítala, měla velké znalosti z oblasti prvouky, navrhla možnost odkladu, protože je „příliš dětská“ a „nesoustředěná“. I zde nebyly zohledněny vzorce chování těchto dětí, kdy v novém prostředí nejprve mají potřebu uspokojit svou potřebu vše poznat a pak teprve začnou spolupracovat. Přestože jsem tuto školu neoslovila já, rozhodla jsem se ji do mé práce zahrnout. Vzhledem ke své minulé práci s nadanými žáky a k obsahu ŠVP bych tuto školu oslovila jako první z mnou vybraných.

Školu č. 3 jsem vybrala pro její rozšířenou výuku jazyků, a proto ji považuji za školu s větší náročností vůči žákům. Žáka s diagnostikovaným mimořádným nadáním nemají, ale mají zde nadané a bystré žáky, kteří po ukončení 5. ročníku přecházejí na víceletá gymnázia. Pro přijetí mimořádně nadané žákyně nemají podmínky, mají značně naplněné třídy a nemohli by se jí věnovat.

Dále jsem v Karlovarském kraji oslovila dvě soukromé školy - waldorfskou školu a soukromou školu s gymnáziem.

Waldorfská škola klade důraz na celkový rozvoj osobnosti žáka tak, aby byl rovnoměrný a vyrovnaný. Vnímá třídu jako organismus, kde existuje vzájemná symbióza a kde se vzájemně žáci obohacují. Nadaný žák by doplňoval informace ostatním. Pojetím této školy by bylo zaměřit se na ty stránky nadaného dítěte, které jsou oslabeny a celkově harmonizovat celý vývoj. Dle sdělení ředitele školy s dítětem mimořádně nadaným zkušenosti nemají a tato pedagogika není zaměřena na rozvoj jejich silných stránek.

Dále jsem oslovila soukromou školu ve větším městě u Karlových Varů. Jedná se o gymnázium, základní a mateřskou soukromou školu. Na jejich internetových stránkách jsem našla aktivity pro nadané žáky, objevitelské soboty, ovšem poslední aktualizace tohoto souboru aktivit určených přímo pro nadané děti byla v roce 2014. Vedení školy jsem oslovila s žádostí o rozhovor, nedostala jsem ovšem žádnou zpětnou vazbu. Již pro tento přístup bych jako rodič o takové škole pro nadané dítě neuvažovala.

### 3 SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A DOPORUČENÍ PRO PEDAGOGICKOU PRAXI

Ve výzkumné části jsem analyzovala skutečnou připravenost škol v Karlovarském kraji na práci s mimořádně nadaným žákem. Podařilo se mi zjistit, že přístup ke vzdělávání nadaných dětí není všeobecně na Karlovarsku dobrý.

U některých škol byly v ŠVP sice informace o práci s nadanými dětmi, o vstřícném přístupu, o zajištění kvalitní výuky. Situace ovšem byla jiná. Právě na školách, kde avizovaly a slibovaly individuální přístup a péči, jsem se setkala s ne příliš vstřícnou, někde i negativní odezvou na umístění mimořádně nadané žákyně do jejich školy. Některé školy dítě sice neodmítly, ale nenabídly žádnou představu o práci s takovým žákem.

Naopak se našly školy, kde sice s nadanými dětmi dosud neměly zkušenosti, ale k přijetí mimořádně nadané žákyně se postavily vstřícně, tuto situaci vzaly jako výzvu a byly schopné navrhnout rodičům plán výuky, IVP.

Velká část pedagogů se s mimořádně nadaným dítětem nesešla, neměla možnost s ním pracovat. Také vnímají nedostatečnou informovanost nejen o práci s tímto žákem, ale i o jeho problémech. Jako velký problém vnímají nedostatek času se o problematiku nadaných dětí zajímat, velké administrativní vytížení, velký počet žáků ve třídách a stále narůstající množství žáků se specifickými poruchami učení, kterým je třeba se více věnovat. I zde jsou velké rozdíly v přístupu jednotlivých učitelů, někteří jsou ochotni investovat čas do rozšíření svých znalostí, do dalšího vzdělávání, někteří naopak nemají zájem se v této oblasti angažovat.

#### 3.1 DOPORUČENÍ PRO PEDAGOGICKOU PRAXI

Práce s mimořádně nadanými dětmi není třeba se obávat. Je ale nutno si uvědomovat, že takový žák je odlišný a že se jedná o žáka se specifickými vzdělávacími potřebami. Je

velkou chybou ho vnímat jen jako „chytré“ dítě, které se snadno učí, ale že je mu také třeba se individuálně věnovat.

