



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Oddělení pedagogiky a psychologie

Diplomová práce

Nadané děti v procesu vzdělávání
na prvním stupni základních škol

Vypracovala: Věra Černá
Vedoucí práce: Mgr. Josef Nota, Ph.D.

České Budějovice 2017

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Nadané děti v procesu vzdělávání na prvním stupni základních škol” vypracovala samostatně a s použitím uvedené literatury a pramenů.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. V platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. Zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, dne 7.7.2017

Věra Černá

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucímu práce Mgr. Josefu Notovi, Ph.D., za odborné vedení, metodické rady a věcné připomínky k vypracování diplomové práce. Mé poděkování také patří všem účastníkům výzkumu, kteří byli ochotni věnovat mi svůj čas.

Anotace

Tato diplomová práce je zaměřená na problematiku nadaných dětí v procesu vzdělávání. Základem práce je snaha o ucelený pohled na danou problematiku. Práce je složena ze dvou hlavních částí. První, teoretická část reflektuje současné teoretické pohledy na nadané děti z vývojového hlediska a charakteristiku specifických projevů nadaných žáků v kolektivu či mezi svými vrstevníky. Dále pak možnosti rozvoje mimořádně nadaných žáků i možné způsoby přístupu k těmto žákům v průběhu vzdělávání. Práce se také zabývá spoluprací pedagogicko-psychologické poradny a spoluprací asistenta pedagoga s pedagogem. Dává nahlédnout na organizace, které se zabývají nadanými jedinci a mimoškolními možnostmi podpory nadaných žáků. V praktické části diplomové práce je zvolen kvalitativní výzkum a to ve formě polostrukturovaných rozhovorů s učiteli, kteří působí ve speciálních třídách, kde učí mimořádně nadané žáky. Cílem praktické části je zmapování přístupu pedagoga při práci ve speciálních třídách mimořádně nadaných dětí.

Klíčová slova – inteligence, mimořádně nadané děti, nadání, rodič, talent, učitel

Annotation

This master thesis is focused on the topic of gifted children in education system. Foundation of this thesis is comprehensive view on given topic. Thesis is composed from two main parts. First theoretical part reflects current theoretical view on the problematic of gifted children from development point of view and characteristics of specific behaviour of gifted children in school collective or in company of their peers. Furthermore, this academical work discusses opportunities for developement of gifted children and possible approaches how to educate them. This thesis is also focused on cooperation between PPP, assistant of teacher and theacher of young pupils. The theoretical part further present organisations which work closely with gifted pupils in or outside education system. Second, practical part is done by method of quality research, Semi-structured questionnaire for teacher of talented pupils was used for this purpose. Main goal of practical part of this thesis was description of techer's approach to teaching young talented children.

Key words – intelligence, exceptionally gifted children, gift, parent, talent, teacher

Obsah

Úvod.....	8
I TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Historické pojetí nadání	10
2 Nadání a talent.....	12
2.1 Stupně nadání	14
2.2 Klasifikace nadání.....	15
3 Intelligence	16
3.1 Inteligenční testy	16
3.2 Typy inteligence podle Howarda Gardnera.....	17
3.2.1 Jazyková inteligence.....	17
3.2.2 Hudební inteligence	18
3.2.3 Logicko-matematická inteligence	18
3.2.4 Prostorová inteligence.....	18
3.2.5 Tělesně pohybová inteligence	18
4 Tvořivost (kreativita)	19
5 Organizace zabývající se nadanými jedinci.....	20
6 Specifické projevy nadaných žáků	22
6.1 Charakteristika nadání.....	22
6.2 Vývoj nadaného dítěte.....	24
6.3 Identifikace nadaných žáků	24
6.4 Nadané dítě a sociální prostředí	28
6.4.1 Sociální a emocionální problémy mimořádně nadaných dětí.....	28
7 Pedagog nadaných žáků	30
8 Specifika vzdělávání a podpůrná opatření ve školách.....	32
8.1 Podpůrná opatření ve škole.....	32
8.2 Formy a metody výuky	33
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	36
1 Metodika výzkumu.....	37
1.1 Cíl výzkumu.....	37
1.2 Výzkumný problém.....	37
1.3 Výzkumné otázky	37
1.4 Použité metody.....	37
1.5 Charakteristika výzkumného vzorku.....	38

1.6 Metoda sběru dat	39
1.7 Etika výzkumu	40
2 Analýza a interpretace dat	41
2.1 Vztah respondentů k práci ve speciálních třídách pro mimořádně nadané žáky ..	41
2.1.1 První setkání se speciálními třídami a mimořádně nadanými žáky	41
2.1.2 Vztah respondentů k práci a jejich časové vytížení	43
2.2 Nadané dítě v běžné třídě	46
2.3 Nadané dítě ve speciální třídě	48
2.4 Pohled na mimořádně nadané dítě.....	50
2.4.1 Přístup učitele k nadanému dítěti	51
2.4.2 Nadané dítě v kolektivu	53
2.5 Spolupráce asistenta s třídním učitelem	56
2.6 Spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou.....	58
2.6.1 Vlastní diagnostika nadání učitele	59
2.7 Spolupráce s rodiči	60
2.8 Výuka ve speciálních třídách	62
2.9 Reakce na neúspěch	64
2.10 Názor na vzdělávání nadaných žáků a jejich přechod do vyšších tříd.....	65
3 Shrnutí výzkumu	67
4 Diskuze	71
Závěr.....	73
Použitá literatura	75
Seznam obrázků a tabulek	78
Seznam příloh	79

Úvod

Tato práce se zabývá tématem mimořádně nadaných dětí, které je v poslední době podrobené velkému zájmu. Objevují se nové organizace, které se věnují v rámci mimoškolní činnosti rozvíjení nadání, pořádají exkurze, online kurzy atd. Na základě diagnostiky mimořádně nadaných žáků vznikají speciální třídy, kde má pedagog a asistent, který je nedílnou součástí třídy, možnost rozvíjet nadání, tvořivost a inteligenci dítěte. Souvisí s tím i snížený počet žáků ve třídě.

Každý rok je ze strany veřejnosti o speciální třídy pro nadané žáky velký zájem. Negativní stránkou může být však izolovanost těchto dětí od svých vrstevníků v běžných třídách. S nadanými žáky jsem se osobně setkala při pedagogické praxi na vysoké škole. Z literatury jsem měla určité představy, ale když jsem pozorovala, jak tyto děti pracují uvědomila jsem si, že každý žák v této třídě je osobnost. Pedagog proto musí ke každému z nich přistupovat jiným způsobem.

V praktické části se tato práce zaměřuje na učitele nadaných žáků. V literatuře se převážně většina knih věnuje pouze žákům nikoli učitelům. Mne ale zajímalo, jak učitel zvládá práci, kterou při vzdělávání těchto žáků musí vynaložit. Nejedná se jen o časové vytížení, protože odvádějí spoustu práce navíc, ale i psychické. Zajímalo mě, jak učitel pohlíží na mimořádně nadané žáky a jaké jsou pozitivní a negativní stránky této práce, a proto jsem pro svůj výzkum zvolila kvalitativní metodu polostrukturovaných rozhovorů, kde se této problematice věnuji.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Historické pojetí nadání

Zájem o tuto problematiku vzrostl až v 19. století. V této době se objevovaly velké změny. Významnou roli měl Francis Galton, který se začal zabývat dědičností lidské inteligence, přičemž tvrdil, že dědičnost je to jediné, co má na inteligenci vliv. Vliv okolí či výchova a prostředí v této době nehrálo žádnou roli (Jurášková, 2006, s. 6).

Alfréd Binet vytvořil ve spolupráci s T. Simonem tzv. Binetovo-Simonovo inteligenční škálu, která měla identifikovat intelektově omezené žáky. Tato metoda pracovala s mentálním věkem dětí. Navázal na ně W. Stern, který zavedl termín IQ (inteligenční kvocient). IQ je vyjádřeno poměrem mentálního věku k věku chronologickému (skutečnému) (Laznibatová, 2001, s. 13).

Jak uvádí ve své studii Coxová (1926), tak se nadané děti vyskytují v rodinách, kde rodiče mají vysoký intelekt. Vzhledem k podnětům působícím na dítě v rodinném prostředí se rodí jejich nadání. Typické jsou silné charakterové vlastnosti a motivace k dosažení úspěchu (Laznibatová, 2001, s. 14).

V letech 1960-1970 došlo k potlačení zájmů nadaných do pozadí. V 70. a 80. letech došlo k rozvoji a vznikaly organizace na podporu vzdělávání nadaných a talentovaných. V roce 1985 se v Hamburku konal první světový kongres o nadání pořádaný světovou radou WCGTC (World Council for Gifted and Talented Children) (Laznibatová, 2001, s. 15).

Roku 1989 také vzniká Společnost pro talent a nadání, která organizuje odborné semináře a setkání rodičů, dnes již pod názvem STaN-ECHA. Výzkumem a zvyšováním odborné informovanosti v oboru psychologie nadání se zabývá další významná společnost Centrum rozvoje nadání (Machů, 2010, s. 17).

Rezervovanější postoj v Evropě na vzdělávání nadaných žáků vedl k rozvíjení spíše „neintelektových“ talentů, například v oblasti sportu nebo umění. O samotné téma vzdělávání nadaných žáků se zvyšuje zájem až ve druhé polovině 20. století (Hříbková, 2005, s. 27).

V současnosti je velký zájem o nadané děti. Vycházejí nové publikace, které se věnují této problematice. Noviny, internet i televizní pořady seznamují širokou veřejnost s nadanými dětmi, jejich specifickými potřebami a životními příběhy (Machů, 2010, s. 7).

Hříbková (2009, s. 17-33) uvádí několik historických linií nadání:

➤ **Patologická linie**

Jedna z nejstarších linií. „Řada myslitelů minulosti totiž uvažovala o vztahu mezi genialitou a psychickou nebo somatickou chorobností.” (Hříbková, 2009, s. 17). Eisenman ve své teorii uvádí, že duševní choroba jedince může mít vliv na vytvoření unikátního, tvůrčího a mimořádného díla.

➤ **Biologická linie**

„Přisuzování rozhodujícího podílu na rozdílech v duševních výkonech biologickým faktorům.” (Hříbková, 2009, s. 19). V 19. století v oblasti nadání se zabývali pouze dospělými jedinci, preferovalo se označení génius. Génius byl brán jako mimořádný člověk, lidé k němu vzhlíželi a obdivovali ho. Postupně se označení změnilo z génia na nadání. Eysenek (1978 in Hříbková, 2009, s. 21) uvádí, „že přibližně 80% lidské inteligence je vrozeno, zatímco 20% může být ovlivněno prostředím.” Dědičnost je jedním z hlavních důvodů nadání. Musíme brát v potaz, že biologické výzkumy pracují pouze s 10 jedinci, vytvářejí se tedy hypotézy k ověřování a nelze vytvářet obecné závěry.

➤ **Psychoanalytická linie**

„Zdůrazňuje úlohu motivačních činitelů při vysvětlování mimořádných výkonů.” (Hříbková, 2009, s. 24). Zabývají se otázkou proč a jak jsou jedinci mimořádně tvořiví. Freud přichází s teorií, že nás ovládají pudy a chceme dosáhnout kulturního a sociálního cíle. Tyto jedince ovládá pud motivující k tvořivosti.

➤ **Enviromentální linie**

„Myšlenky o proměnlivosti a závislosti schopností a nadání jedince na vnějších podmínkách.” (Hříbková, 2009, s. 27). Zdůrazňuje výchovu a vzdělávání dítěte. J.B. Watson a jeho známé tvrzení, které dokládá vliv sociálního prostředí: „Dejte mi tucet zdravých, dobře vzdělatelných dětí a zvláštní prostředí, v kterém je budu vychovávat, a zaručuji, že každé náhodně vybrané dítě vychovám ve specialistu v některém oboru, lékaře, soudce, umělce, obchodníka nebo žebráka a zloděje, bez ohledu na jeho nadání, sklony, schopnosti, vlohy a rasu jeho předků.” (Watson, 1968, s. 123 in Hříbková 2009, s. 30).

2 Nadání a talent

Velké množství odborníků přímo nedefinuje talent a nadání. V této době se však vymezuje nadání více faktory než pouze intelektem. Nedílnou součástí je také motivace a snaha dosáhnout nadprůměrných až vyjímečných výsledků. Nadání je nenaučená schopnost, vrozená, zatímco talent je rozvinutá forma nadání v určité oblasti (Fořtíková, 2009, s. 12-13).

Podle RVP ZV (Machů, Kočvarová a kol., 2013, s. 112) „*je nadání definováno jako soubor schopností, které umožňují jedinci dosahovat výkonů nad rámec běžného průměru populace. Množství žáků s mimořádným nadáním se odhaduje na 3 až 10 %. Mimořádně nadaný žák může disponovat jediním, ale i několika druhy nadání.*”

Není zcela jasné, jak oba tyto pojmy chápat, proto je většina autorů považuje za rovnocenná (Machů, 2010, s. 19).

Průcha, Walterová a Mareš (2001, s. 131) definují nadání jako: „*dosud málo prozkoumaný, a proto obtížně definovatelný jev. Znamená schopnosti člověka pro takové výkony určitých činností intelaktuálního nebo fyzického charakteru, které se mohou jevit jako výjimečné ve srovnání s běžnou populací.*” Definici talentu pak přirovnávají k nadání.

Podle Krafta a Semkeho (2003, s. 4-5) není talent a nadání vždy snadno rozpoznatelné a na první pohled viditelné. Testy, které vytvořili jsou pro děti od 6 do 10 let, protože v tomto věku se rozhoduje, zda se dítě bude věnovat sportu, hudbě atd. Jejich cílem je objevit výrazné nadání.

Rozlišují oblast nadání na sedm okruhů:

➤ Logické myšlení

Myšlení od všeobecného k jednotlivému a obráceně. Objevuje se u dětí už v útlém věku, kdy se učí věci vnímat a počítat. „*Objevuje se i ve formě jednoduchých logických funkcí až–potom, bud’–nebo.*” Dítě, které je nadané v této oblasti vyniká, umí kombinovat, je vytrvalé a má dobrou paměť. Vyniká například v hraní šachů (Kraft, Semke, 2003, s. 12-15).

➤ **Mluvní dovednosti**

Jazykově nadané dítě bezproblémově zvládá řeč, dokáže rozpoznat cizí jazyk a zformuluje vlastní myšlenky. Má velkou slovní zásobu, schopnost porozumět a mnohé další aspekty. Jazykové nadání se také projevuje tím, že dítě má rozvinutou fantazii. Dokáže vyprávět či popisovat smyšlené i reálné věci či příběhy (Kraft, Semke, 2003, s. 18-21).

➤ **Prostorová představivost**

Schopnost představit si tvary a předměty bez vizuální pomoci. Již v druhém roce, kdy dítě udělá své první kroky se rozvíjí prostorová orientace, všímají si uspořádání předmětu, velikosti a vše si zapamatují (Kraft, Semke, 2003, s. 22-25).

➤ **Tvořivost**

Originální a smysluplné nápady, které vytváříme při problémech či úlohách. Tvořivost je částečně vrozená, ale po 6. roce života zpomalí a stagnuje. V této době je pak závislá na tom, jak bude ve školním procesu rozvíjena (Kraft, Semke, 2003, s. 28-30).

➤ **Praktické nadání**

Dovednost pracovat s nástroji a materiály, obratně si poradit s technickými problémy. Děti s tímto nadáním dokáží pracovat s náradím a vynikají v dílnách (Kraft, Semke, 2003, s. 34-35).

➤ **Pohyblivost a koordinace těla**

Rychlé osvojení pohybů a jejich realizace ve sportu (Kraft, Semke, 2003, s. 38).

➤ **Hudební nadání**

Schopnost používat prostředky hudby (tóny, hlasy a zvuky), rozumět jim, interpretovat, improvizovat, kombinovat a reprodukovat. Hudební nadání se pozná nejlépe. Dítě se zajímá o hudbu, poslouchá jí, brouká si, zpívá (intonačně správně), rozlišuje hudbu a hraje na hudební nástroj (Kraft, Semke, 2003, s. 44-46).

Tabulka 1: Shrnutí rozličného chápání pojmů nadání a talent (Jurášková, 2006, s. 11).

EKVIVALENTY	
Nadání	Talent
- velmi vysoký talent	- oblast mezi nadáním a průměrem
- předpokladová (potencionální) složka	- výkonová (performační) složka
- všeobecné intelektové předpoklady	- předpoklady pro jednu nebo více oblastí

2.1 Stupně nadání

Odvíjejí se od inteligenčního kvocientu značeného IQ. Inteligenční kvocient určuje inteligenci zkoumané osoby za využití standartizovaných inteligenčních testů. Na stupnici, kde nám číslo 100 určuje průměrnost, je výkon, který dosáhne člověk nad 100 označován jako nadprůměrný výkon a pod 100 jako podprůměrný výkon (Jurášková, 2006, s. 22).

Stupněmi nadání se zabýval Gagné, rozpracoval je jako „*metricky založený systém s hranicemi podle výsledků IQ*” (Jurášková, 2006, s. 22):

- Mírně nadaní – mají IQ 120 a více, tvoří okolo 10 % populace
- Středně nadaní – mají IQ 135 a více, cca 1 % populace
- Vysoce nadaní – mají IQ 145 a více, 0,1 % populace
- Vyjíměčně nadaní – mají IQ 155 a více, 0,01 % populace
- Extrémně nadaní – mají IQ nad 165, 0,001 % populace

Nordby (2002 in Jurášková, 2006, s. 22) přináší odlišné rozdělení nadaných a to na:

- Bystrý jedinec – IQ 115 a více
- Nadaný jedinec – IQ 130 a více
- Vysoce nadaný jedinec – IQ 145 a více
- Vyjíměčně nadaný jedinec – IQ 160 a více
- Velmi vysoce nadaný jedinec – IQ 175 a více

2.2 Klasifikace nadání

Dle Hříbkové (2005, s. 39-40) se setkáváme s těmito klasifikacemi nadání:

1. Horizontální klasifikace

Vyčleňujeme různé typy nadání, setkáváme se zde i s detailnější hierarchizací. Členíme nadání podle druhů činnosti například nadání hudební, jazykové, výtvarné matematické, sportovní atd. (Hříbková, 2005, s. 39-40).

2. Vertikální klasifikace

Člení se podle stupně aktualizace. Rozdělujeme na aktuální a potencionální. Pokud se nadání projevuje v současné době nazýváme ho aktuálním. Hovoříme-li o nadání potencionálním, myslíme tím nadání, které teprve za působení vhodných podmínek lze v budoucnosti dosáhnout. Vliv na přechod mezi potencionálním a aktuálním nadáním má působení sociálních podmínek a aktivita osobnosti. Nemalou roli hraje také učení, z důvodu získávání nových vědomostí, dovedností a znalostí, která jsou nezbytná pro zdokonalování se v určité oblasti (Hříbková, 2005, s. 39-40).

Havigerová (2011, s. 23) řadí do klasifikace nadání také Sternebergovo typologii. Sternberg definuje tyto tři druhy intelektového nadání (Sternberg, 2000 in Hříbková 2009, s. 62). Jako první druh určuje analytické nadání, to znamená, že žák dokáže porozumět problému a jeho jednotlivým částem. Dalším druhem je syntetické nadání, které je definováno tvořivým přístupem nadaného jedince při řešení různých situací, kde důležitou roli hraje kreativita, neotřelý, nekonvenční přístup a výhled při řešení problémů. Posledním druhem je praktické nadání, určené schopností využít syntetické a analytické nadání v situacích v běžném životě. Může se vyskytnout problém, že nadaný jedinec nedokáže využít prakticky své nadání.

Sternberg (2001, s. 92) konstatuje, že tyto tři druhy intelektového nadání je důležité pouze nevlastnit, ale umět je smysluplně a účinně využívat.

3 Inteligence

Inteligence je téma, kterému je věnován velký zájem ze strany rodičů i učitelů. Fontana (2014, s. 102) vymezuje inteligenci jako: „*schopnost rozpoznávat vztahy a využívat jich při řešení problémů.*” Nemůžeme ji přímo pozorovat, jako například výšku, ale objevuje se v lidském chování a jednání. V roce 1905 Alfréd Binet a Théodore Simon vytvořili na požádání první inteligenční testy, jejichž cílem je zjištění inteligence žáků a rozlišení slabomyslných dětí. Binet vytvořil pojem „mentální věk”, který umožňuje porovnat jednotlivé výsledky testovaných dětí s normou vzhledem k jeho věku (Fontana, 2014, s. 102-104).

Dříve převládaly názory, že genetika má vliv na inteligenci dítěte. Postupem času se vyvíjí názor, že inteligence je měnitelná a podstatnou roli hraje prostředí a výchova dítěte (Jurášková, 2006, s. 27).

Sternberg (2001, s. 9) definuje tzv. Úspěšnou inteligenci jako: „*Inteligence potřebná k dosažení důležitých cílů. Lidé úspěšní – ať už podle vlastního názoru nebo podle hodnocení jiných – si osvojili a využili plný rozsah intelektuálních dovedností, a nespolehali se příliš na inertní inteligenci, kterou tak oceňuje škola. Tito lidé mohou nebo nemusejí v konvenčních testech uspět, ale mají společného něco, co je daleko důležitější než výsledky testů. Značí své přednosti i své slabiny. Těží ze svých předností a kompenzují nebo odstraňují své slabiny. V tom je jádro věci.*”

Dle Sternberga je tedy důležité, že nadaný žák zná své slabé a silné stránky a dokáže je využít. Úspěšnou inteligenci, bychom tedy měli rozvíjet už u žáků v mateřských školách (Hříbková, 2009, s. 63).

Ve škole se ale můžeme setkávat s tzv. negativním očekáváním. Pokud je žák hodnocen špatnými známkami, neočekáváme, že jeho IQ bude vysoké. Úspěšně inteligentní lidé musí i přes úskalí, překážky a nízká očekávání okolí dosáhnout svých výsledků. Je také důležité, abychom měli důvěru v sami sebe a věřili svým schopnostem (Sternberg, 2001, s. 12-14).

3.1 Inteligenční testy

Dle Sternberga (2001, s. 48-50) dělíme následující dva typy přístupů, jako první uvádí empirický. Otázky v tomto testu se snaží oddělit úspěšné jedince od neúspěšných v oblasti určitého prostředí (škola). Sternberg konstatuje, že žáci do čtvrté třídy mají

problém s testovacími nástroji. Žáci se mohou při testech do odpovědí zamotat, přestože správnou odpověď znají a nezískat tak dobrý výsledek.

Sternbergovo druhý přístup je definován tímto způsobem: „*Druhý přístup ke konstruování testů je začít s teorií inteligence a potom sestavit test, založený na této teorii. Je samozřejmě výhodné začínáte-li s jasnou představou o pojmu inteligence.*” (Sternberg, 2001, s. 50). Snaží se tedy poukázat na to, že školy či zaměstnavatelé mají předem informace o tom, co daný test obsahuje a podle toho se nadále rozhodnout jestli ho chtějí nebo ne.

3.2 Typy inteligence podle Howarda Gardnera

Howard Gardner (1999, s. 103-256) představuje teorii následujících typů inteligence, které nevycházejí jen z inteligenčních testů, ale také se snaží zohlednit znalosti lidského mozku.

3.2.1 Jazyková inteligence

Fungování základních jazykových operací je dobře viditelné například u básníků, kteří jsou vnímaví k významu slov. V jejich tvorbě se objevuje cit pro pořádek slov a správná pravidla gramatiky, i možnost jejich překročení ve vyjíměčných případech. Přestože spousta z nás žádné básně netvoří, využívá se jazyk ke spoustě jiným účelům, především k zapamatování informací, k přesvědčování a vysvětlování. V neposlední řadě je jazyk používán k vysvětlování vlastní činnosti. Poprvé se využívá mluvená řeč již v dětském věku (prvních měsících života) a to ve formě žvatlání. Okolo druhého roku už je dítě schopno tvořit slova jako jsou máma, koko, později pak tvoří dvouslovné věty typu: máma papá. Mluvená řeč se vyvíjí rychle ve třech letech je pak dítě schopné tvořit poměrně složité konstrukce například: „Kdy se probudím?” „Já nechci do postýlky.” Ve čtyřech letech pak dokáže vyprávět příběh z jeho života nebo vymyšlený. Syntakticko-morfologické a fonologické procesy nepotřebují podporu okolí a jsou výlučně lidské zatímco stránka morfologie a sémantiky využívá i jiné inteligence, proto není tak výlučně vázaná k jazykovému centru. Tyto procesy se týkají všech dětí, ale samozřejmě musíme vzít v potaz i individuální rozdíly. Protože má člověk sklon k zapomínání musí se schopnost používat jazyk obnovovat a procvičovat (Gardner, 1999, s. 107-119).

3.2.2 Hudební inteligence

Hudební nadání se projevuje nejdříve. Časné hudební nadání se může projevit vlivem prostředí, ve kterém se dítě pohybuje nebo vyrůstá či propracovaným systémem výuky. Základním hudebním aspektem je melodie a rytmus. Vývoj hudebních schopností je už od kojeneckého období, kdy kojeneček společně se žvatláním vydává jednotlivé tóny a dokáže napodobovat rytmy. Velký posun je v druhé polovině druhého roku, kdy děti dokáží vymyslet vlastní píseň a napodobují známé písně, které slyší ve svém okolí například „Houpy houpy“, „Kolo kolo mlýnský“. Ve čtyřech letech už schopnost tvořit vlastní písně ztrácí a převažují pak známé dominantní melodie. Můžeme pozorovat rozdíly, které se u dětí objevují. Většina z nich má ale jasnou představu o písňovém schéma, a tak bez problémů napodobuje písničky a známé melodie okolo sebe (Gardner, 1999, s. 127-140).

3.2.3 Logicko-matematická inteligence

Objevuje se již v dětském věku a to, když se dítě setkává se světem předmětů, přerovná je a zjišťuje jejich počet (Gardner, 1999, s. 154-155).

Dítě chápe číselné symboly a přemýšlí a odůvodňuje vše logicky. Tyto děti rády zkoušejí nové věci, experimentují a jsou v nich úspěšné (Havigerová, 2011, s. 27-28).

3.2.4 Prostorová inteligence

Základ prostorového myšlení je představa čehokoliv. Důležitá je schopnost vnímat okolní svět a vybavit si ho i bez fyzického podnětu. Můžeme pak podnět transformovat, modifikovat, a tak vytvářet a konstruovat nové tvary. Není úzce spojena se zrakovou zkušeností, může se rozvíjet jinými způsoby například u nevidomých (Gardner, 1999, s. 196-197).

Děti s prostorovou inteligencí se dovedou dobře orientovat v mapách a v různých schématech. Většinou jsou umělecky zaměřené (Havigerová, 2011, s. 27-28).

3.2.5 Tělesně pohybová inteligence

Umožňuje nám používat vlastní tělo k vyjádření i k činnostem. Je to způsob komunikace, při které se nepoužívají slova, ale jazyk těla. Dokážeme se orientovat v prostoru (Gardner, 1999, s. 229-232).

Většinou se jedná o neposedné děti, které vyžadují neustálý pohyb. Věnují se sportům a jsou zručné (Havigerová, 2011, s. 27-28).

4 Tvořivost (kreativita)

Pro tvořivost existuje spousta možných definic, které se scházejí ve stejné myšlence a to, že je to schopnost objevovat, vytvářet něco nového.

Jurášková (2006, s. 28) uvádí, že: „*Tvořivost, je podstatou tvořivého nadání, jako jedním z druhů nadání.*” Podle Khatena (1992 in Jurášková, 2006, s. 28, původně zavedl Guilford) máme čtyři kategorie tvořivého procesu. První kategorie je nazvána fluence (plynulost), pod kterou si můžeme představit schopnost vymýšlet, vytvářet různé nápady a následně je řešit. Druhá kategorie flexibilita (pružnost) je schopnost vytvářet různorodá řešení. Předposlední kategorie je představována originalitou, která značí schopnost odhalovat nové neobvyklé souvislosti. Poslední skupinou je elaborace (vypracování) definovaná jako schopnost najít, doplnit, vypracovat detaily při řešení úloh (Laznibatová, 2001, s. 47-48).

Podle úrovně inteligence a kreativity Wallach a Kogan (1965 in Jurášková, 2006, s. 29) rozlišili čtyři skupiny:

1. Vysoká inteligence a vysoká kreativita.
2. Vysoká inteligence a nízká kreativita – žáci, kteří ve škole pracují tak, aby neměli špatné výsledky, snaží se být sami se sebou spokojeni.
3. Nízká inteligence a vysoká kreativita – žáci jsou vysoce kreativní, ale mají problém se školou.
4. Nízká inteligence a nízká kreativita – převážně pasivní žáci.

Děti z první skupiny se mohou podobat v chování dospělým a mají nad věcmi kontrolu. Zatím co druhá skupina jsou děti, které mají pocit nedocenění a sami se sebou jsou v konfliktu, třetí skupina je určená žáky, pro které jsou nejdůležitější školní výkony. Snaží se podávat ve škole, co možno nejlepší práci a špatně snáší selhání. Poslední skupinu tvoří děti, které jsou převážně pasivní. Jsou ze školy vyplašené a reagují na situaci regresí. Je důležité, aby se kreativita u dětí rozvíjela. Nezbytná a velmi důležitá je vnitřní motivace samotných žáků. Učitel využívá v hodinách například kladení otevřených otázek, možnost různých způsobů řešení či vlastní bádání. Učitel si také musí uvědomit, že je důležitější část procesu vytváření než výsledek. Pokud žák udělá chybu, tak se z ní poučí. Sníží se tím stres žáků ze špatných výsledků a zvýší se radost z práce (Laznibatová, 2001, s. 46).

5 Organizace zabývající se nadanými jedinci

V této kapitole jsou uvedeny vybrané organizace, které se zabývají nadanými jedinci. V poslední době vzrůstá zájem o tuto problematiku a z toho důvodu vzniká i více organizací.

➤ **Centrum nadání**

Organizace, která byla založena pedagogy, psychology a odbornými pracovníky v roce 2005. Od roku 2014 se uskutečnily strukturální změny, které mají vést k většímu rozvoji volnočasových aktivit. Centrum nadání se například zabývá doporučením žáka do vhodné školy, školí pedagogy, pomoc při vytváření ŠVP (školní vzdělávací program), pořádá také odpolední kluby pro děti, soustředění s výlety a exkurzemi. Ředitelkou je PhDr. Jitka Fořtíková, Ph.D. (Centrum nadání, ©2017).

➤ **STaN- Společnost pro talent a nadání**

Původní název společnosti byl ECHA (European Council for High Ability) a měla za úkol fungovat jako komunikační síť pro učitele, vědce i samotné nadané a jejich rodiče. Společnost STaN především pomáhá učitelům či psychologům, kteří se setkávají s případy se kterými si neví rady. Tato společnost pořádá odborné semináře, kterých se učitelé mohou zúčastnit. STaN také organizuje setkání rodičů a to pod názvem Klub rodičů nadaných dětí (Talent a nadání, ©2017).

➤ **Mensa ČR**

Je mezinárodní společenskou organizací. Vznikla roku 1946 v anglickém Oxfordu. Mensou ČR byla založena stránka deti.mensa.cz, která zprostředkovává informace o nadaných dětech určená rodičům, učitelům i samotným dětem. Můžeme zde najít odbornou literaturu, knihy, zajímavé hry, různé projekty a vzdělávací akce.

Dětská Mensa je určená dětem od 5 do 14 let. Proto, aby se dítě stalo členem musí absolvovat vstupní test s výsledkem IQ >130. Podporuje nadání u dítěte, rozvíjí ho a je zprostředkovatelem volnočasových aktivit. Mensa také zřizuje kluby nadaných dětí, které poskytují nadstandartní rozvoj, odborné aktivity atd. (Mensa ČR, ©1989-2017).

➤ **Talnet**

Vzdělávací projekt v oblasti přírodních věd a techniky. Od věku 13 – 19 let zde mohou děti pracovat na různých projektech, na které není během běžného vyučování čas. Rozvíjí jejich potenciál, nadání a obohatí se o nové vědomosti a zkušenosti. Umožňuje také on-line komunikaci s vrstevníky, které mají stejné zájmy. Talnet není zpoplatněný a vstup nevyžaduje splnění testů (Mudrák, 2015, s. 136-137).

Talnet je určen také učitelům, kdy pomáhá s péčí o nadané děti. Poskytuje tvořivé úlohy a obohacení výuky (Talnet, ©2011).

➤ **Centrum rozvoje nadaných dětí**

Katedra psychologie Fakulta sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně a její výzkumní pracovníci se zabývají touto problematikou, protože chtějí zlepšit péči o mimořádně nadané žáky. Studenti i pracovníci publikují odborné práce nebo pořádají konference, kde se zabývají konkrétními problémy nadaných dětí. Také na sociálních sítích se lidé mohou zapojit do diskuzí této problematiky a sledovat internetový časopis Svět nadání, na kterém se ve spolupráci s Národním institutem pro další vzdělávání toto sdružení podílí (Nadané děti, ©2017).

6 Specifické projevy nadaných žáků

Tato část diplomové práce se nejprve věnuje charakteristice nadaných dětí, jejich vývoji a identifikaci a následně sociálnímu prostředí, které může negativně ovlivnit nadané dítě. Identifikace nadaného dítěte je velmi důležitá, protože spousta učitelů nepozná ve třídě nadaného žáka a může tak dojít k neobjevení či potlačení nadání. Proto bychom se měli soustředit na žáky, kteří se v hodinách jeví odlišným způsobem a hlouběji se věnovat důvodům jejich chování.

6.1 Charakteristika nadání

Nadané dítě se může vyznačovat nadprůměrnými až mimořádnými výkony v určité oblasti tzv. manifestované nadání nebo nadprůměrné výkony nepodávají, ale jejich potencionál to v budoucnosti umožní tzv. latentní nadání (Hříbková, 2009, s. 44-45).

Landau (2007, s. 21-25) považuje dítě za nadané pokud se dokáže maximálně soustředit na práci, o kterou má zájem, i když to může působit, že se straní kolektivu. Duševní zralost hraje důležitou roli. Nadání nemůžeme určit pouze vysokou inteligencí, protože pokud bychom u dítěte rozvíjeli pouze intelekt, nebylo by schopné komunikovat s ostatními ani porozumět sami sobě.

Typické vlastnosti, které vymezuje Winnerová (1990 in Jurášková 2006, s. 16) je především vlastní kvalitativně odlišný způsob učení, včetně kreativní stránky nadání a jejich vnitřní motivace k učení, která podněcuje nadšení pro výkon.

Pro charakteristiku nadaných dětí nám pomůže rozdělení v pozitivním a negativním ohledu od Winebrennerové (2001 in Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 16).

V pozitivním ohledu:

- *Jsou extrémně vyspělí v jakékoliv oblasti učení a výkonu.*
- *Vykazují asynchronní vývoj. Mohou být v některých oblastech významně napřed a v jiných vykazovat věkově adekvátní nebo dokonce opožděný vývoj (např. dokáží číst již ve třech letech, ale ještě v pěti si nedokáží zavázat tkaničku u bot).*
- *Mají na svůj věk širokou slovní zásobu a vyspělý verbální projev.*
- *Některé věci se naučí neuvěřitelně rychle bez pomoci druhých.*
- *Zvládají složitější myšlenkové operace než jejich vrstevníci.*
- *Vidí vzorce, vztahy a souvislosti, které jiní nevidí.*

- *Vždy přicházejí s „lepšími způsoby” řešení věcí. Navrhují je spolužákům, učitelům a dalším dospělým – ne vždy vhodným způsobem.*
- *Jsou horliví, někdy extrémně citliví či vznětliví. Dokážou být zcela pohlceni svými aktivitami a myšlenkami.*

V negativních ohledech:

- *Jsou nervózní při tempu práce třídy, které považují za nedostatečně aktivní, nebo když nevidí jasný pokrok práce.*
- *Protestují proti rutinní a předvídatelné práci.*
- *Ptají se na choulostivé otázky, vyžadují zdůvodnění, proč se mají věci dělat určitým způsobem.*
- *Ovládají třídní diskuze, bývají panovační ve vztahu k učitelům i spolužákům.*
- *Jsou netolerantní k nedokonalosti vůči sobě i ostatním.*
- *Jsou přecitlivělí vůči kritice, snadno se rozpláčou.*
- *Odmítají se podřídít.*

Dělení nadaných dětí uvádí Laznibatová (2001, s. 92-93):

Prvním typem je dítě, které nemá žádné problémy, je optimálně začleněno do kolektivu a bezproblému zvládá učivo (většinou dívky). Druhým typem žák aktivní až hyperaktivní, který lehce a brzy chápe učivo a snaží se své vědomosti ve škole ukázat. Učitel dítě nepodporuje spíše naopak nevyvolává ho, aby ostatní žáci neztratili motivaci k řešení úloh. Žák své úlohy plní rychle a vzniká tak prostor, kdy čeká na ostatní, nemá co dělat a začne tedy vyrušovat v hodině. Třetí je typ nadaného dítěte, které látku zvládá snadno, ale nedokáže komunikovat, a tak je ve škole uzavřené a většinu času přetrpí. Vytváří si vlastní svět a uzavírá se do sebe. Posledním čtvrtým typem jsou žáci, u kterých není objeveno nadání, a protože je tiché a neprojevuje se, tak se stává, že ani učitel nadání neobjeví. Bohužel se potom chová k dítěti jako k běžnému žákovi a není pak optimálně rozvíjeno jeho nadání. Žáci pak učivo zvládají lehce a nebaví je být ve škole, proto nevykazují výsledky jaké by se od nich očekávaly.

6.2 Vývoj nadaného dítěte

Havigerová (2001, s. 86-88) popisuje oblasti nadání. Jako první uvádí jazykové nadání u dětí, u kterých se objevují první slova již v 9 měsících (obvyklé je 12 měsíců). Může se zdát, že se dítě ve vývinu pozastaví, ale to nemusí nic znamenat, protože poté dojde k rychlému skoku. Například dítě, které do dvou let nemluvílo najednou začne tvořit celé věty. Mají větší slovní zásobu než jejich vrstevníci a používají složitější větné konstrukce.

Nadané dítě v oblasti matematiky je popisováno takto: „*Obecně mívají vyvinutou schopnost řešení problémů, rády uvažují o abstraktních věcech a abstraktních myšlenkách, rády vedou vědecké experimenty, jsou dobré v řešení komplexních úloh a neustále se na něco ptají.*” (Havigerová, 2011, s. 93).

Oblast přírodovědně nadaných dětí se u žáka projevuje, porozuměním přírodním jevům. Snadno rozpoznává a klasifikuje, jak živé, tak neživé organismy. Rozvoj přírodovědně nadaného dítěte se převážně rozvíjí při mimoškolních aktivitách (Havigerová, 2011, s. 97).