Informace o práci s nadaným žákem je většinou třeba získávat individuálně a aktivně je vyhledávat. Na trhu je již literatura zabývající se tímto problémem, informace lze najít na internetu. Je vhodné navštívit některou z organizací zabývajících se nadanými dětmi. Ve všech těchto organizacích poskytují nejen potřebné informace, ale i materiály pro práci s nadanými žáky. Osobně jsem spolupracovala a spolupracuji s Centrem nadání v Praze, kde je možné konzultovat postupy při výuce, ujasnit si IVP pro nadaného žáka, získat materiály pro rozvoj jeho schopností. Tato organizace nabízí také velkou škálu zajímavých mimoškolních aktivit.

Na vzdělávání dítěte s diagnostikovaným mimořádným nadáním lze získat zvýšené finanční prostředky. Je třeba se aktivně zajímat i o tyto možnosti. I s tímto problémem nabízí pomoc některé organizace zabývající se nadanými dětmi.

## 3.2 DOPORUČENÍ PRO RODIČE A ŠIROKOU VEŘEJNOST

Lidé berou nadané děti jen jako bystřejší, vnímavější a opomíjejí jejich „horší“ stránky. Jejich emocionalitu považují často za rozmazlenost, sociální naivitu za nevhodné chování a nevychovanost. Je třeba si uvědomit, že vývoj takového dítěte není zpravidla rovnoměrný a že má svá specifika. Tyto děti jsou nadměrně citlivé na zvukové a pachové podněty, je potřeba i tuto skutečnost znát, respektovat ji a nenutit dítě situaci „překonat“. Je potřeba k němu přistupovat citlivě a s pochopením.

Další chybou je vnímat tyto děti jako starší. Protože se v určitých oblastech projevují jako vyspělejší, rodina i okolí požaduje vyspělejší jednání i v ostatních situacích. I nadané děti si musí svou dětskost prožít.

Velmi důležitým okamžikem je výběr vhodné školy. Doporučení odborníků zní prostudovat stránky školy, jejich ŠVP, informovat se o velikosti školy, nabídce mimoškolních aktivit, úspěšnost přijetí na gymnázia. Obzvláště na 1. stupni je důležitá osobnost učitele. Doporučuji proto osobní kontakt s budoucím vyučujícím dítěte, ujasnit si s ním jeho postoj a plány pro vzdělávání nadaného žáka. Důležitý je také postoj vedení školy, jeho ochota sladit rozvrh tak, aby dítě mohlo popř. navštěvovat v některých předmětech vyšší ročníky, a ochota poskytnout vyučujícímu podporu, umožnit mu se dále v této oblasti vzdělávat.

## ZÁVĚR

Cílem předložené diplomové práce je monitorovat situaci na Karlovarsku, zjistit aktuální stav připravenosti jednotlivých škol na rozvoj kompetencí k učení u mimořádně nadaných žáků, vyvodit závěry, se kterými by se dalo nadále pracovat.

Přestože jsem předběžně situaci znala, či spíše tušila, přesto mě reálná zjištění nemile překvapila. Většina škol byla nepřípravena na práci s nadanými dětmi, některé dokonce nebyly ochotné nadanou žákyni přijmout.

Na druhé straně se našly školy, které se sice veřejně neprezentovaly jako školy podporující mimořádně nadané děti, ale postavily se k problému vstřícně. Našly se učitelky, které vzaly novou situaci jako výzvu, přestože s mimořádně nadaným dítětem dosud zkušenosti neměly. Samy vyhledaly informace, byly ochotné shánět materiály, investovat práci i čas do dalších příprav, absolvovaly školení, samy vytvářely pracovní listy.

Aby mohla být realizována systematická péče o nadané děti, je třeba zvýšit proškolenost, seznámit učitele s charakteristikami nadaných, s jejich identifikací i zásadami výchovy. Nadané děti navíc tvoří velmi různorodou skupinu, což znesnadňuje jejich identifikaci. I tady platí, že žádné dvě děti nejsou stejné.

Ve vzdělávání mimořádně nadaných dětí je velkým problémem přehlížení jejich skutečných schopností. Tyto děti potřebují být vzdělávány v souladu se svými schopnostmi, potřebují dostávat úkoly a podněty, které odpovídají jejich rozumové úrovni. Zejména v počátcích školní docházky může takové přehlížení znamenat nejen čekání na nové informace, ale pokud není nuceno překonávat překážky a vyvíjet aktivitu, může dojít k narušení celoživotního postoje ke vzdělání.

**RESUMÉ**

Ve svém výzkumu jsem zjistila, že připravenost škol v Karlovarském kraji na rozvoj kompetencí k učení u mimořádně nadaných žáků není příliš dobrá a vykazuje nedostatky. Na druhé straně jsou lidé, učitelé, ředitelé škol, rodiče, kteří mají zájem tuto situaci řešit a zlepšit.