Dle Juráškové (2006, s. 33) nadání dítěte v předškolním věku vždy nemusí být rodiči objeveno. Je u něj patrné zrychlení vývoje a zanedlouho má širokou slovní zásobu, používá abstraktní a cizí slova. Zajímají je existenční otázky a je pro ně důležitá spravedlnost. Mají zájem o písmena a číslce, a tak někteří už umí číst před vstupem do školy. Vyhledávají si oblast, co je zajímavá a zjišťují si o ní informace (čtou knihy atd.) například v oblasti dinosaurů, planet, savců atd. Spíše si rozumí se staršími dětmi a dospělými a velmi těžko se vyrovnávají s prohrou.

6.3 Identifikace nadaných žáků

Kognitivní oblast u dětí se vlivem sociálních a vývojových faktorů neustále mění a není stabilní, a tak výsledky testů především v raném věku bývávají zpochybňovány. Na druhou stranu by se mělo nadání identifikovat již v předškolním věku, aby se mohlo během školní docházky úspěšněji podporovat (Perleth, Schatz, Monks 2000 in Fořtíková, 2007, s. 28).

Porterová (1999 in Machů, 2010, s. 63) dělí nepřesné výroky na dva typy. Prvním typem je negativní chyba identifikace (výběru), kde dochází z důvodu nevhodného výchovného prostředí, špatným zdravotním stavem či malou motivací k neodhalení

nadání. Druhým typem je chyba pozitivní identifikace výběru, u které se jedná o dítě, které nadprůměrné schopnosti nemá, přesto je označené jako nadané.

Dříve byla věková hranice k posouzení inteligence dítěte okolo 12-14 let. V dnešní době se posuzuje již v přeškolním věku dítěte (Machů, 2010, s. 66).

Metody, kterými můžeme měřit schopnosti rozdělujeme na objektivní (práce odborníků a testové metody) a subjektivní (posouzení od lidí z blízkého okolí – rodiny, přátel, učitelů či spolužáků) (Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 28).

Použitím více těchto metod, než pouze jedné, můžeme docílit toho, že naše zjištění o nadání bude více pravděpodobnější. Společně subjektivní a objektivní metody identifikace se společně doplňují a utvářejí tak celkový obraz o zkoumaném jedinci (Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 31).

Objektivní metody identifikace

➤ IQ testy

Jedna z nejúčinnějších identifikací nadání. Oprávnění mají pouze psychologové, pedagog ho většinou u studentů administrovat nemůže. Samotný proces inteligenčního testu je pro děti stresový. Za omezený čas musí podat co nejlepší výkon. Náročnější testy pak podávají informace o specifických funkcích a schopnostech dítěte.

➤ Standartizované testy výkonu

K měření výkonu se využívají nejenom testy, ale dotazníky a posuzovací škály. Zaměřují se také na úroveň dílčích schopností jako je koncentrace pozornosti, motivace a sociální zralost dítěte.

➤ Didaktické testy

Didaktické testy se mohou využívat, jak na začátku výuky nebo průběžně, či ke zjišťování výsledků edukačního procesu. Jedná se o testy, které jsou pro celý ročník například pro 3. ročník matematiky. Na konci ročníku posuzujeme zda žák zvládl a porozuměl učivu. Poskytují pro nás poznatky k dalšímu vzdělávání.

➤ Testy kreativity

Zabývají se tvořivými schopnostmi dítěte, jeho originalitou, rozmanitostí nápadů. Využívají ho psychologové a je také v upravené formě přizpůsobeno učitelům (Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 28-89).

Subjektivní metody identifikace

➤ Nominace skupinou učitelů

Pokud bude dítě nominovat pouze jeden učitel, může dojít k tomu, že jeho názor je zaujatý. Můžeme ale zapojit více učitelů, nejlépe ty, kteří se navzájem neznají k posouzení s pomocí dotazníků. V této době ale učitelé nemají ve vyučovacích hodinách příliš času na identifikace a přístup psychologických testů, což jim brání k rozvíjení a podpoře nadání.

➤ Nominace spolužáky

Spolužáci posuzují z jiného pohledu než učitelé nebo rodič, a proto mohou být dobří indikátoři nadání. Je potřeba vyvarovat se zaujetí, ale anonymní hodnocení spolužáků může být podnětné pro rozvoj nadání.

➤ Rodičovská nominace

Rodiče jako první mohou rozpoznat odlišné projevy dítěte. Jsou s ním téměř pořád, a tak mohou pozorovat jak se dítě rozvíjí. Rodiče chtějí často udržet dítě v normě, podle pravidel, tak jak by mělo vše být, ale mohou tak dosáhnout potlačení rozvoje nadprůměrných schopností a zbrzdit vývoj. Dle výzkumů v USA se poukázalo, že rodiče rozpoznávají nadání lépe než učitel. Zatímco ten, se zaměřoval na prospěchovou stránku dítěte, rodiče se soustředili i na osobnostní charakteristiky, a tak hrají v dnešní době velkou roli v identifikaci (Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 29).

➤ Vlastní navržení

Můžeme nechat dítě, aby samo popsalo jeho názory, postoje nebo třeba vlastní charakteristiku.

Dívka z Pensylvánie definovala své nadání tímto způsobem:

Být nadaná znamená:

Mít strach, že v určitém momentě sklouznu a udělám něco špatného a všichni si toho všimnou.

Cítit se vinna, když jsem tlačena do toho nepracovat, jak nejvíc dovedu.

Být izolovaná, když mě ostatní vyčleňují ze svého středu.

Být frustrovaná, když udělám něco báječného a ostatní se jen smějí.

Být zděšená, když neznám odpověď a každý na mě hledí.

Být nadšená, když stvořím něco, co každý ocení.

Být otrávená, když jsou moje specifické potřeby opomíjeny.
Mít privilegium, když dostanu čas během vyučování dělat si něco pro sebe.
Stydět se, když učitel oznamuje mé známky.
Ulevit si, když se mi druzí nesmějí, jakmile nedosáhnu 100% výsledku.
Spokojená, když mohu pomoci druhému s něčím, čemu nerozumím.
Být na vrcholu blaha, když někdo ocení mou práci.
Být nervozní, když jsem tlačena do pozice být vždy nejlepší
(Davis, Rimmová, 1998 in Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 30).

➤ Hodnocení výsledků činnosti

Můžeme využít samostatných prací či individuálních nebo skupinových projektů. Schovávání produktů dítěte je důležité k pozdější analýze jeho rozvoje. Můžeme poznat zda dítě své nadání rozvíjí nebo jestli stagnuje a nebo ho může rodič dítěte využít k indentifikaci nadání psychologem.

➤ Zapojení do soutěží

Tím, že se dítě zapojí do soutěží můžeme objevit nadání u dětí, u kterých jsme to doposud neidentifikovali. Ve většině případu přihlásí dítě rodič či učitel. Pro talentované děti to je i schopnost ukázat své schopnosti, soutěžit a porovnat své síly s vrstevníky. Můžeme proto určit zapojení do soutěží jako zdravý způsob podpory nadání (Fořtík, Fořtíková, 2009, s. 29-30).

Identifikace by měla být dle Renzulliho a Reisové (in Davis, Rimmová, 1998, Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 31) rozdělena do 4 etap:

- Navržení na základě výsledku testu (navržení studenta po absolvování inteligenčního testu či výkonnostního testu).
- Navržení učitelem (konzultace s učitelem, který žáka dobře zná, tento způsob může být většinou první v pořadí, protože je to učitel, který doporučuje žáka na individuální test).
- Alternativní cesty (nominace rodinou, spolužáky, přáteli, kteří žáka dobře znají nebo sebe samým (přihlášení do soutěže bez motivace okolí).

- Závěrečný návrh (správnost určení, zapojení více učitelů kvůli objektivitě a nestrannosti)

Vzor můžeme chápat jako identifikační strategii, ale není nutno etapy řadit přímo v tomto pořadí (Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 31).

6.4 Nadané dítě a sociální prostředí

Důležitou roli hraje zázemí dítěte. Rozdíl je když dítě je z podnětného prostředí a má podporu rodiny v porovnání s dítětem z chudé rodiny, kde rodiče nemají čas. Může dojít i k nadměrné stimulaci dítěte, přičemž jsou na dítě kladené přehnané nároky a péče rodičů. Rozdíl je v tom, pokud samo dítě si vyhledává a zajímá se například o písmena než když se rodič snaží dítě v předškolním věku naučit sám písmena, ale dítě o to zájem nejeví, čímž na ně klade přehnaný nárok. (Mönks, Ypenburg, 2002, s. 49-50).

6.4.1 Sociální a emocionální problémy mimořádně nadaných dětí

Rozlišujeme dvě oblasti potřeb, ve kterých mohou nastat následující problémy.

Oblast vnitřních potřeb

Jako první je nerovnoměrný vývoj, při kterém má žák nadprůměrné rozumové schopnosti, ale zaostává jeho motorický vývoj. Nastává problém například při manuální práci, žák přesně ví, co by chtěl vytvořit a jak, ale pokulhává v realizační části, což způsobuje frustraci. Dalším vyskytujícím se problémem jsou vrstevnické vztahy. Pro nadaného žáka je důležité mít vše pod kontrolou, a tak organizuje ostatní žáky ve třídě, což nemusí mít vždy dobrou zpětnou vazbu. Setkáváme se také s rozsáhlou sebekritikou, kdy jsou nadaní žáci přehnaně sebekritičtí, pokud práci neudělají na 120 % nejsou se sebou spokojeni. Stejně tak si mohou idealizovat cíle, u kterých nemusí dojít k dosažení a to způsobuje pochyby o sobě samém. Perfekcionismus označuje další problém z toho důvodu, že žáci sami od sebe čekají perfektní výsledky, pokud není výsledek podle jejich očekávání, jsou ze sebe zklamaní. Stává se také, že se vyhýbají riskování, protože se bojí selhání v daném úkolu či aktivitě. Pokud žák vyniká ve více oblastech může nastat problém při rozhodování o budoucím povolání označený tzv. multipotencilitou. Objevují se také nadané děti s handicapem (Dvakrát vyjímeční), u kterých může dojít k tomu, že se žák sebehodnotí dle svého handicapu a může tak dojít k neobjevení nadání (Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 36-37).

Za dvakrát vyjímečné můžeme považovat (Davis, Rimmová, 1988 in Machů, 2010, s. 42):

Nadaní jedinci s poruchami sluchu

Nadaní jedinci s poruchami zraku

Nadaní jedinci se socialně-emocionálními problémy

Nadaní jedinci s fyzickým či dalším zdravotním handicapem

Nadaní jedinci se specifickými vývojovými poruchami učení

Nadaní jedinci s mentální retardací (u neintelektových druhů nadání)

Nadaní jedinci se sdruženými poruchami

Oblast vnějších potřeb

Jako první je tradice školy a její normy, kde záleží zda se škola věnuje rozvíjení potenciálu nadaných dětí, a také zda se dítě podřídí průměru nebo ne. Nadané děti se neprojevují běžným způsobem, což může způsobit nejistotu v okolí. Může pak dojít k potlačení nadání ze strany dítěte. Proto hraje oblast očekávání druhých významnou roli. Řadí se sem také vrstevnické vztahy, protože nadaní žáci si více rozumí se staršími spolužáky než se svými vrstevníky nebo se přiklánějí k hrdinům ze svých knih a stávají se samotáři. Posledním velmi důležitou oblastí jsou vztahy v rodině, mohou se objevit problémy především z důvodu nedostatku podpůrných schopností rodičů (Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 37).

Když nadaný žák vstupuje do první třídy ovládá již základní dovednosti (psaní, čtení i počítání). Setkáváme se u nich ale i s problémovými projevy. Nejčastějším je hyperaktivita. Žák je neklidný, kroutí se v lavici, vykřikuje a vyrušuje v hodině. Často souvisí s tím, že má žák předčasně hotovou práci v hodině, a proto „šaškuje“. Dalším neméně častým projevem je perfekcionismus. Nadaní žáci jsou velice sebekritičtí, pokud nemají výsledky jaké očekávali, dokáží být jejich projevy nepřiměřené situacím. Supersenzitivnost navazuje na předchozí problém. Žáci mohou mít projevy nepřiměřené situacím, stejně tak vnímají okolí. Pokud jsou například postaveni kritice, tak reagují citlivě a mohou ji vnímat jako odsouzení. Někteří nadaní žáci mohou mít sklony k vytvoření imaginárního světa. Je to forma úniku z nudy. Tento projev nazýváme denní snění. Také se setkáváme s netolerancí autority, protože žák bere učitele jako svého vrstevníka a jeho rozkaz nepřijme dokud nezná jeho smysl a s netolerancí k rutinným činnostem projevující se například při psaní, počítání, kdy žáci jednotlivé činnosti

ovládají, a proto se může projevit nezáměr. Jako poslední je určen problém v sociálních kontaktech. Žák pokud není přijat kolektivem je buď tichý a straní se, nebo naopak se agresivně snaží prosadit (Jurášková, 2006, s. 107-109).

7 Pedagog nadaných žáků

Důležitou roli hraje vzdělávání učitelů pro práci s nadanými dětmi. Nevzdělanost učitele v oblasti této problematiky pak považujeme za nedostatečnou fungující podporu nadaných dětí (Hříbková, 2009, s. 197).

Ve školách pro nadané v Braunschweigu musí učitelé splňovat tyto podmínky:

Mít vyučovací styl kompatibilní s potřebami nadaných.

Být schopen realizovat rozvíjející vzdělávací program pro nadané, být schopen ho rozšiřovat a prohlubovat.

Být schopen rozpoznat problémy nadaných a být citlivý k jejich potřebám

(Urban, 1989 in Hříbková, 2009, s. 200)

Z důvodu, že tato problematika není zdaleka tak propracovaná v českém jazyce, musí spousta autorů odborných textů pracovat se zahraniční literaturou. Existují instituce, které pedagog může navštívit a vzdělávat se v této oblasti například pomocí školení (Fořtík, Fořtíková, 2007).

V zahraničí jsou učitelé nadaných žáků speciálně připravováni. Jsou seznámeni s IVP (individuálními vzdělávacími plány) a učebními osnovami. Zdůrazňuje se, že by se mělo vzdělávání nadaných žáků stát součástí vysokoškolských studií, protože v dnešní době je vysoká pravděpodobnost, že nadaného žáka bude mít učitel ve třídě. Nelze pouze dětem zprostředkovávat informace, ale snažit se o to, aby se rozvíjela jejich tvořivost, kreativita, originalita a byl umožněn prostor pro vlastní názor. Psycholog diagnostikuje nadané dítě a určuje jeho optimální výkon. Učitel má větší vliv na rozvoj nadání dítěte, protože s ním pracuje každý den ve škole. Ne každý učitel odpovídá specifickým požadavkům, které jsou na ně kladené, ale měl by být odborně připravený. Studenti pedagogiky by tedy neměli být posuzováni pouze podle fyzických zručností, ale také podle psychických vlastností a osobních dispozic. Studenti vysokých škol mohou vnímat školu pohledem dítěte, proto se jako učitelé nadaných dětí doporučují. Dokáží se vcítit do role dítěte a pochopit ho (Laznibatová, 2001, s. 137-149).

Duchovičová (2007, s. 262 in Machů, Kočvarová a kol., s. 51) uvádí seznam specifických požadavků na učitele nadaných žáků:

- *Vědomosti o kognitivních a emocionálních potřebách nadaných a talentovaných jedinců,*
- *odborné poznatky z oblasti obsahu a instruktážních metod,*
- *odborné poznatky z oblasti využití technických prostředků pro instruktáž,*
- *schopnost vstěpovat žákům a studentům, intelektuální zvědavost a nadšení pro učení,*
- *nevyčerpatelná energie, nadšení, důvěra a nápaditost,*
- *otevřenost inovacím a schopnost přijímat odlišné kreativní myšlení,*
- *vhodný postup v komunikaci s nadanými jedinci,*
- *schopnost respektovat nezávislost dětí a podporovat rozvoj osobní zodpovědnosti za jejich vlastní učení,*
- *ochota nepřetržitě se vzdělávat, s cílem dosáhnout profesionálních kompetencí.*

Seznamy, které obsahují ideální kompetence učitelů k tomu, aby mohly maximálně rozvíjet nadané žáky mají v pedagogické praxi jen omezený význam. Zatímco vzdělávání učitelů v určitých oblastech a jejich sebehodnocení je velkým přínosem (Machů, Kočvarová a kol., 2013, s.51).

U učitele nadaných žáků nemusíme očekávat, že on sám bude mít nadprůměrnou inteligenci nebo tvořivost, stačí, když bude tvořivost u dětí rozvíjet a podporovat. Měl by být v první řadě tolerantní, protože nadaní žáci mohou mít netradiční názory. Další důležitou vlastností je empatie a to z toho důvodu, aby pochopil postoje, názory a reakce žáka. Učitel musí být nestranný a přístupný kritice. Nikdo není neomylný, a proto i učitel může udělat chybu. Můžeme uvést také srdečnost, smysl pro humor a důvěryhodnost (Jurášková, 2006, s. 121-122).

8 Specifika vzdělávání a podpůrná opatření ve školách

Tato kapitola bude nejprve zaměřena na podpůrná opatření ve školách a poté na formy a metody práce používané pedagogem ve výuce.

8.1 Podpůrná opatření ve škole

„Školy většinou používají jako normu pro přizpůsobování průměr žáků.“ (Mönks, Ypenburg, 2002, s. 53). Může se tak stát, že žákům, kteří zvládají učivo rychleji se nedostává žádného individuálního přístupu. Učitelé z důvodu absence školení neví, jak se těmito dětmi ve třídě pracovat. To u dětí může vyvolat ztrátu motivace k učení. Využíváme tedy dvou možností podněcování a to urychlování a obohacování.

Urychlování (akcelerace) označuje přeskočení z určitého ročníku do vyššího (v jednom nebo ve více předmětech), protože znalosti jsou na takové úrovni, že žák látku vyššího ročníku zvládne. Mönks a Ypenburg nesouhlasí s tím, aby byla akcelerace z důvodu nedostatečné emocionální a sociální zralosti nepodpořena. Poukazují na to, že kalendářní rok narození dítěte nemusí vždy přesně udávat vývoj dítěte, a že by právě mělo navštěvovat třídu s dětmi, které jsou mu vývojově rovné. Obecně není, ale toto opatření podporováno. Musí o něm dohromady rozhodnout jak odborníci, škola, rodina tak i žák sám.

Druhé podpůrné opatření je obohacování (enrichment). Pokud žák pracuje rychleji, podporujeme jeho nadání prohloubením či rozšiřováním učební látky (Mönks, Ypenburg, 2002, s. 54-58).

Dle Fořtíka a Fořtíkové (2007, s. 46) je tedy cíl obohacování:

- *zlepšení schopnosti analyzovat a řešit problémy*
- *rozvoj silných, hlubokých a hodnotných zájmů nadaného žáka*
- *podněcování originality, iniciativy a sebekontroly.*

Machů (2006, s. 77-78) hovoří o segregaci jako o vzdělávání žáků ve speciální třídě nadaných dětí. Zde jsou žáci na podobné intelektové rovině a pozitivně to tak ovlivňuje jejich vzdělávání. Žáci učivo probírají rychlejším tempem a více do hloubky. Ve třídě se pracuje s menším počtem žáků, aby se dětem dostávalo výchovných, vzdělávacích potřeb a individuálního prostoru. Učitel musí být proškolen a seznámen s problematikou

nadaných dětí. Dále uvádí integraci, kde je žák zařazen do běžné třídy a je na něj vypracovaný učební plán.

8.2 Formy a metody výuky

Tato podkapitola se zaměřuje na několik vybraných zajímavých metod a forem práce s nadanými dětmi, které uvádějí Maňák, Švec (2003), Mühlhauserové, Neužilova (2007) (in Machů, 2010, s. 90-98):

➤ Práce s textem

Metoda kritického myšlení I.N.S.E.R.T., při které žáci pročítají text, který mají připravený a pracují s ním. Mají předem daná znaménka a přiřazují je k větám z textu.

Každé znaménko má jiný význam:

- ✓ Fajfka – něco co už žák zná, není to pro něj nic nového
- Mínus – znamená, že žák s danou informací nesouhlasí
- + Plus – žák označuje tímto znaménkem novou informaci
- ? Otazník – pojem, kterému buď žák nerozumí nebo se o něm chce dozvědět více (viz poznámka pod čarou)

Tabulka 2: Tabulka k metodě I.N.S.E.R.T. (Machů, 2010, s. 90).

✓	+	-	?

Při této metodě práce mohou žáci pracovat ve skupinách nebo po dvojicích. Využívat jí můžeme pokud chceme žáky seznámit s novou látkou a nebo při zjišťování zvládnutí probrané látky (Křištof, ©2009-2011).

➤ Mentální mapy

Pokud využíváme v hodinách myšlenkové mapy, tak se žáci nejenom aktivně podílejí na přemýšlení, ale také rozvíjí schopnost pochopit vzájemné vztahy a vyznačit je.

Osvědčené formy jsou:

- Mapování příběhů
- Mapování vědomostí jako forma práce s textem
- Vytváření hierarchií (nadřazenost, podřazenost)
- Mapování problémových témat

➤ **Brainstorming a brainwrighing**

Brainstorming je produkce, co nejvíce rozmanitých a originálních nápadů skupiny žáků a následné zhodnocení. Podporuje kreativitu a využívá se převážně na začátku výuky.

➤ **Volné psaní**

Stejně jako brainstorming se využívá na začátku tématu nebo při opakování probraného učiva. Jedná se o metodu, kdy celými větami žáci zapisují nové myšlenky, které se jim na určité téma vybaví.

➤ **Partnerské výuka**

Výuka, při které spolupracují dva žáci. Společně vypracovávají úlohy kontrolují, diskutují o provedení práce, konzultují jejich odpovědi a pomáhají si navzájem pokud je jeden z žáků v určité oblasti slabší.

➤ **Skupinová práce**

Tato metoda je založena na rozdělení žáků do skupin, kde pracují na individuálních úkolech nebo spolupracují na činnostech se společným výsledkem. Rozvíjí u dětí sociální interakci a učí se tak spolupracovat. Důležitým bodem je rozdělení skupin, ve kterých žáci pracují.

➤ **Didaktické hry**

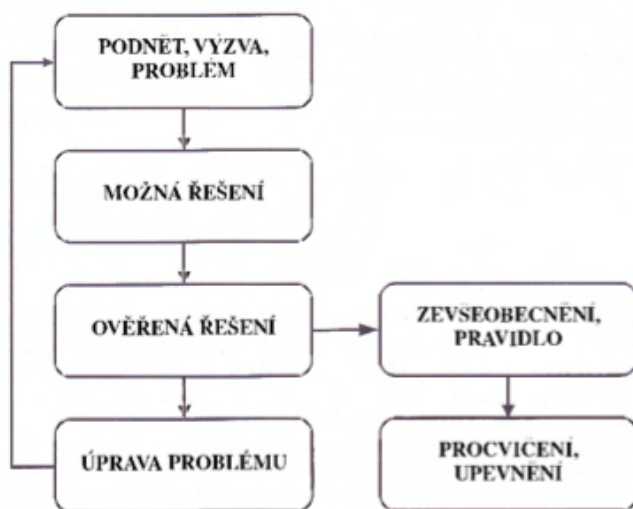
Obohacují vyučování. Využíváme je v hodinách českého jazyka, například ve formě hlavolamů, či v matematice atd. Je to specifická forma, kterou děti získají nové znalosti, rozvíjí tvořivost a sociální interakci. Nadaní žáci rádi vymýšlí hry sami (Machů, 2010, s. 90-98).

➤ Projektová výuka

Propojuje poznatky z různých oblastí s reálným životem. Každý z žáků je aktivně zapojen do práce. Učitel má roli průvodce a poradce. Pro nadané žáky se doporučuje projekty vypracovávat do hloubky s delším časovým úsekem (Machů, 2010, s. 90-98).

Metody dle Juráškové (2006, s. 60-61) lze charakterizovat ve třech rovinách:

- Metody objevující – dítě si na základě dosavadních znalostí vytváří vlastní postup řešení. Sám se objevitelským způsobem seznamuje s novým učivem.



Obrázek 1: Schéma hodiny s aplikací problémové metody (Jurášková, 2006, s. 61).

- Metody vícepodnětné – slouží v procvičovacích a upevňovacích aktivitách k neobjevování monotónnosti, objevují se nejednoznačná zadání, vyjímky, rébusy, hádanky, hlavolam a učivo je tak představeno jiným způsobem. Jako příklad uvádí procvičování osově souměrnosti, kdy švihadlo položené na koberci se stává osou souměrnosti a žáci proti sobě musí vytvořit souměrný obraz.
- Metody samostatné práce – například pracovní listy, kdy každý žák ve třídě pracuje svým tempem a maximálně se může soustředit.

II PRAKTICKÁ ČÁST

1 Metodika výzkumu

Diplomová práce je zaměřená na pedagoga ve třídě mimořádně nadaných žáků.

1.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je zmapování přístupu pedagoga a pohled na vzdělávání mimořádně nadaných žáků v běžné třídě a ve třídách speciálních. Je zde také objasněný vztah pedagoga k žákům, jak je vnímá a co práce s nimi obnáší. Nezbytnou součástí je zjištění pozitivních a negativních stránek při práci ve speciální třídě pro mimořádně nadané žáky.

1.2 Výzkumný problém

Jaký má pohled učitel na nadané dítě a práci ve třídě mimořádně nadaných žáků?

1.3 Výzkumné otázky

- Jak vnímají učitelé svou práci?
- Jaký mají pohled učitelé na vzdělávání nadaného dítěte v běžných třídách a ve třídách speciálních?
- Jak vnímají učitelé nadané dítě a jaký k němu mají přístup?
- Jak se projevuje nadané dítě v kolektivu a jak navazuje sociální vztahy?
- Je pro učitele spolupráce s asistentem důležitá?
- Jaký mají učitelé nadaných žáků vztah s rodiči?

Seznam těchto otázek byl doplněn o další podotázky sloužící k lepší formulaci odpovědí respondentů.

1.4 Použité metody

Pro výzkum byl zvolen kvalitativní výzkum, protože umožňuje hlubší pochopení dané problematiky. Pro tento typ výzkumu je důležitý přímý kontakt s respondenty. Cílem je pochopení, proč jednají určitým způsobem a snažit se z pozorování, rozhovorů, audiozáznamů a poznámek vše zaznamenat (Bogdan, Biklen 1992, Huberman, 1994 Miles, Creswel 2003, in Hendl, 2005, s. 51-52).

Švaříček a Šedřová (2007, s. 13) definují konkrétní nástroj pro sběr dat následovně: „Cílem hloubkového a polostrukturovaného rozhovoru je získat detailní a komplexní informace o studovaném jevu.“

Využita byla metoda záměrného výběru, při které na základě předem stanovených kritérií vybíráme vhodný vzorek respondentů. (Miovský, 2006, s. 134).

Kritéria výběru jsou následující:

- učitel vyučující ve třídě mimořádně nadaných žáků
- zkušenosti s nadanými žáky

1.5 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkum probíhal na prvním stupni základní školy se speciálními třídami pro mimořádně nadané žáky. Výzkumným vzorkem bylo šest učitelů s odlišnou délkou praxe a zkušenostmi s těmito žáky. Respondenti mají vysokoškolské vzdělání.

Všichni respondenti se dostali k výuce nadaných žáků díky zájmu škol, které otevřely speciální třídy pro nadané žáky.

Respondentka Veronika

Veronika má vystudovanou vysokou školu obor 1. stupeň pro základní školy. Délka její praxe je 33 let. Výuce nadaných žáků se věnuje 12 let. Dva roky pracovala jako asistent pedagoga ve speciálních třídách.

Respondentka Kateřina

Kateřina má také vystudovaný obor 1. stupeň základních škol. Délka její praxe je 27 let. V průběhu celé její praxe se ve třídě objevoval jeden nebo více nadaných žáků, v tomto smyslu se věnuje vzdělávání nadaných žáků po celou dobu její učitelské činnosti. V samotném školství tenkrát neexistovala metodická podpora pro vzdělávání nadaných, nebylo možné se dělit s ostatními učiteli o zkušenosti, získávat odborné znalosti a praktické dovednosti pro vzdělávání nadaných žáků. Přímo vzdělávání nadaných žáků se věnuje sedm let, z toho pět let vyučovala v běžné třídě s integrovanou skupinou osmi mimořádně nadaných žáků a dva roky ve speciální třídě pro nadané žáky.

Respondentka Miroslava

Miroslava vystudovala obor Učitelství pro 1. stupeň základních škol. Délka její praxe je 20 let. Rok pracovala jako asistent pedagoga a sedm let pracuje jako učitelka ve speciální třídě pro nadané žáky.

Respondentka Iveta

Iveta vystudovala vysokou školu obor Učitelství pro 1. stupeň základních škol. Její délka praxe je 31 let. K práci s nadanými žáky se dostala přes školu, kde poprvé odmítla, protože se na to necítila. Po druhé už byla postavena před situací, kdy nemohla odmítnout zvláště kvůli strachu ze ztráty pracovního místa. Dnes se již vzdělávání nadaných žáků věnuje jedenáctým rokem.

Respondentka Aneta

Aneta vystudovala obor 1. stupeň základní školy. Délka její praxe je 12 let. Výuce nadaných žáků se věnovala převážně jako asistentka. A prvním rokem je učitelkou ve speciální třídě nadaných žáků.

Respondentka Lenka

Lenka má vysokoškolské vzdělání obor 1. stupeň základní školy. Délka její praxe je 33 let. Výuce nadaných žáků se věnuje již dvanáctým rokem. Nadané děti začala učit hned prvním rokem, co její škola otevřela speciální třídy. Ve speciálních třídách pro nadané učí okolo osmi let a dva roky mezi tím měla pouze skupinu nadaných žáků integrovanou do běžné třídy.

1.6 Metoda sběru dat

Pro výzkum je zvolen polostrukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami. Umožňuje doplňující otázky pro upřesnění, sloužící ke správné interpretaci názorů. (Miovský, 2006, s. 160). Dle Švaříčka a Šedřové (2007, s. 160) se jedná o polostrukturovaný rozhovor pokud: „*Vycházíme z předem připraveného seznamu témat a otázek.*”

Schůzky s respondenty byly zvolené způsobem, aby vyhovoval oběma stranám. Probíhaly v soukromém prostředí pro lepší atmosféru a klid. Záznam z rozhovorů byl se souhlasem respondentů zvukově zaznamenáván. Délka rozhovorů byla různá, přibližně se pohybovala mezi 45-90 minut. Přepis zachovává mluvený projev respondentů, pouze dochází k přepsání slov do spisovné češtiny se zachováním významů vět a smyslu sděleného.

1.7 Etika výzkumu

Diplomová práce zachovává anonymitu respondentů. Jsou použita smyšlená jména, aby nedošlo k indentifikaci účastníků výzkumu. Před začátkem rozhovoru byly respondentky seznámeny se záměrem výzkumu a informovány, že budou jejich výpovědi sloužit pouze k výzkumným účelům (Skutil, 2011, s. 25-27). Všichni respondenti dobrovolně souhlasili s rozhovory, které byly zvukově zaznamenány.

2 Analýza a interpretace dat

2.1 Vztah respondentů k práci ve speciálních třídách pro mimořádně nadané žáky

Tato kapitola se zaměří na respondentky nadaných žáků. Jak se k této práci dostaly, jaké z toho měly pocity a jestli je práce ve speciálních třídách naplňuje.

2.1.1 První setkání se speciálními třídami a mimořádně nadanými žáky

Většina respondentek se k práci dostala v rámci školy. Dříve se již některé z nich setkaly s nadaným žákem a i to pro ně bylo časově náročné a při skladbě dětí, která je v běžné třídě různorodá, je bez asistenta velmi těžké najít si pro nadaného žáka více času. Respondentka Kateřina dokonce vytvořila týdenní plán pro nadané dítě, který jí zabral nejméně jeden den v rámci víkendu. Při představě plné třídy těchto dětí nikdo z nich nevěděl, co očekávat. Objevoval se u nich strach z neznámého. Některé z respondentek nejprve pracovaly jako asistentky, měly tedy možnost pozorovat jejich práci, než se staly samy třídními učitelkami ve speciální třídě. Některé představy respondentek nebyly naplněny. Jedna z respondentek uvádí, že čekala větší zapálení těchto žáků do učiva a větší motivaci žáků.

*Iveta: „Já jsem byla určena do 1. ročníku. Práci jsem dostala přidělenou od školy. Předtím než se tyto třídy u nás objevily jsem se o tuto problematiku blíže nezajímala. Poprvé jsem si dovolila odmítnout, ale podruhé převážně kvůli strachu ze ztráty pracovního místa jsem neodmítla. Na práci se těším, ale občas přijde i zklamání. Na tuto práci si musí člověk zvyknout. Měla jsem určité představy, ale nakonec to bylo úplně jinak. Myslela jsem, že děti **budou samy chtít, ale je to generace, která už nechce a strašně málo dětí na sobě pracuje**. Já je musím neustále motivovat, nabízela jsem také mimoškolní aktivity či například hodiny v určité oblasti navíc, ale překvapilo mě, že žák radši zůstal ve své třídě a věnoval se samostudiu z knih, než aby využil příležitosti.“*

Miroslava: „Byla jsem přiřazena jako asistent pedagoga, když začínala první třída nadaných žáků v naší škole. Byla jsem tedy hlavnímu pedagogovi k ruce, pozorovala jsem práci s dětmi, zapojovala jsem se a poznávala jsem, jak se tyto děti projevují, jak pracují a jak komunikují. První setkání s nadanými žáky ve mně vyvolal zvláštní pocit,

protože jsou to takoví malí dospělí. Někdy s Vámi mluví jako dospělý člověk, komunikují na takové úrovni, že si připadáte, jak když mluvíte s dospělým člověkem, ale na druhou stranu v některých projevech si pak uvědomíte, že je to dítě. ”

*Kateřina: „S nadanými žáky jsem se setkávala v průběhu celé učitelské praxe. Zpočátku jsem si jen uvědomovala, že mají mnohem větší schopnosti než ostatní žáci. Byli to také žáci, kteří rádi sdělovali svůj názor, diskutovali, nepřijímali pokyny k práci bez připomínek. Z tohoto pohledu se jeví jako „problémoví“. Potřebovali větší samostatnost pro práci, možnost výběru a více partnerský přístup. Ve třídě s počtem přes 30 dětí bylo obtížné výuku diferencovat. Později jsem najela **na systém týdenních plánů**, které byly diferencovány právě podle schopností dětí. Tento způsob byl pro jednoho **učitele velmi náročný** a vyhodnocování a příprava týdenních plánů mi obvykle zabrala alespoň jeden den z víkendu. Podrobněji jsem se vzděláváním nadaných dětí zabývala až při tvorbě ŠVP, v tomto období byla moje škola školou pilotní pro zpracování ŠVP podle nově zaváděného RVP ZV. Jako koordinátor ŠVP jsem se zabývala způsobem vzdělávání nadaných žáků ve speciální třídě, která na škole začala fungovat. Samotné výuce nadaných jsem se začala věnovat o něco později, kdy jsem měla v běžné třídě integrovanou skupinu mimořádně nadaných dětí. Práce s nadanými byla ale velmi radostná, uspokojivá. Vzpomínám, že jsem s údivem sledovala zapálení dětí pro učení, chuť pracovat, rychlé pokroky, jejich schopnost se vyjadřovat, diskutovat, přemýšlet o vztazích.“*

*Lenka: „To už je strašně dávno. Setkala jsem se s chlapcem, který první dny působil zvláště, ale během prvních dvou týdnů se ukázalo, že se jedná o komplexního čtenáře, který dokáže napsat větu tiskacími písmeny, v matematice by byl schopen přeskočit ročník a měl skvělé vyjadřování. Byl u něj ale problém v oblasti sebeobsluhy například v zavázání bot a přípravě věcí na lavici. Říkala jsem si, že se jedná o nadané dítě, ale s určitým handicapem. Pokud jsem si myslela, že mám ve třídě nadané dítě, snažila jsem se mu více věnovat. Hledala jsem způsob jakým s ním pracovat, především v knihách, protože tenkrát o tom na internetu moc nebylo jako třeba dnes. Když začínaly třídy nadaných žáků, byla jsem vybrána vedením školy, abych je učila. Ze začátku jsem se bála, nevěděla jsem, do čeho jdu a neměla jsem žádné zkušenosti. Měla jsem určitou představu o mimořádně nadaných dětech, ale v hlavě mi běželo, **jestli mu za chvíli třeba nebudu stačit**. V průběhu praxe jsem se setkávala s nadanými žáky, ale to třeba*

s jedním nebo dvěma a viděla jsem kolik je s ním práce a teď tady bude celá třída. Byla to na jednu stranu taková výzva a na druhou jsem měla obavu, abych to zvládla. Začínala jsem u prvňáčků, takže jsem se to postupně učila a zžívala se s tím. Zpočátku to byla běžná práce, na kterou jsme zvyklí, samozřejmě s respektováním zvládnutí těch dětí. Co jsme nevěděly, tak jsme konzultovaly s kolegyněmi mezi sebou, také s psychology, kteří dělali výběr do těchto tříd. Informace jsem zjišťovala odkud šlo."

Veronika: *„Prvně jsem se setkala s těmito dětmi v rámci školy, když jsme začínali tento projekt. Psycholožky vytvořily skladbu dětí a na jejich doporučení přišli prvňáčci, takže až prvního září. Žádné sezení předtím nebylo a seznámení s těmi dětmi také ne. Vstupovala jsem do toho jako první a neměla jsem žádné zkušenosti ani od kolegyň, které bych mohla načerpat. Představu jsem měla, například ze školení, které jsem absolvovala. Do projektu speciálních tříd jsem šla s velkým respektem, zodpovědností a hrozně jsem se bála. Pocity jsem měla rozporuplné. První dojmy, byly dobré, pořád jsou to děti a práce s nimi mě baví. V rámci běžné třídy, kde je ta skladba dětí opravdu různorodá, jsem spíše cítila větší potřebu pomáhat dětem, které nestíhaly chodit třídy. Pokud jsem měla chvíli času, věnovala jsem se více těmto dětem než nadanému žákovi, o kterém jsem věděla, že má vše splněno a všemu rozumí.“*

Aneta: *„Poprvé jsem se s těmito žáky setkala před osmi lety na základní škole, kde pracuji. Obávala jsem se, že nebudu moci zodpovědět vše, o co se zajímají. Bylo to pro mě něco nového, dříve jsem se s nadaným žákem nesešla, takže jsem nevěděla, do čeho jdu, ale byli jsme na tom všichni podobně, tak jsme se podporovali navzájem.“*

2.1.2 Vztah respondentů k práci a jejich časové vytížení

Tato podkapitola se zabývá vztahem respondentů k práci ve speciálních třídách. Popisují kladné i záporné stránky jejich práce. Všechny respondentky tato práce baví, věnují ji mnohem více času, než věnují učitelé v běžných třídách. Respondentky nad rámec běžných třídnických prací vytvářejí měsíční individuální vzdělávací plány pro každého žáka. Tvoří se pro současnou danou situaci, protože skladba žáků je každý rok trochu jiná, stejně tak je každý žák rozvinutý v jiných oblastech. I přes všechny negativní stránky této práce jsou respondentky spokojené. Nejedná se o práci stereotypní, ale neustále se něco nového objevuje, děti jsou nadšené při zkoumání různých věcí a to má pozitivní vliv na práci učitele. Jedna z respondentek uvádí, že tato práce dokáže být na druhou stranu až depresivní a to převážně kvůli chování žáků. Jsou mnohem

kritičtější ke svému okolí převážně na učitele či vychovatele. Všechny respondentky se neustále snaží vzdělávat, hledají si literaturu, různé informace a věnují i po této stránce své práci svůj volný čas.