Nadané děti, to je téma radostné a zajímavé, v poslední době se o něm hodně píše i diskutuje. Mnoho učitelů i poradců v této oblasti ještě tápe, někteří se tomuto tématu vyhýbají, ale narůstá počet odborníků z řad pedagogů i psychologů, kteří se této problematice věnují a mají zájem zlepšit povědomí odborné i široké veřejnosti o fenoménu nadaných dětí.

Péče o nadanou populaci je součástí vzdělávací politiky vyspělých států. Je to v zájmu nejen samotných nadaných jedinců, ale i v zájmu celé společnosti. Proto je důležité učitele na práci s nadanými dětmi připravit a věnovat této problematice více času i pozornosti.



In my research I found that readiness for developing qualification for teaching especially talented pupils in Karlovy Vary region is not satisfactory. I identified some gaps however there are some teachers, headmasters and parents who are interested in solving and improving this situation.

Talented children - it is a pleasant and interesting subject. Last time I discussed and wrote about it. Many teachers and advisors in this branch are in the dark about it. Some of them avoid this subject but a few educationalists and psychologists who are keen on these problems are increasing and they would like to develop a better opinion from the public about talented children.

Taking care of talented children is a part of education in developing countries. It is in the interest not only among talented children , but in the whole society. That is why it is important to prepare teachers for work with talented children and to spend more time and attention dealing with these problems.

**SEZNAM LITERATURY**

- FISHER, S. a kol. Speciální pedagogika, Praha: TRITON, 2014, ISBN 978-80-7387-792-7
- FOŘTÍK, V. Nadané dítě a rozvoj jeho schopností, Praha: Portál, 2007, ISBN 978-80-7367-297-3
- HAVINGEROVÁ, J. M. Vyhledávání nadaných dětí v předškolním věku, Praha: Grada Publishing, 2014, ISBN 978-80-247-5150
- HOLEČEK, V. Psychologie v učitelské praxi, Praha: Grada Publishing, 2014, ISBN 978-80-247-3704-1
- HŘÍBKOVÁ, L. Nadání a nadaní, Praha: Grada Publishing, 2009, ISBN 978-80-247-1998-6
- KONEČNÁ, V. Sebepojetí a sebehodnocení rozumově nadaných dětí, Brno, Masarykova univerzita, 2010, ISBN 978-80-210-5325-0
- MUDRÁK, J. Nadané děti a jejich rozvoj, Praha: Grada Publishing, 2015, ISBN 978-80-247-5089-7
- MAREŠ, J. Pedagogická Psychologie, Praha: Portál, 2013, ISBN 978-80-263-0174-8
- PELIKÁN, J. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů, Praha, Nakladatelství Karolinum, 2007, ISBN 978-80-7184-569-0
- SITNÁ, D. Metody aktivního vyučování, Praha: Portál, 2009, ISBN 978-80-7367-246-1
- SKUTIL, M. a kol. Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství, Praha, Portál, 2011, ISBN 978-80-7367-778-7
- VALIŠOVÁ, A. a kol. Historie a perspektivy didaktického myšlení, Praha, Nakladatelství Karolinum, 2004, ISBN 80-246-0914-2
- VALIŠOVÁ, A. a kol. Pedagogika pro učitele, Praha, Grada Publishing, 2007, ISBN 978-80-247-1734-0

**Internetové zdroje**

- [1] [www.vuppraha.cz](http://www.vuppraha.cz), 12.1.2016
- [2] [www.centrumnadani.cz](http://www.centrumnadani.cz), 19.1.2016
- [3] [www.mensa.cz](http://www.mensa.cz), 19.1.2016
- [4] [www.talent-nadani.cz](http://www.talent-nadani.cz), 19.1.2016

**PŘÍLOHA Č. 1****Dotazník pro učitele 1. stupně ŽS****Mimořádně nadané dítě v podmínkách našeho školství v Karlovarském kraji**

Vážené kolegyně, vážení kolegové,  
vzhledem k tématu mé diplomové práce Rozvoj kompetence k učení u mimořádně nadaných žáků na prvním stupni základní školy v Karlovarském kraji vás prosím o vyplnění tohoto dotazníku. Předem moc děkuji.

1. Měli jste již možnost pracovat s nadaným žákem (diagnostikován školským poradenským zařízením)?

ANO            NE

2. Máte dost informací o práci s takovým žákem?

ANO            NE

3. Absolvovali jste nebo vám byl nabídnut seminář o práci s nadanými dětmi?

ANO            NE

4. Přivítal byste příchod mimořádně nadaného dítěte do vaší třídy?

ANO            NE

5. Myslíte, že náš školní systém připravil dostačující podmínky pro práci s nadanými dětmi?

ANO            NE

---

Čeho byste se nejvíce obávali při práci s nadaným žákem?