Iveta: „Někdy je to práce úžasná a naopak **dokáže být až depresivní**. Neustále řeším konflikty s dětmi v chování, v tom jsou největší problémy. Každý z žáků je individualita a dokážou být na sebe hodně zlí, nejenom pak na sebe, ale také na vyučujícího a na vychovatele. Sebe nehlídají, ale každá maličkost, co udělá někdo jinak, než si představují, tak je podle nich špatně. To je pro mě docela deprimující. (...) Práce v této třídě se mi ale líbí, protože jsem člověk co má rád adrenalin, tu výzvu, boj a zdolávání. Baví mě reakce dětí, hra s češtinou, hledání řešení problémů, nových věcí a jsem v tomhle ohledu šťastná, ale někdy to opravdu dokáže člověka zklamat. Občas si děti neuvědomují, kde jsou hranice a neumí se chovat k autoritě.(...) Je to práce časově náročná. Doma se mě ptají, proč to vůbec děláš? Mě ta práce ale baví, takže jsem ochotná tomu ten čas věnovat. I když mám něco připraveného, pořád se k tomu vracím, přemýšlím, co by šlo ještě vylepšit, hledám si literaturu, radím se s kolegy. Děti stihnou o hodinu více práce a to vyžaduje pro učitele i více opravování. Člověk by si představoval, že **u nadaných dětí řekne zadání a žáci začnou pracovat, ale tak to úplně není**. Musí se jim několikrát zopakovat, protože mají v hlavě spoustu jiných věcí a je vidět, že mají hlavu v oblacích a nevnímají. (...) Pokud jsem nad věcí, cítím se v této třídě celkem dobře. Nesmím být lítostivá, brát si neúspěchy, musím to odhodit, dát stranou a potom můžu jít a fungovat dál. Pokud mi něco nevyjde jeden den, zkusím to zase jiný den, netrápím se nad tím a to se mi několikrát osvědčilo. (...) Kolikrát si kolegové řeknou, že máme ve třídě menší počet žáků a jsme na ně dvě. Když se ale s těmito dětmi potkají na jídle, ve družině atd., tak říkají, že by nechtěli v této třídě učit. Že děti jsou schopni se „nafouknout“ a říct pedagogovi, že jeho hodina je hrozná a řeknou to, jakoby se bavily s kamarádem. **Ta představa o „luxusu“ je mylná**. Jde prostě o to, zda to člověk zvládá nebo nezvládá. Mám svůj dobrý pocit, že mě to baví, ale pro někoho to může být i utrpení.”

Miroslava: „Není to pro mě práce stereotypní. Musím se neustále vzdělávat a sama na sobě pracovat. Vyhledávám si nové informace, abych obohatila žáky, také nové metody práce, protože děti mají velké vědomosti v různých oblastech, takže je potřeba neustále si vědomosti oživovat. To všechno zároveň obohacuje i pedagoga. Na druhou

stranu je to práce časově náročná. **Strávím hodně času přípravou na vyučování oproti běžné třídě.** Náročné je také nějakým způsobem korigovat kolektiv třídy, aby si žáci něco vzájemně předali a vycházeli spolu a to vždy není snadné, protože často se s dětmi řeší spory a každý je individualista, sám za sebe a v tom je ta práce obtížná.”

Kateřina: „Práce mě velmi baví. Nejvíce se mi líbí, že výsledky mé práce jsou rychle viditelné, práce je velmi rozmanitá, obohacující, plná nápadů a aktivit. Jako negativní vidím velké pracovní a psychické zatížení. Je nutné promýšlet výuku na větší časové období, zapracovávat do plánů dlouhodobé projekty a připravovat je obsahově a metodicky, plánovat a zajišťovat mimoškolní akce, které s projekty souvisejí; průběžně hodnotit plnění individuálních plánů a podle toho, jak žáci učivo zvládají, zařazovat je do skupin; připravovat skupinové vyučování a projektové dny; zamýšlet se nad vztahy ve třídě a problémy v chování žáků a podle toho realizovat osobnostní a sociální výchovu žáků. Dalo by se namítnout, že toto vše je zapotřebí i pro výuku v běžné třídě, ale tam se učitel zaměřuje především na zvládnutí základního učiva a během vyučování nestihne prostřídat tolik různých metod a aktivit a ani nemůže zařazovat tolik projektů a mimoškolních akcí, protože to časově není možné.”

Lenka: „Klade to na mě velké nároky, hlavně v oblasti připravenosti. V normální třídě člověk také nemůže přijít nepřipravený, ale tady se objevují různé druhy nadání, vyžadující odlišnou přípravu. Né, že bych skákala radostí, že si musím každý večer něco připravit. Někdy si říkám, že je té práce hodně a cítím vyčerpání. Na druhou stranu mě to ale nevadí, protože tu práci mám ráda. Neustále se snažím hledat něco nového na internetu, různé aktivity, pracovní sešity, zkouším v praxi zda funguje, co slyším od kolegů nebo na různých školeních. Je to taková otázka pokusu a omylu. V jedné třídě to funguje a v druhé vůbec. **Nemůžu říct, že když už jsem to jednou prošla, tak to udělám stejně znova.** Nadané děti mají neustále potřebu získávat nové podněty. Musím mít v zásobě různé materiály připravuju si například pracovní listy a to vyžaduje více času, protože nemusí vyhovovat všem dětem. Někdy když padne poledne se potřebuju vydechnout, stává se, že mě práce s nimi úplně „vyšťaví”.

Veronika: „Vzhledem k tomu, že jsme ze začátku byly ve třídě dvě učitelky, mohly jsme společně tvořit pro děti týdenní individuální plány. Výhoda byla v tom, že jsme byly obě učitelky, takže jsme na tvorbě plánů mohly spolupracovat. S asistentem to tak není, protože né vždy se jedná o učitele, který má vystudovaný 1. stupeň základních škol, tím

pádem se na tvorbě plánu podílet nemůže. A pro jednoho učitele tvořit týdenní plány je časově naprosto nezvladatelné. Přestoupili jsme tedy k tvoření měsíčních plánů. V této třídě je to obrovská dokumentační zátěž pro učitele a to nepočítám běžné třídnické práce. Řada učitelů je zvyklá vytvořit si přípravy od první do čtvrté třídy, a pracovat stejně i s dalšími třídami řadu let. V těchto třídách to v žádném případě nejde, protože každé dítě je rozvinuté v něčem jiném, takže plány nejde opisovat rok od roku. Skladba dětí je vždy trochu jiná, proto se člověk opravdu připravuje poctivě a zodpovědně. Kolegové, co v těchto třídách učili a prošli si touto prací buď jako třídní učitel nebo asistent, ví moc dobře, co to obnáší. Představa ostatních učitelů o krásné snadné práci ve třídách, kde vyučují dva učitelé, je zde snížený počet žáků, kteří jsou šikovní a chtějí se učit, se mění ve chvíli, kdy se setkávají se samotnými dětmi, jejich potřeby a nároky rodičů.“

Aneta: „Práce mě baví, protože mám ráda děti, které prahnou po vědění a stále se snaží na sobě pracovat. Samozřejmě je tato práce velmi náročná na přípravu, protože musím počítat naprosto se všemi možnými dotazy z jejich strany a hlavně nesmím být tzv. nepřipravená. Je pro mě náročné zaujmout pozornost naprosto všech dětí.“

2.2 Nadané dítě v běžné třídě

Přestože většina respondentek vyučuje ve třídě mimořádně nadaných žáků, měly možnost se s ním setkat i ve třídě běžné. K těmto situacím docházelo převážně předtím, než byly zařazeny do speciálních tříd určené těmto žákům. Zařazení žáka do běžné třídy neshledaly všechny respondentky výhodou. Objevují se odlišné názory i nevýhody, které toto zařazení obnáší. Většina z nich však preferuje vyučovat skupinu těchto žáků v běžné třídě za pomoci asistenta.

Veronika: „Myslím, že nejlepší možnost je vyučovat skupinu žáků v rámci běžné třídy vedenou ještě jedním pedagogem, či asistentem pedagoga. Asistent by měl být pedagogický pracovník, který rozumí tomu, co dělá a ví proč to tak dělá. Cíleně by přizpůsoboval výuku a věnoval se dětem. Žák má v běžné třídě více sociálních podnětů a větší různorodost sociálních zkušeností. Učí se také toleranci k žákům s různými handicapami a vyšší počet žáků ve třídě umožňuje širší výběr kamarádů, musí se více přizpůsobit sociální atmosféře ve třídě. Na druhou stranu nemám příliš prostoru pro individuální práci s tímto žákem (věnovat se mu a zařazovat do výuky rozšiřující

učivo, které by žáka bavilo). Díky svému nadání se vymyká a může stát mimo kolektiv, nedaří se mu najít kamarády.”

Miroslava: „Těžká otázka, protože vše má své pro a proti. Děti by se v předmětech, ve kterých vynikají, měly rozvíjet dál a rychleji, aby neztratily zájem o školu, ale ve třídách běžných vrstevníků, aspoň na nějaké předměty, by se pohybovat měly, aby dokázaly v běžném životě s nimi vyjít a domluvit se.”

Kateřina: „Já bych se přiklonila k zařazení skupiny nadaných žáků do běžné třídy, ale pouze za určitých podmínek. Ve třídě by vyučovali dva učitelé, jeden na pozici třídního učitele. Výuka by v některých hodinách probíhala společně, na některé hodiny by se skupiny rozdělily. Pracovala bych střídavě se skupinou běžných žáků i se skupinou žáků nadaných, abych měla přehled o výsledcích všech žáků a aby se ani jedna ze skupin necítila více upřednostňována. K takové výuce by byly zapotřebí dvě učebny. Žáků ve třídě by nebylo více než 16 a skupina nadaných by tvořila maximálně polovinu z nich. Myslím, že pro obě skupiny by byla taková výuka přínosem – žáci by se učili od sebe navzájem a rozvíjeli by se i v oblasti sociální. Vzhledem k tomu, že taková organizace výuky je v podmínkách našeho školství těžko uskutečnitelná, dávám v druhé řadě přednost výuce žáků ve speciální třídě pro nadané. V tomto případě bych ale velmi uvítala přítomnost školního psychologa ve škole, který by průběžně pracoval s třídním kolektivem a také řešil aktuální vztahové problémy mezi žáky i výukové potíže žáků a rovněž pracoval s rodiči a s učiteli.”

Iveta: „Podle mě je to spíš nevýhodou, protože v této době má učitel ve třídě děti sociálně znevýhodněné, ADHD, autisty a všechno dohromady, tak nemá tolik času se tomuto žákovi věnovat. Pokud bude žák schopen samostatně pracovat, tak může pomocí pracovních listů a různých aktivit učitel rozvíjet jeho nadání. Pokud ale žák nebude schopen pracovat sám a bude vyžadovat neustálou pozornost učitele, tak v této třídě nemá šanci. Může se tady cítit osamocen, nezapadne mezi žáky, má jiné zájmy. Výhodou pak může být navázání sociálních vztahů s ostatními spolužáky, protože není jen ve vybrané skupině podobných dětí.”

Aneta: „Já bych právě vzdělávání těchto žáků v běžné třídě volila jako vhodnější formu, samozřejmě se spoluprací asistenta. Ve třídě je vyšší počet žáků, kteří mezi sebou mohou navazovat přátelské vztahy, neboť ve třídě s menším počtem žáků se výběr dost

zužuje a omezuje. Setkávají se s žáky z různých sociálních skupin nebo i třeba se žáky s nějakým zdravotním postižením, a to bych viděla jako přínos pro ně samotné i jejich okolí např. tolerance vůči postiženým spolužákům, pomoc slabším spolužákům, vzájemná spolupráce atd.”

Lenka: „Záleží na třídě, kam je žák umístěn. Pokud je potřeba věnovat se dětem, které mají buď výukové, nebo výchovné potíže, pak se musí moje pozornost rozptýlit mezi všechny žáky. Takže přestože se snažím nadaným žákům věnovat, nedokážu to na takové úrovni, na jaké bych chtěla. Děti mohou, ale vidět, jak vypadá reálný život, že se všechno netočí jenom kolem nich, ale jsou tam další děti, které mají nějakou potřebu. Jestliže se jedná o skupinu žáků, třeba pěti, kteří jsou schopni společně pracovat, v rámci skupiny, nejedná se pouze o jednoho žáká, tak bych spíše preferovala běžné třídy.”

2.3 Nadané dítě ve speciální třídě

Třídy určené přímo pro nadané žáky mají pouze omezený počet žáků. Přesto však mají podle respondentek své nevýhody. Respondentky se shodují na tom, že žáci mohou pracovat rychlejším tempem a učivo probírat více do hloubky. Nevýhodou je však izolovanost těchto žáků a časté konflikty mezi nimi. Jedna z respondentek se dokonce nevyhnula výrazu "šikana". Většina respondentek odpovídala jednoznačně. Shodovaly se na tom, že tito žáci potřebují kontakt i s jinými dětmi z různých sociálních vrstev a skupin, a to především kvůli trpělivosti a tolerantnosti.

Miroslava: „Já vidím velkou nevýhodu v tom, že jsou děti izolované, protože když se pak dostanou do styku při jiných aktivitách např. odpoledních činnostech, v družině atd. se svými běžnými vrstevníky, tak dochází často ke konfliktům. Žáci neví jak s dětmi komunikovat, neumí s nimi spolupracovat, domluvit se. Nemají si se svými běžnými vrstevníky co říct, a proto je ta komunikace horší. Jako pozitivní stránku shledávám proces učení. Rychleji a intenzivněji se učí a vstřebávají nové znalosti, vědomosti. V této třídě je díky tomu, že běžné učivo zvládnou velmi lehce, to znamená, že se učí dopředu učivo dalších ročníků, prostor věnovat se individuálním zájmům dětí.”

Kateřina: „Přestože nadání žáků ve třídě je rozdílné, jsou obecně na takové intelektuální úrovni, že se dokáží pochopit ve vzájemných rozhovorech oblast zájmů svých spolužáků. Každý žák je ale výraznou osobností, má tendenci se prosazovat,

zaujímat vůdčí postavení ve třídě, má potřebu vynikat nad ostatními, dávat svou pozici najevo a to vede k častým problémům v sociální a komunikativní oblasti. Za nejnáročnější oblast v působení ve třídě pro mimořádně nadané žáky považují řešení vztahových problémů, kterým jsem věnovala velmi mnoho času. V prostředí třídy pro nadané žáky vidím větší prostor pro vznik šikany, nadané děti si dokáží najít méně nápadný způsob, jak jiného spolužáka vyčlenit, spojit se proti němu.

Veronika: „Myslím, že velkým plusem je nižší počet žáků a spolupráce s asistentem, který mi umožňuje individuální přístup k žákům. Je také možná akcelerace učiva, vytváření pracovních skupin pod mým vedením i asistenta a možnost si tak najít kamaráda s podobným zájmem. V těchto třídách není přirozené sociální klima. Žákům se nedostává kontakt s dětmi různých sociálních vrstev, a tak se hůře učí toleranci a trpělivosti.“

Aneta: „Třídy pro nadané umožňují nižší počet žáků a práci asistenta pedagoga. Je k nim individuálně přístupováno a každý žák má svůj individuální vzdělávací plán. Můžu i nějaké učivo téměř přeskočit, protože je pro tyto žáky zcela banální a navázat na učivo složitějšího charakteru. Žáci se neseťkají s jinými žáky z jiných sociálních skupin a vrstev, a tudíž se nemohou ani naučit být k těmto lidem dostatečně tolerantní, trpěliví a nabídnout jim jakoukoliv pomoc. Další nevýhodou je např. i menší počet dívek ve třídě.“

Iveta: „Pro mě určitě především menší počet dětí. Mohu s nimi pracovat ve skupinkách a ty různě měnit, podle toho, co jde žákům lépe. Mám prostor se v této třídě dětem věnovat individuálně. Každý z žáků dostane jiné množství učiva, jiný počet pracovních listů, a proto z nich mohu dostat to nejlepší. Ve třídách mimořádně nadaných žáků jsem se setkala i s autistou a zde bylo velice důležitá přítomnost asistenta, protože sám člověk by na jeho uklidnění nemusel stačit.“

Lenka: „Především záleží na tom, jak se sejde třída. Pokud jsou to děti, které mají podobný typ nadání, tak se k nim dá přistupovat v rámci výuky podobným způsobem. Mohu také postupovat rychlejším tempem, dochází k akceleraci a obohacování učiva. Žáci jsou v těchto třídách velmi soutěživí, je tam mezi nimi rivalita. Děti se s pomocí asistenta mohou rozdělovat na skupiny, kde jedna z nich postupuje rychleji. Rychlejší je v této třídě i zpětná vazba od žáků. Nevýhodou je, že jsou děti vytrženy z reality

života. Ve škole se je snažíme v družině spojovat s žáky z různých tříd. Velmi často mají pocit vyjímčnosti, zejména větší děti. Někdy by to bylo mnou, že bych jim řekla „ty jsi ten skvělý, ten mimořádný žák“, ale spíše to slyší ze strany rodičů a příbuzných, to pak způsobuje přezíravost k ostatním žákům. Na druhou stranu si v této třídě děti navzájem rozumí, mají společné zájmy a nepřipadají si jako „exoti“ a jsou klidnější a uvolněnější.“

2.4 Pohled na mimořádně nadané dítě

Tato část výzkumu zachycuje pohled učitelů nadaných dětí po několika letech praxe. Respondentky se shodují v názoru, že každé mimořádně nadané dítě vnímají jako složitou a silnou osobnost. Jedna z respondentek uvádí, že nadané děti jsou pořád děti, řeší stejné problémy jako jejich vrstevníci, ale odlišným způsobem. Narozdíl od svých vrstevníků chtějí všechna rozhodnutí učitele logicky zdůvodnit a slyšet, proč daný pokyn mají splnit.

Kateřina: „Nadané dítě vnímám jako složitou osobnost již v tomto útlém věku. Na rozdíl od jiných dětí se velmi kriticky zamýšlejí nad svými nedostatky, chtějí být ve všech oblastech úspěšní či dokonce neúspěšnější, jsou kreativní, kriticky posuzují jednání dospělých, nepřijímají je již jako bezchybnou autoritu. Jako učitelka musím být taktní v hodnocení jejich práce, někdy si i malou výtku, kterou učitel nepovažuje vůbec za podstatnou, pamatují dlouhou dobu a to může ovlivnit i jejich sebehodnocení a sebedůvěru. Vnímám je jako dítě, které potřebuje mou pomoc, aby se ve škole a v životě cítilo dobře a bylo úspěšné.“

Aneta: „Vnímám ho jako velmi silnou osobnost, která vyžaduje vysoké vzdělávací potřeby.“

Iveta: „Myslím si, že každé dítě ve třídě potřebuje moji pomoc. Ačkoliv je každé dítě chytré, potřebují někoho, kdo je bude vést a směřovat. Beru to tak, že ať je nadaný nebo není, potřebuje moji pomoc a myslím, že jsou za to vděční, že mají podporu z mojí strany. Ty děti, co jsou nejchytřejší, jsou také nejskromnější, naopak ti, kteří nemají až tak velké znalosti, jsou dobří herci. Děti, co jsou tiché a skromné, tak ty vyžadují největší pomoc, potřebují popostrčit správným směrem.“

Miroslava: „Jsou to takoví malí dospělí. Někdy s Vámi mluví jako dospělý člověk, komunikují na takové úrovni, že si připadáte, jak když mluvíte s dospělým člověkem, ale na druhou stranu v některých projevech si pak uvědomíte, že je to dítě. Těžce nesou neúspěch, když se jim něco nepovedlo, reagovali neadekvátně k situaci. Dokázali si pro žáky připravit úžasnou prezentaci, nad kterou museli strávit spoustu času, vyhledat informace a zpracovat je a tím mě velmi překvapili.”

Lenka: „Je to dítě od dítěte. Některé děti dokáží své nadání „prodat“. Pracují skvěle, rychle, samostatně a vytrvale, nejsou zde žádné problémy ani ve vztazích k ostatním dětem, dají se považovat za vzorného žáka. Dále děti, které jsou po stránce nadání také na velmi dobré úrovni, ale objevují se u nich různé handicap. Težko bych řekla, jak přímo vnímám nadané dítě. Jinak působí v rámci kolektivu, než když jsem s ním sama. Někdy jsou to zoufalí perfekcionisti, pokud práci nemají vypracovanou svým dokonalým způsobem, odmítají ji opustit.”

Veronika: „Mimořádně nadané děti jsou pořád děti. Řeší dětské problémy, spoustu podobných věcí co řeší jejich vrstevníci, ale trochu jiným způsobem. Jsou zvyklí prosazovat svůj názor a nenechají se odbýt jednoduchou odpovědí. Okamžitě, když padne rozhodnutí, ho chtějí logicky zdůvodnit, diskutují o tom. Rozhodně to není jako v běžné třídě, kde když dáte pokyn, tak se bez diskuzí splní. Žáci chtějí slyšet, proč ho mají splnit. Vzhledem k tomu, že dětem bylo někde hodně naděleno, je jim v určité oblasti naopak ubráno, není tomu tak vždy, ale je to velmi časté. Jsou zahleděni do sebe a vidí jen své problémy. Mají svou úzkou omezenou cestu zájmu. Hůř se přizpůsobují změnám, hůř komunikují se svými vrstevníky nebo neuznávají autoritu učitele. Často jsem se setkávala s tím, že pokud si neprosadili svou, měli záchvaty vzteku. Jsou emocionálně nevyrovnaní. Vědí, že jejich emocionální výbuch byl špatně, ale nedokáží s ním bojovat a potlačit ho.”

2.4.1 Přístup učitele k nadanému dítěti

Podle respondentek má přístup učitele důležitou roli, protože nadaní žáci jsou mnohem citlivější a jejich reakce dokáží být nepřiměřené situacím. Vyžadují individuální přístup. Na žáky jsou každý měsíc tvořeny individuální vzdělávací plány a to je pro učitele nadaných žáků časově náročné. Plán se musí vytvořit, ale zároveň i podle něj jednat. Respondentky nejsou v této třídě tolik limitovány rozdílnostmi dětí, žáci mají spíše homogenní výkon. Hraje pro ně důležitou roli stanovení hranic, které se dodržují.

Zároveň se shodují na tom, že chtějí být pro dítě partnerem a získat si vzájemnou důvěru.

Iveta: *„Ke každému přistupuji individuálně. Nikdy to nejde stejně. Chci určitě, abychom s žáky měli stanovené hranice, které by se neměly překročit. Pokud, ale přijde a slušně se omluví, my jsme to nestihli, nevěděl jsem jak na to atd. Je důležité, aby věděl, že to nesmí zatajit a čekat do poslední chvíle, než na to přijdu já. Takže mám s žáky spíše kamarádský vztah, protože já sama se chci ve třídě cítit dobře a „vyblbnout se“. Děti samotné mrzí, že zneužijí Vaši důvěru. Vzájemná důvěra je velice důležitá, i pro mě, abych se na ně mohla spolehnout.“*

Miroslava: *„Každé nadání se projevuje jinak, takže za nějakou dobu práce s těmito dětmi poznáte, co kterému vyhovuje a podle toho se i ve třídách tvoří různé skupinky, a proto má k sobě učitel asistenta pedagoga, který například pracuje s nějakou skupinou jinou formou práce.“*

Kateřina: *„Konkrétní způsob závisí na konkrétním žákovi. Pokud se týká obecného přístupu k nadaným dětem, snažím se spíše o partnerský přístup, o rozhovor nad učením, snažím se vystupovat spíše jako poradce a průvodce jeho učením. Zároveň je ale třeba, aby mě žák vnímal jako autoritu, která hodnotí především jeho snahu o zlepšení učebních výsledků, úsilí překonávat překážky a který stanovuje pravidla ve výuce, v chování a způsob fungování třídy. Snažím se podporovat jeho rozvoj v oblasti jeho nadání, rozvojem jeho sebevědomí, ale i poznání toho, že není ostudou být v něčem méně úspěšný, že se naopak cení to, když se i v oblasti, která pro něho není tak zajímavá a ve které není tak nadaný, snaží překonávat neúspěchy, vyvíjet úsilí k jejich překonání. Nejedná se jen o růst výkonnostní, vědomostní, ale i osobnostní. Takže sem patří i práce s třídním kolektivem, schopnost navázat s dítětem upřímný otevřený a podporující vztah.“*

Lenka: *„S bezproblémovými nadanými dětmi si vztah vybuduju jako s žáky v běžné třídě. Snažím se dětem přiblížovat a nějakým způsobem si je získat. Složitější je to s žáky s tendencemi tvrdit, že jsou nejlepší a nespokojí se s prohrou. To se musím vždycky třikrát nadechnout, než začnu neustále něco řešit a vysvětlovat, ale potom se to většinou zvládne. U některých dětí je těžší se jim přiblížit, ale to je stejné i v normálních třídách. Musím třeba vyzkoušet 10 možností, než si začneme rozumět. Chci, aby mě děti braly*

jako partnera. Nemůžou mě brát jako kamaráda v lavici, ale nechtěla bych, aby vzniknul velký odstup. Je možné o věcech diskutovat. Jsou ale věci, přes které nejede vlak, například pravidla, která jsou stanoveny na začátku roku. Oni jsou rádi, že je mají. Vždycky říkám, že nemůžeme všichni vědět všechno, já taky nevím všechno. Chci, aby věděli, že si můžeme navzájem pomoci."

Aneta: „Věnuji se každému žákovi individuálně, dle jeho potřeb. Snažím se ho v jeho práci podporovat, motivovat ho např. jeho oblíbenými tématy, které zařadím do výuky. Používám rozmanité formy a metody práce, snažím se, aby ho práce bavila a do školy se těšil.“

Veronika: „Vzhledem k tomu, že mají zvýšené potřeby ve vzdělávání, snažím se zohlednit zájmy dítěte. Najít, co je baví a cestu, kterou by je to bavilo. Žáky baví se učit a poznávat nové věci, ale nebaví je věci procvičovat. Jakmile pochopí systém, nemají potřebu to dál procvičovat a odmítají to dělat. O co víc vynikají v jedné oblasti, tak v té další oblasti vůbec. Je důležité, abych je právě v těchto oblastech motivovala a podpořila. Často se setkávají s tím, že jim něco nejde a to je první moment, kdy se učí překonávat překážky. Učím je, aby se učili pracovat i s tím, že když jim něco nejde, že je to v pořádku. Takhle to v životě chodí, ale důležité je naučit se cestu, jak to zvládnout.“

2.4.2 Nadané dítě v kolektivu

Respondentky uvádějí, že ve většině případů není těžké utvořit si s nadaným dítětem sociální vztah, záleží na charakteru učitele, jeho přístupu k dětem a zda si umí vytvořit vztah k žákům. Jedna z respondentek se přiklání k názoru, že právě učitel je ten, se kterým si žák utvoří vztah lépe než se svými vrstevníky. Pokud je nadané dítě žákem běžné třídy, dochází ve většině případů k tomu, že je ostatními žáky zvláště z důvodu, že si s nimi nerozumí, vyřazen z kolektivu. Respondentky se shodují, že ve třídách nadaných dětí je žák sám sebou a má společné zájmy s ostatními spolužáky.

Iveta: „Jak s kým. Můžu mít pocit, že s dítětem není ten vztah úplně, jak by měl být, a potom mi řekne, jak mě má velmi rád. Takže nevyzpytatelné a záleží i na výchově rodičů. Já to beru tak, že jsou pro mě oříškem, který chci rozlousknout.“

Miroslava: „Právě, že tyto děti si více porozumí s učitelem, protože je v nich něco z dospělého než se svými vrstevníky. Mě tedy jako pedagogovi komunikovat s nadaným dítětem problém nedělá spíš je problém, aby si žák popovídal se svým vrstevníkem.“

Veronika: „Je to individuální, protože jsou děti mimořádné nadané, které mají silné sociální cítění, takže se dokážou přizpůsobit v kolektivu běžné třídy a se začleněním nemají potíže. Další skupinu tvoří děti, které se snaží prosadit, nerespektují autoritu a těžko se sžívají s ostatními. Spolužáci na něj pohlížejí jako na někoho, kdo ve třídě dělá potíže, chová se jinak, někdy i podivínsky a nerozumí tomu, proč se tak chová. Je to těžká práce pro učitele, aby dokázal sladit zájmy dětí a vytvořil mezi nimi toleranci.“

Kateřina: „Záleží na osobnosti žáka a na tom, jak se podaří žáka začlenit do kolektivu třídy, kolik žáků ve třídě je a jaké je její složení. Pokud bude ve třídě jako jediný nadaný žák a bude mít výrazně odlišné vystupování a zájmy, může se cítit spolužáky nepřijímaný a nebude své nadání prosazovat, aby svou odlišnost neprojevoval. Může se stát „rebelem“ vůči učitelům a tak chtít získat obdiv ostatních. Problémem je, že i když se učitel bude snažit věnovat nadanému žákovi více pozornosti, nikdy té pozornosti nebude tolik, kolik jí žák potřebuje. Ve třídě má tolik žáků s různými problémy a z problematického sociokulturního prostředí, které musí naučit základní učivo běžné třídy, že na nadaného žáka nebude mít dostatek času. Navíc nadané dítě v běžné třídě nemá spolužáky, se kterými by mohl společně objevovat nové poznatky různými metodami - zvládl by více, ale nemá s kým a učitel je jen jeden.“

Aneta: „Každé dítě je osobnost a nezáleží proto jen na jeho schopnostech, ale i na jeho povahových rysech. Většinou se dají dohromady skupiny dětí, které mají stejný zájem. Žáci jsou individualisti. Každý je ve třídě sám za sebe a chce být nejlepší. Ve skupinách se málokdy dohodnou, protože každý má svou pravdu a chce, aby to bylo podle něj.“

Lenka: „Pokud je nadané dítě zařazeno do speciální třídy, tak se cítí mezi svými. S vrstevníky si moc nerozumí, kamarádí většinou se staršími dětmi. V běžné třídě se stává, že se s nimi ostatní spolužáci nechtějí bavit, protože jim nerozumí. Snaží se až urputným způsobem zaujímat vůdčí roli, být ve všem perfektní a to některým dětem vadí, lidově řečeno „leze jim to na nervy“. Všechno komentuje, vykřikuje, chce se prosadit, ale spolužáci tomu nerozumí. Docházelo v krajních situacích až k šikaně a agresi.“

Miroslava: „Musí být neustále pracovně vytížené, protože se vším dříve hotové. Co se mi osvědčilo, bylo to, že děti rádi připravují úkoly pro své spolužáky, ať už jsou to slovní úlohy nebo nějaké těžší příklady, doplňovačky nebo rébusy a tím zaujmou své spolužáky. Při čtení text daleko rychleji přečtou a rozumí mu, tak si připraví otázky k textu pro ostatní.“

2.4.3 Hodnocení nadaných žáků

V této části výzkumu se práce zabývá hodnocením nadaných žáků a zjišťuje, zda se liší hodnocení ve speciálních třídách. Respondentky se shodují, že oproti běžným třídám mají nadaní žáci větší slovní zásobu, a tak se v hodinách může využívat jejich sebehodnocení.

Iveta: „Děti provádí sebehodnocení. Samy se hodnotí například, jak pracovaly v hodině, která skupina byla šikovnější, co se komu povedlo. Zároveň se také v pátek hodnotí za celý týden. Dokážou se negativně ohodnotit, co se jim nepovedlo, co bylo špatně a zároveň umí hodnotit celek (skupinu). Slovní hodnocení písemné není podle mě nejlepší formou, protože pro děti jsou to pouze slova a učitelé jsou tímto vyčerpáváni. Preferovala bych shrnutí v pár větách, bez zbytečností, myslím, že čas, který nad tím stráví by mohli využít efektivněji. Dále ve třídě využívám známky, pochvaly, nálepky, další odměny a diplomy.“

Veronika: „Využívám různé druhy hodnocení a střídám je. Především slovní hodnocení, smajlíky, známky a také využívám grafy úspěšnosti při projektových dnech. Grafy úspěšnosti si děti dělají samy. Na koláčích zhodnotí v procentech, jak jim práce šla, jak je bavila a co je bavilo nejvíc nebo naopak vůbec. Využívám také běžnou škálu stupnic, známek, kterou většinou považují rodiče za důležitou, protože se v dalších hodnocení moc neorientují a není to pro ně výstižné. Využívám hodně sebehodnocení, protože děti mají větší slovní zásobu a lépe se vyjadřují než v běžných třídách.“

Miroslava: „Děti jsou klasifikované jako v běžné třídě a k tomu se na každého žáka vypracovává speciální plán práce. Je tam i individuální zájem žáka. Podle tohoto plánu se postupuje a na konci pololetí se zhodnotí, co žák splnil, co mu nejde a na čem je třeba zapracovat (slovní hodnocení). Toto slovní hodnocení písemnou formou je pouze pro informaci učitelů a pedagogům, kteří s dítětem přijdou do styku.“

Samozřejmě učitel průběžně hodnotí žáka na konci každé hodiny, co komu šlo a co komu nešlo. ”

Kateřina: „Během výuky preferuji formativní hodnocení. Ve chvíli, kdy by měl žák již učivo ovládat, preferuji hodnocení známkou, jinak hodnotím ústně s uvedením postupu, jakým způsobem by žák měl dosáhnout zlepšení. Pokud se jedná o základní „povinné“ učivo, které je shodné s učivem běžné třídy, používám jak slovní hodnocení, tak hodnocení známkou. Pokud se jedná o učivo rozšiřující nebo učivo, které převyšuje nároky běžné třídy (při akceleraci učiva), hodnotím výsledky žáka převážně slovně s důrazem na stanovení způsobu, jak výsledky zlepšit, jak pracovat s chybou. Teprve když žák učivo ovládá, hodnotím známkou „výborně“. Akcelerace učiva je výsledkem snahy žáka a neměl by být trestán špatnou známkou za to, že se mu zpočátku nedaří. Důležitá je motivace k dalšímu pokroku. ”

Aneta: „Já používám různé druhy hodnocení. Klasické známkování, ale také smajlíky, slovní hodnocení a v neposlední řadě i sebehodnocení. ”

Lenka: „Průběžně hodnotím razítky, nálepky, pochvaly. Důležitou roli hraje sebehodnocení. Žák má třeba tři nebo čtyři symboly a podle toho, jak se snažil o hodinu, se ohodnotí. Zamýšlí se nad tím, co si odnesl z hodiny, co se mu líbilo a co by se chtěl ještě dozvědět. Po každé práci, protože pracuji s menším počtem dětí, můžu zhodnotit jejich práci. Vyplatilo se mi pozitivní hodnocení, se špatnými známkami spíše šetřím, využívám je spíše jako výstrahu, ale většinou to stejně nefunguje. Také je dobré, když se děti hodnotí ve skupině. Jak se jim mezi sebou pracovalo a kdo odvedl jakou práci.

2.5 Spolupráce asistenta s třídním učitelem

Ve třídě nadaných žáků je snížený počet dětí, přibližně okolo patnácti. Vyučuje zde třídní učitel za pomoci asistenta. Je právě asistent ve třídě důležitý? Všechny respondentky se shodují v odpovědi, že je pro ně asistent ve třídě přímo nezbytný. Práce v těchto třídách je velmi náročná i se spoluprací učitele a asistenta, proto kdyby byl učitel ve třídě sám, byl by vyčerpaný. Důležitá je také samotná spolupráce učitele s asistentem. Nemusí se vždy shodovat ve všech názorech, a proto jedna z respondentek uvedla, že je potřeba být "splachovací" a nezabývat se věcmi, které nejsou, tak jak by chtěla. Pokud je učitel s asistentem podobně naladěný, může být jejich spolupráce pro obě strany velmi obohacující.

Iveta: „Samozřejmě. Když jsem ve třídě sama, tak si to na druhou stranu s dětmi také užiju, protože když jsme ve třídě dvě, je velice důležitá spolupráce. Musíme „šlapat dohromady“. Někdy třeba řeší situaci jinak než bych to udělala já, a proto musím být nad věcí a po vyučování si stranou promluvit a probrat to. Také je důležité být „splachovací“ a nezabývat se každou maličkostí, která není podle mě. Důležitá je práce s dětmi na skupiny, kde každá pracujeme s dětmi zvlášť podle úrovně jejich znalostí. Kdybych byla v této třídě sama, tak myslím, že bych to zvládla, ale byla bych vyčerpaná a to jsem někdy i takto ve dvou.”

Miroslava: „Asistenta ve třídě potřebuju, protože jsou zde různé vědomostní rozdíly mezi dětmi. Asistent s dětmi, které jsou na tom lépe, než zbytek třídy pracuje jinou formou. Je to i lepší v přístupu k dětem a někdy se stává, že jsou ve třídě neadekvátní projevy a asistent se tomu dítěti věnuje než je schopno se vrátit zpět do výuky.”

Kateřina: „Pro mě je ve třídě nezbytný. Ve třídě pro mimořádně nadané se mnou pracovala jako asistentka další učitelka. Děti jsme si dělily do dvou skupin – skupiny byly rozdílné na matematiku a na český jazyk podle výkonnosti žáků. Každá jsme se skupinou pracovala 14 dní, některé aktivity byly pro skupiny společné. Průběžně jsme se informovaly o práci ve skupinách, radily jsme se, jak řešit problémy. Po 14 dnech jsme vyhodnotily práci skupin a probrané učivo a stanovily si, jak dále se skupinami pokračovat a ve vedení skupin jsme se prostřídaly. Měly jsme tak obě přehled o úspěšnosti žáků a o dalším směřování výuky. Do výuky bylo zařazováno hodně společných projektů, které jsme připravovaly společně a společně jsme je také uskutečňovaly.”

Aneta: „Ano. Dělíme výuku prakticky všech předmětů do skupin, ve kterých pracujeme dle individuálních potřeb žáků. Sama jsem pracovala jako asistent učitele a teď jsem prvním rokem třídní učitelka.”

Lenka: „Jsou hodiny, kde ho stoprocentně nepotřebuju. Například při hodinách s novou látkou, kde chci, aby děti znaly algoritmus, tak jsou dohromady. Když je ale rozdělíme do skupin podle vědomostí, tak asistent pracuje s jednou skupinou žáků a tam je nezbytný. Kdyby v té třídě nebyl, tak by to bylo pro mě vyčerpávající a nevím, jestli by to šlo dělat způsobem, jakým to dělám teď.”

Veronika: „Je důležité, jestli je učitel s asistentem naladěn podobně, jestli cítí podobně, co je důležité a co ne. Já osobně jsem nikdy problém neměla, pro mě to byl vždy partner. Jsem zvyklá pracovat ve dvojici. Je nezbytné, aby se doplňovali a mysleli podobně. Pokud se to povede je to krásná obohacující práce, protože co nenapadne jednoho, napadne druhého. Asistent je důležitý obzvláště v této době, vzhledem k inkluzi bych to kolikrát neviděla na jednoho asistenta, ale na dva. Třídní učitel toho musí hodně obsáhnout, věci okolo dětí, jejich obtížích atd.“

2.6 Spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou

Tato kapitola se zabývá spoluprací učitele s pedagogicko psychologickou poradnou a zda je pro učitele tato komunikace dostačující. Většina respondentek návštěvu pedagogicko psychologické poradny sama nedoporučila. Jedna z respondentek poukázala na potenciální nadání jednoho z žáků, návštěvu si poté zařizovali sami rodiče.

Miroslava: „Nejprve spolupracuji s rodiči. Z poradny se pak dostaví do škol a pozorují děti při práci, komunikují s nimi a diagnostikují pokrok a nedostatky. Časově je ale paní psycholožka vytížená a nemá čas na častější návštěvy.“

Aneta: „Já konzultuji s pedagogicko-psychologickou poradnou většinou nějaké výukové či výchovné potíže žáka. Například pokud se vyskytnou nějaké potíže související s dyslexií či dysgrafií. Převážně telefonicky, méně častěji osobním setkáním vzhledem k vytíženosti psychologů.“

Kateřina: „Spolupracuji s psycholožkou, která děti diagnostikovala při vstupu do třídy nebo skupiny mimořádně nadaných dětí. Snažím se s ní projednat závažné problémy žáků jak ve vztahové, tak ve výukové oblasti. Bohužel paní psycholožka je časově velmi vytížená a nemá na pravidelnou spolupráci dostatek času. Rovněž kontrolní vyšetření žáků jsou prováděna až po dlouhé době (dva, tři roky). Spolupráci tedy hodnotím jako nedostatečnou, ačkoli by z mé strany i ze strany psycholožky byl zájem o těsnější spolupráci. Vhodné by bylo, kdyby přímo na škole působil psycholog.“

Iveta: „Já se radím s paní psycholožkou převážně při práci s autistou a při dalších problémech. Kdykoliv jsem potřebovala pomoci od paní psycholožky, tak se mi dostala. I časově jsme si vyšly vstříct a vše bylo bez problémů.“

Lenka: „S psycholožkami, které vybíraly děti do speciálních tříd jsem hodně konzultovala, když jsme potřebovala. Nejčastěji se jednalo o osobní setkání. Někdy by ale člověk potřeboval rychlejší radu. Při nejhorším to řeším po telefonu. Když si člověk neví rady a psycholog nevidí chování dítěte přímo v hodině, při činnosti, tak se jedná o rady teoretického rázu. Řekne se, mohlo by se zkusit tohle a tohle a potom si spíše s kolegy řekneme, jak to v praxi fungovalo.“

Veronika: „V pedagogicko psychologické poradně jsou čekací doby. Takže kolikrát jsem potřebovala vyšetření dřív, než bylo udělané, ale vím, že oni za to nemůžou, protože toho mají hodně. Když jsem cokoliv potřebovala, obrátila jsem se na psycholožky, které vybírají děti do těchto tříd. Velmi ochotně a vstřícně se mnou problém probraly a pomohly s tím, co jsem potřebovala.“

2.6.1 Vlastní diagnostika nadání učitele

Tato kapitola se podrobněji zabývá tím, zda by respondentky po letech praxe v těchto třídách nadané dítě poznaly, převážně protože spousta pedagogů nadané dítě nepozná a to může být jeden z důvodů potlačení či neobjevení talentu dítěte. To se pak může podle respondentek negativně projevit na jeho chování.

Kateřina: „Sama jsem odbornou diagnostiku neprováděla, nicméně znám znaky, které vykazuje mimořádně nadaný žák. V letošním roce jsem třídní učitelkou v první třídě, domnívám se, že jeden ze žáků patří mezi nadané děti. Žák je velmi ctižádostivý, těžko nese sebemenší neúspěch. Pracuje rychle, potřebuje k práci méně času než ostatní, proto dostává po ukončení zadané práce další úkoly – hádanky, úlohy vyžadující logické myšlení, práci s textem. V matematice pracuje bez problémů. V současné době nevidím u žáka potenciál pracovat s učivem převyšujícím nároky první třídy, spíše se věnujeme rozšiřování učiva. Myslím, že stupeň jeho nadání se projeví až po zvládnutí základů českého jazyka a matematiky a předpokládám, že se bude jednat spíše o nadání matematické.“

Miroslava: „Já osobně žádné nadané dítě nedagnostikovala, ale v rámci praxe s těmito dětmi dokážu poznat dítě, které má specifické projevy.“

Iveta: „Myslím, že po zkušenostech s nadanými dětmi, bych dokázala poznat podle chování a výsledků nadané dítě a doporučila bych ho na vyšetření. Tyto děti ale často nemusí být objeveni, protože nadání může být skryto a pokud sám žák nebude chtít

a snažit se to ukázat, bude to pro učitele velice těžké. Já sama jsem prováděla vstupní diagnostiku při nástupu do 1. třídy, z důvodu rozdělení dětí podle znalostí. Každý žák se diagnostikuje zvlášť, tak to zabere více času. Určuje se podle toho rozdělení do skupin, co se s nimi musí cvičit a co se řekne rodičům.”

Lenka: „Ono je obtížné nadání poznat, pokud to není taková úroveň, že to prostě vidíte. Například když přijde do první třídy žák a je to například komplexní čtenář, čte na úrovni žáka třetí třídy a má skvělé vyjadřovací schopnosti. Někdy se nadání neprojevuje hned, může se projevit třeba až ve třetím ročníku. Těžko se diagnostikuje dítě, které je nadané, ale zralost pro školu tam není taková, proto se nadání může ztrácet. Sama jsem nikoho do pedagogicko-psychologické poradny neposílala. V začátku praxe se spíše hledaly dyslektické děti, děti s poruchami v chování. S nadanými dětmi se pracovalo, věnoval se jim čas, ale do PPP se neposílaly.”

Aneta: „Po letech praxe ve speciálních třídách a práci s nadanými žáky si myslím, že bych nadaného žáka poznala. Sama jsem diagnostiku neprováděla, ani jsem žádného žáka nedoporučila k její návštěvě. Jinak do tříd vybírá talentované děti právě pedagogicko-psychologická poradna.”

2.7 Spolupráce s rodiči

Respondentky se shodují na tom, že je většina rodičů ke svým dětem nekritická, považují je za vyjimečné a porovnávají výsledky svého dítěte s výsledky ostatních dětí. Velkou roli hraje také „soupeření rodičů“. Především hledají chybu na straně učitele a špatně nesou skutečnost, že je jejich dítě nadané v určité oblasti, ale v jiné spadá do průměru v rámci běžné třídy. Jedna z respondentek uvádí, že právě rodiče jsou na této práci největším oříškem.

*Iveta: „Rodiče jsou zahledění do svých dětí. To, co sami nedokázali, chtějí, aby dokázaly jejich děti. **Dokážou pak dítě až zničit, jak to chtějí za každou cenu.** Snaží se mi radit a místo toho, aby své dítě srovnali, rozebírají učitele, co vše je u něj špatně. Často dětem říkají dopředu, ty to nebudeš umět, nevyhraješ tu soutěž a ty se pak vztekají při prohře. Stalo se mi také, že rodič jednoho mého žáka sdělil po dítěti, že se nemusí učit, a že mě zlikviduje, což se mě velice dotklo. Takže moje zkušenosti jsou různé. Převážně se ale setkávám se spoustou podporujících, chápajících a bezproblémových rodičů.”*

Miroslava: „*Spolupráce s rodiči nadaných žáků není vždy úplně jednoduchá. Jsou to rodiče, kteří se většinou ve svých dětech vidí, to znamená, že pokud dítěti něco nejde, tak je problém v učiteli a není možné, že to dítě třeba nepochopilo. Huř se s nimi spolupracuje, protože hlídají každý váš krok a snaží se, aby to dítě mělo dobré výsledky, leckdy ho i přetežují a mají na něj přehnaně velké nároky, což se někdy ukazuje jako negativní.*”

Kateřina: „*Přestože se mi podařilo zapojit do výuky žáků i rodiče (spolupracovali se svými dětmi na přípravě referátu a společně ho přednesli i s názornými ukázkami, vytvářeli pro třídu odborné semináře, besedy), považuji spolupráci s rodiči za náročnou. Častá je až příliš velká snaha ovlivnit výuku ve třídě podle jejich představ, které jsou často nereálné nebo jsou zaměřené pouze na podporu jejich dítěte. Zahlcují děti přemírou kroužků, různými odpoledními aktivitami v uměleckých školách nebo sportovních oddílech, děti mají tak nabitý program, že přicházejí domů až večer a na přípravu do školy nemají čas ani sílu. Podceňují domácí přípravu dětí (dítě je nadané, pokud mu něco nejde, je to podle nich vina učitele). Někdy zcela odmítají skutečnost, že i jejich dítě může mít v některé oblasti vzdělávání problémy, snaží se dětem odstraňovat všechny překážky, nepřipravují je na to, že učení ani pro ně nemusí být snadné a dobré výsledky vyžadují vynaložení určitého úsilí. Někdy je výchova v rodinách natolik bez hranic, že děti ani rodiče neuznávají potřebu dodržovat nějaká pravidla, aby bylo možné organizovat výuku ve třídě a dosáhnout dobrých výsledků, dítě si může dovolit vše.*”

Lenka: „*Doufám, že to nezakřiknu, ale zatím mám vztahy s rodiči dobré. Vztah s rodiči se neustále vyvíjí. V první třídě je to vzájemné oťukávání, někdy se stává, že rodiče očekávají, že vše bude podle jejich představy. Musím jim vysvětlit, co je mým cílem, čeho s dětmi chci dosáhnout a především s nimi často komunikovat. Stává se velmi často, že mají představu o tom, jak je jejich dítě nadané, že mu půjde všechno a v ničem se neobjeví problém. Děti jsou doma obletované, všichni se mu věnují, nejenom rodiče, ale i širší rodinné okolí. U rodičů se často objevuje prvotní nedůvěra. Váhají, jestli je to tak, jak jim to říkám, většinou to omlouvají a hledají zástupný problém, převážně mimo dítě. **Rádi zasahují do výuky.** Když jsem komunikovala s rodiči, věděla jsem, že pokud se spíše domluvím s tím rodičem, který je přístupnější a najdu společnou řeč, bude to lepší.*”

Aneta: „*Moje zkušenosti s rodiči nadaných dětí jsou většinou dobré. Ale je pravda, že se rodiče často mylně domnívají, že jejich dítě musí být zákonitě nadané naprosto ve všech oblastech. A tomu bohužel tak není. Pak s tím souvisí i třeba horší výsledky jejich práce, s kterými se rodiče talentovaných žáků velmi těžce vyrovnávají.*”

Veronika: „*V těchto třídách jsou rodiče největším oříškem. Řekla bych, že práce s rodiči je pro mě to nejobtížnější, co v téhle třídě je. Každý rodič si o svém dítěti myslí, že je dokonalé, řekla bych, že v těchto třídách je to ještě povýšené. Nemůžu mluvit o všech, dobře tak polovina rodičů je schopna se na čemkoliv domluvit, vždy byli vstřícní a ochotní a nebyl problém. **U ostatních rodičů to byly extrémy, které jsem za svoji pedagogickou praxi nezažila.** Nároky, které kladli na výuku, nebo na akceptování chování dítěte musím říct, to jsem ještě nezažila. Je to jedna z věcí, která je v těchto třídách náročná a řekla bych až nevděčná. Je to hodně komplikované a i přes moji obrovskou snahu dospět k nějakému konstruktivnímu řešení se mi to mnohokrát nepodařilo. Možná je to způsobeno tím, že když pedagogicko psychologická poradna určila u dítěte mimořádné nadání, nabyli rodiče dojmu, že jejich dítě je nejúžasnější na světě a pokud má ve třídě potíže, nemůže za to dítě samotné, ani špatná výchova, ale ve všech případech učitel. Kolikrát ani problém nebyl a rodiče ho vytvořili a byli přesvědčení o své pravdě a vůbec při práci na jakékoliv potíži si nedali vysvětlit, že ten úhel pohledu je i jiný než jejich. Něco jiného je, když je dítě samo a když je v kolektivu. Strašně těžké bylo s rodiči navázat nit a někdy k tomu ani nedošlo. **Jsem z komunikace s rodiči občas velmi vyčerpaná.** Často kvůli těmto problémům potlačuji svůj osobní život a v hlavě nad tím neustále přemýšlím.“*

2.8 Výuka ve speciálních třídách

Metody, formy práce a materiální zajištění je nezbytnou součástí výuky, jak v běžných třídách, tak ve třídách speciálních. V této kapitole jsou přiblíženy některé metody a formy práce, které respondentky využívají.

Miroslava: „*Ve výuce hodně využívám to, co děti nejvíce baví, a to je v současné době práce na počítači. Je spousta výukových programů na kterých si učivo procvičují. Děti také velmi baví práce s interaktivní tabulí, ať se jedná o různé přiřazování, doplňování nebo když jsou děti starší rýsování. V menším množství využívám učebnice, spíš pracuji*

s různými pracovními listy. Nemají rádi stereotypní doplňování v sešitech. Rádi vymýšlí, tvoří, vyhledávají informace, a proto práce s učebnicí je pro žáky méně vhodná.”

Kateřina: „Zaměřuji se na krátkodobé i dlouhodobé projekty, ty jsou spojeny s návštěvou výstav, muzeí, zahrnují semináře, besedy. Dále určitě tvorba referátů spojená s přípravou prezentace, výukový kruh, metody kritického myšlení například myšlenkové mapy, I.N.S.E.R.T, brainstorming, skládkankové učení.”

Iveta: „Má hodina je pokaždé jiná. Specifické je, že pokud se dostaneme hlouběji do určitého tématu, jsou děti tak zaujaté, že využijeme počítačů či encyklopedií, snažíme se dojít k závěru a vyřešit to. Navíc se objevuje encyklopedické a počítačové vzdělání. U těchto dětí neustále měním metody práce podle nálady žáků ve třídě. Každá metoda je dobrá, nejlepší je častá změna. Někdy vymyslím složitější aktivitu pro děti, která je podle mě bude bavit a nevyvolá u nich takový zájem jako něco co považujete za drobnost, jako například házení míčku, a přitom rychlé počítání. **Sebelepší přípravu umí tyto děti bezohledně a tvrdě zničit.** Pořád se tedy učím a nedokážu odhadnout. Pro každou třídu je to pak specifické. Ráda tedy využívám vše, co mě napadne a často musím rychle reagovat a ubírat se i nepřipraveným směrem.”

Lenka: „Mně se v té třídě líbí, že dám problém a oni mají spoustu různých řešení a nápadu. Není to práce stereotypní. Líbí se mi dělat s dětmi různé projekty. Vytváří je samy poté je prezentují a ostatní vnáší dotazy a mají poznámky k tomu. Vedeme různé diskuze a navzájem se hodnotí. Nepracuji s nimi jenom frontálně, ale střídám různé činnosti. Využívám také počítače s různými výukovými programy.”

Veronika: „Děti pracují ve skupinkách podle zájmu. Ti žáci, kteří mají znalosti v oblasti matematiky, vytvoří skupinu, aby nemuseli probírat to, co už dávno umí. Tyto skupiny se tímto způsobem tvoří ve všech předmětech. Může je vést asistent, takže individuální přístup je velmi posílen. Dokáží samostatněji pracovat než v běžných třídách. Více jsou schopni informace vyhledávat. Dobře pracují s internetem a vyhledávají informace na sítích. Mají vysoký všeobecný přehled, takže vědí, kam sáhnout, když potřebují najít různé informace. Děti v těchto třídách více baví hádanky, rébusy, kvízy a problémové učení.“

2.9 Reakce na neúspěch

Podle respondentek se u nadaných dětí objevují nekontrolovatelné reakce při neúspěchu. Většina z nich se schází v názoru, že vliv na to mají rodiče, kteří svou výchovou ovlivňují dítě, vštěpují mu jak je vyjímečný a on se pak nemůže vyrovnat i se sebemenším selháním.

Iveta: „*Snažím se naučit je nic nevzdávat. Reaguji pláčem, smíchem i vztekem. Také samozřejmě záleží na osobnosti žáka. K někomu si mohu dovolit něco jiného než k druhému, který by třeba na mě kvůli tomu zanevřel. Nikdy ale nenechám situaci nevyřešenou. Dám třeba dítěti prostor, aby se s tím srovnalo a následně to s ním proberu třeba o 2 hodiny déle. Záleží také na výchově ze strany rodičů.*”

Miroslava: „*Neúspěch zvládají velmi špatně, protože v prostředí ve kterém vyrůstají jsou motivováni rodiči, takže jsou podporováni v touze po vzdělání a v tom, že jsou v něčem vyjímeční a něco umí. Když se stane, že v nejsou tak dobří jak si mysleli a selžou jejich reakce je pak velice neadekvátní. Projevuje se to vztekáním, hazením věcí, zmačkají práci, která se jim nepovedla a následně ji vyhodí. V tomhle případě je potřeba zůstat v klidu, nenechat se dítětem ovlivnit naopak spíš ho uklidnit. Ve většině případů funguje přenést jeho pozornost na úplně jinou činnost. Moc se mi neosvědčilo v tomto stavu dítě litovat a vysvětlovat mu to, lepší je odejít od tématu a dělat něco jiného a myšlenkové pochody toho dítěte se přesunou jinam.*”

Lenka: „*Žáci reagují různě. Nadané děti jsou vedeny k tomu, že jsou nejlepší, ale v té třídě už nejsou sámi, ale je jich okolo patnácti. Těžko se vyrovnávají s tím, že je někdo lepší než oni. Problém je perfekcionismus. Co já považuju za dobré až výborné zvládnutí, oni ne. Stanoví si svoji hranici, a pokud jí nesplní, nejsou s tím spokojeni. Reaguji většinou pláčem. U chlapců se to projevuje většinou v rámci sportovních činností, či skupinových soutěží. Obviňují kamarády nebo začnou být na sebe slovně zlí. Musím jim opakovat, že mohou dělat chyby, protože mají pocit, že by je dělat neměli.*”

Aneta: „*Tyto děti často nedokážou zvládnout i menší neúspěch, proto se snažím je neustále podporovat a povzbuzovat k další práci.* Veronika: „*Vychází z povahy dítěte. Některé ví, že chyby jsou od toho, aby se opravovaly, a při neúspěchu z toho nedělají tragédii. Potom jsou děti, které to nezvládají emocionálně a začnou plakat. A nakonec*

děti, které neunesou neúspěch a reaguji někdy až afektivními záchvaty. Já si to vysvětluju jako velkou disproporci mezi rozumovou a emocionální stránkou. Tato velká disbalance způsobuje výbuchy. Nejčastější se mi osvědčilo, že jsem dítěti dala jinou činnost, odvedla jsem pozornost někam jinam. Někdy se stalo, že ten afekt byl tak dlouhý, že rušil ostatní žáky při práci, proto jsem ho odvedla ze třídy, aby se trochu napil, uklidnil a potom se byl schopen vrátit do práce. To je právě výhoda asistenta, protože v běžné třídě si učitel nemůže dovolit odejít ze třídy.“

2.10 Názor na vzdělávání nadaných žáků a jejich přechod do vyšších tříd

Respondentky se domnívají, že je lepší pouze pár škol, které mají speciální třídy určené pro mimořádně nadané žáky. Respondentka Kateřina rozlišuje žáky na mimořádně nadané, pro ty by preferovala speciální třídy a na nadané, které by integrovala do třídy běžné. Respondentky se také shodují, že v rámci běžné třídy by měl být k nadanému dítěti přidělen asistent.

Iveta: „Podle mě by mělo být pouze pár škol, které budou mít tyto specializované třídy, protože kdyby to měla každá, sklouzávalo by to k normálu a k tomu, aby si to škola mohla napsat, že pro tyhle děti tohle děláme a nedělají nic. Nadaných žáků není natolik velký počet, aby z nich byly vytvořeny třídy. Ale když by bylo toto dítě integrováno do mé třídy, dělala bych pro něj maximum. V pátém ročníku jsou děti schopni na sobě dříť a učit se několik hodin denně, aby se dostaly na gymnázium, nebo jim rodiče zaplatí soukromé gymnázium jen, aby nemuseli jít na druhý stupeň. Pro rodiče je to o prestiži, nechtějí, aby šel na druhý stupeň je to pro ně něco méněcenného. Rodiče jsou na děti schopni velmi tlačit, označila bych to jako boj o známky.“

Kateřina: „Já bych rozlišovala mimořádně nadané žáky, pro které bych preferovala samostatné třídy, a žáky nadané, které bych integrovala jako skupinu dětí do vybraných tříd (škol) s možností mít alespoň na část výuky k dispozici asistenta. Většina z nich přechází na víceletá gymnázia.“

Lenka: „Myslím, že dětí není zas tolik, aby vznikalo více škol se speciálními třídami pro nadané žáky. Je otázkou, jestli když bude vznikat více škol, bude se zkvalitňovat i jejich vzdělání. Obávala bych se, aby to pak nedopadlo tak, že úroveň nebude taková jaká by měla být a školy si jen hrály na to, že mají školu pro nadané děti. Podle mě by bylo dobré se v rámci škol těmto žákům věnovat. Většina žáků se po prvním stupni zkouší

dostat na gymnázium. Z mé třídy většinou jeden nebo dva žáci nešli na gymnázium, převážně z důvodu sociální zralosti."

Miroslava: „O třídy mimořádně nadaných žáků je ze strany rodičů velký zájem. Množství dětí, které mají zájem je větší než je kapacita tříd, a proto se vybírají nejlepší z nejlepších. Né každé dítě má však potenciál být v něčem vyjímečné, je třeba chytré a šikovné. Velmi dobrá je také integrace nadaného dítěte mezi běžné žáky. Většina odchází po ukončení prvního stupně na gymnázia. Pokud mají děti hodně kroužků a rodiče chtějí, aby se jim věnovaly, zůstávají na základních školách. Poté jsou zařazeni jako skupinka v normální třídě. Mají k dispozici asistenta, který speciálně s nimi jede rychleji, protože žáci mají větší znalosti."

Aneta: „Myslím, že je správné, aby bylo vzdělávání nadaných dětí podporované. Nemyslím, že by nutně musely vznikat nové školy. Stačila by podpora nadaných žáků v rámci běžné třídy za pomoci dalšího pedagoga. Jinak po ukončení prvního stupně velmi často tyto děti odcházejí studovat na osmiletá gymnázia."

*Veronika: „Nemyslím, že by nutně musely vznikat nové školy. Stačila by podpora nadaných žáků v rámci běžné třídy za pomoci dalšího pedagoga. V této třídě se setkáváme s tlakem, který je mnohem silnější než v běžné třídě. **Tlakem myslím představu rodičů z hlediska společenské prestiže.** Chtějí, aby dítě pokračovalo po páté třídě na gymnázium. Jsou názoru, že pokud je jejich dítě diagnostikováno, jako mimořádně nadané, tak se učit nemusí a tím pádem vzniká disharmonie mezi učitelem a rodičem, protože učitel ví, že je důležité naučit dítě pracovním návykům, přípravě na hodinu a bez přípravy a učení zkoušky na gymnázium nezvládnou."*

3 Shrnutí výzkumu

Tato kapitola obsahuje jednotlivé výzkumné otázky a následně z ní vychází i odpověď na výzkumný problém: Jaký má pohled učitel na nadané dítě a práci ve třídě mimořádně nadaných žáků?

Jak vnímají učitelé svou práci?

Všechny respondentky se zpočátku výuky mimořádně nadaných žáků bály, protože nevěděly, co od této práce čekat. Dnes již má každá z nich několik let praxe a jejich práce je baví. I přesto, že **mají navíc spoustu povinností oproti běžné třídě a jsou často ze své práce vyčerpané**. Respondentky **uvádějí, že je pro ně tato práce radostná a uspokojivá**. Rychle viditelný je pokrok žáků, mohou s nimi vytvářet spoustu nového, objevovat a diskutovat. Respondentky se ve svém zájmu samy vzdělávají, snaží se do výuky neustále přinášet nové věci. U kolegů může být jejich třída chápána jako elitářská, více podporovaná učiteli i vedením školy, třída s více výhodami, ale jak uvádí jedna z respondentek tak představa o „luxusu“ je mylná. Nejenom, že respondentky věnují své práci spoustu svého volného času, ale i mimořádně nadané děti jsou složitější osobnosti. Všechny respondentky se shodují na tom, že **pro tuto práci jsou ochotny obětovat více volného času z vlastní volby**. Zajímavou stránkou je pohled kolegů na práci těchto učitelů. Všeobecný názor je, že ve třídě je snížený počet žáků, dva vyučující a šikovné nadané děti, kteří se chtějí učit. Respondentky uvádějí, že jakmile se učitelé s tímto názorem dostávají do kontaktu s těmito žáky jejich potřebami a rodiči s jejich nároky, svůj názor rychle mění.

Jaký mají pohled učitelé na vzdělávání nadaného dítěte v běžných třídách a ve třídách speciálních?

Přestože všechny respondentky učí ve speciálních třídách pro nadané žáky, shodují se převážně v názoru, že **je lepší vzdělávat nadané děti v běžné třídě, kde by byl k dispozici asistent**. Dvě respondentky se přiklánějí ke vzdělávání těchto žáků ve speciálních třídách, zvláště kvůli tomu, že je součástí třídy více dětí, které mají jiné speciální potřeby, žáci zaostávající, s problémy v chování, s ADHD a ze znevýhodněného sociokulturního prostředí. Práce v běžné třídě s integrovanými nadanými žáky je velmi náročná, jak na organizaci výuky, tak na přípravu učitele a je

náročná také psychicky. Vyžaduje neustálou reakci na rozdílné potřeby, projevy dětí a potenciál nadaného dítěte není možno plně využít. Ostatní respondentky vidějí výhodu v získání sociálních zkušeností a navazování přátelských vztahů mezi vrstevníky. Preferují tedy zařazení skupiny nadaných žáků do běžných tříd.

Jak vnímají učitelé nadané dítě a jaký k němu mají přístup?

Většina respondentek se domnívá, že mimořádně nadané děti **potřebují jejich pomoc**. Někoho, kdo je bude vést a usměrňovat. **Přístupují k němu individuálním přístupem a snaží se mu být ve škole partnerem**. Reakce dětí je často neadekvátní k situacím, jsou to až zoufalý perfekcionista, kteří potřebují práci odvádět na sto procent, jinak nejsou se sebou spokojeni. Často je to právě chyba ze strany rodičů, kteří ke svému dítěti přistupují jako k dokonalému a ve všem mimořádnému. Dítě se pak nedokáže vyrovnat se sebemenším problémem. Při reakci na neúspěch dochází u některých žáků až k nekontrolovatelné agresi. V této souvislosti jsem se také zabývala otázkou, zda po letech zkušeností, které respondentky mají, dokáží diagnostikovat mimořádně nadané dítě. Všechny respondentky by **znaky mimořádně nadaného dítěte poznaly a snažily by se ho po této stránce rozvíjet** například náročnějšími úlohami, které rozvíjejí jeho kritické myšlení.

Jak se projevuje nadané dítě v kolektivu a jak navazuje sociální vztahy?

Respondentky se převážně shodují na integraci skupiny nadaných dětí do běžné třídy, protože zde mohou navazovat různé vztahy a nejsou vytrženy z reality tzv. izolované. Učí se toleranci žákům s různými handicap a více se přizpůsobují sociální atmosféře ve třídě. Jako negativní stránku speciálních tříd respondentky považují, že žáci nejsou schopni komunikovat se svými vrstevníky z běžných tříd. Často dochází k tomu, že se **nadaný žák touží prosadit a vyniknout nad ostatními a to způsobuje problémy mezi dětmi**. Dvě respondentky by preferovaly zařazení těchto žáků do speciálních tříd. Jedním z důvodů je rozptýlení pozornosti učitele mezi žáky a to v době, kdy jsou ve třídách integrování žáci s diagnostikou ADHD, sociálně znevýhodněné a autisté je velmi obtížné. Jako pozitivní stránku speciálních tříd respondentky uvádějí menší počet dětí ve třídě, kterým se mohou individuálně věnovat. Dochází k akceleraci a obohacování učiva. **Pokud je jeden mimořádně nadaný žák integrován do běžné**

třídy, má jiné zájmy než ostatní děti a ty mu nerozumí, a tak často dochází k vyčleňování z kolektivu. Obranná reakce žáka pak může být různá. Jedna z respondentek měla zkušenost s nadaným žákem, který před přechodem do speciální třídy pro nadané žáky chodil do běžné třídy. Protože ho ve třídě nikdo nechápal, nikdo mu nerozuměl a jeho bývala paní učitelka ho nevnímala jako nadaného žáka, objevil se u něj odpor chodit do školy. Všechny zaskočila reakce dítěte, kdy ve třetí třídě bylo schopno říct, že by radši na světě nebyl. Po doporučení psychologů začal navštěvovat speciální třídu pro nadané žáky a konečně si našel kamarády, co mu rozumějí a mají stejné zájmy. Podle respondentek **záleží na učiteli, jak dokáže ovlivnit sociální vztahy ve třídě,** měl by umět vést děti k vědomí, že každý z nich potřebuje jiný přístup ve výuce, a že tento přístup je naprosto samozřejmý.

Je pro učitele spolupráce s asistentem důležitá?

Při výzkumu bylo zjištěno, že asistenta ve třídě potřebují všechny respondentky. Domnívají se, že **pokud by ve třídě asistent nebyl, nemohly by pokračovat stejným způsobem jako doposud a byly by velmi vyčerpané.** I s asistentem je práce ve třídách nadaných žáků náročnější než v běžné třídě. Do těchto tříd jsou zařazeni také žáci s Aspergerovým syndromem a dochází u nich k častým záchvatům vzteku. V těchto případech je **přítomnost asistenta naprostá nezbytnost.** V hodinách se často dělí děti na skupiny, podle výkonnosti žáků. Jedna skupina pracuje rychleji, protože učivo je pro ně lehce pochopitelné, a proto se zabývají složitějšími úlohami, zatímco druhá skupina v této problematice tolik nevyniká, proto potřebují pracovat pomaleji. **Vztah mezi učitelem a asistentem je velmi důležitý.** Může docházet k odlišným názorům či neshodám, proto jak uvádí jedna z respondentek je potřeba nebrat si věci osobně a nezabývat se maličkostmi, které nejsou tak, jak by chtěla.

Jaký mají učitelé nadaných žáků vztah s rodiči?

Spolupráce s rodiči je jeden z náročných aspektů práce třídního učitele. Rodinné prostředí a výchova rodičů má na dítě velký vliv. Při výzkumu bylo zjištěno, že se **rodiče snaží zasahovat do výuky, aby byla podle jejich představ**. Neuvědomují si potřebu toho, že se dítě musí také „naučit učit se“ a vyrovnávat se s neúspěchem, aby bylo úspěšné v dalším vzdělávání. Často u nich dochází k mylné představě, že jejich dítě je nadané ve všech oblastech a těžko se smiřují s tím, že jsou v určité oblasti průměrní. Některé rodiče podle jedné respondentky **neuznávají potřebu dodržovat žádná pravidla, dítě si může dovolit, co chce**. Celkově je tedy spolupráce s rodiči těchto žáků pro respondentky náročnější než v běžné třídě, protože rodiče se více angažují do práce učitele. Jedna z respondentek navíc uvádí, že právě **rodiče jsou na této práci nejtěžší**. Velký problém je komunikace s nimi. Za celou její pedagogickou praxi pro ni nebylo nic obtížnějšího. Kladou velké nároky, jak na výuku, tak i na akceptování dítěte. I přes její velkou snahu domluvit se nebyla komunikace vždy konstruktivní. Kolikrát byl problém vytvořen právě rodiči a přitom k němu nebyl žádný důvod. Ovlivnilo to také její osobní život, který právě z těchto komplikací s rodiči potlačila a neustále nad těmito věcmi přemýšlela a to vedlo k její vyčerpanosti. **Právě rodiče by si měli uvědomit, co pro ně respondentky nebo i jiní učitelé nadaných žáků dělají a kolik času věnují přípravě a vzdělávání jejich dětí**. Často se stává, že rodiče jejich práci vidět ani nechtějí a berou to jako samozřejmost.

4 Diskuze

Ve své práci se pomocí rozhovorů zabývám otázkami směřujícími k učitelům nadaných žáků. Všechny respondentky mi vyšly s rozhovory vstříc. Často se objevoval strach, že by jejich upřímný názor mohl ovlivnit jejich pracovní pozici. Kvůli tomuto pocitu nebyly respondentky ve svých odpovědích otevřené tolik, jak jsem doufala. I přesto se mi podařilo získat informace, které byly pro můj výzkum přínosem.

Práce je obsáhlejší z důvodu rozsáhlejších citací z rozhovorů s respondentkami, které byly pro moji práci stěžejní. Považovala jsem za úspěch podrobnější vyjádření respondentek k mým otázkám, a proto jsem je v práci zanechala v delší podobě.

Překvapivé pro mě bylo zjištění, že i přesto, že respondentky učí ve speciálních třídách mimořádně nadaných žáků, uchylují se spíše k názoru, že je lepší skupiny těchto dětí integrovat do běžných tříd. Názor respondentek se shoduje s tvrzením Machů (2010, s. 78), která za nejvhodnější způsob vzdělávání nadaných žáků volí také integraci. Z jejího výzkumu bylo zjištěno, že právě integrace má pozitivní vliv, jak na spolužáky, tak na samotné nadané dítě (Machů, 2009 in Machů, 2010, s. 78).

V souvislosti s mým výzkumem by se v hlubším zkoumání této problematiky dalo zaobírat otázkou, kolik dětí s nadáním může uniknout pozornosti právě proto, že nemá dobré rodinné zázemí nebo pochází ze sociálně slabého prostředí. Nakolik je ovlivněno nadání podmínkami dítěte pro jeho rozvoj od útlého věku, do jaké míry může v tomto případě ovlivnit nadání dítěte škola a zda na takové ovlivnění není již pozdě.

Na základě otázek ohledně vztahu rodiče a učitele nadaných žáků by bylo zajímavé zabývat se tím, zda je komunikace učitele s rodiči dostatečná a jestli jsou s rozvojem nadání jejich dítěte spokojeni. Zajímavým zjištěním by mohla být skutečnost, že škola nabízí pro rodiče intenzivní schůzky či aktivity, kde se společně s vyučujícím a asistentem nadaných žáků setkají a rozebírají aktuální situace. Zda se scházejí až při výskytu problémů či pravidelně.

Dále by také bylo dobré zjistit vztah kolektivu k nadanému žákovi z pohledu vrstevníků. Zda jsou dostatečně informováni v této problematice, jak na ní pohlíží a jak nadaného spolužáka vnímají.

Úskalím a dalším problémem k hlubšímu zkoumání může být nedostatečná znalost této problematiky u pedagogů, která může způsobit potlačení nadání dítěte, anebo dokonce

jeho neobjevení či ignorování. Přestože se zvyšuje výskyt nadaných dětí, nevěnují učitelé jejich rozvoji dostačující pozornost. Zabývá se tím také Laznibatová (2001, s. 168), která uvádí, že by každý učitel měl mít k dispozici klíče, kritéria a informace o tom, jak se nadaný žák projevuje, aby ho dokázal identifikovat. Bohužel čas, který je věnován této problematice v době studií na vysokých školách, je minimální. Studenti tak nedostávají informace, jak s nadanými dětmi pracovat.

Samostatným tématem by mohla být otázka, jak v době inkluze přistupovat k individuálnímu rozvoji nadaných dětí, když je skladba třídy opravdu velmi různorodá a ve třídě je mnohem větší počet dětí se speciálními potřebami.

Pokud chceme nadané děti v rámci společnosti co nejvíce rozvíjet, je podstatné se na tuto problematiku zaměřit.

Závěr

Cílem práce bylo zmapovat přístup učitelů k nadaným žákům. Jak nadaného žáka učitelé vnímají a co práce s nimi obnáší. Zároveň se snažím i o zjištění negativních a pozitivních stránek práce ve speciálních třídách pro mimořádně nadané žáky. Tato práce mi přinesla celou řadu neocenitelných zkušeností, které v budoucnu, pokud se dostanu k práci s nadanými dětmi, určitě využiji.

V teoretické části jsem se snažila o přiblížení této problematiky. Nejprve jsem se zaměřila na historii a definici nadání. Často se stává, že učitelé nadané dítě ve třídě nepoznají a dochází k potlačení jeho nadání. Z toho důvodu je v teoretické části uvedena kapitola identifikace nadání a jeho charakteristika, kde jsou popsány typické znaky nadaných žáků. Protože se o tuto problematiku čím dál více zabývá veřejnost věnovala jsem kapitole i organizacím zabývajícím se nadanými jedinci. V neposlední řadě jsem se zaměřila na pedagoga nadaných dětí, protože má při jejich vzdělávání zásadní roli na rozvoji jejich nadání.

Výzkumná část práce poukazuje na časové vytížení učitelů ve speciálních třídách. Věnují své práci mnohem více času než je tomu v běžné třídě. Hlavní přípravou učitele pro nadané žáky jsou individuální měsíční plány, projekty, prezentace, práce s technikou, akce mimo školu a diferencování výuky. Sami se vzdělávají v oblasti této problematiky a snaží se dětem vytvářet co nejvíce rozmanité vyučování. Respondenti se dostali k práci v rámci jejich školy a i přes počáteční strach, obavy a nejistotu si práci velmi oblíbili. Vztahy s rodiči jsou velmi obtížné, protože rodiče se snaží více zasahovat učitelům do výuky a až příliš zatěžují své děti různými aktivitami. Právě vztah s rodiči může být na této práci jedním s největších úskalí. Je důležité, aby byla spolupráce učitele s rodičem oboustranná, protože pokud jedna strana odmítá spolupracovat a respektovat názor té druhé, nemůže vztah mezi rodičem a učitelem fungovat.

Sama jsem se o problematiku zajímala zvláště kvůli mé školní praxi, kde jsem se dostala k těmto žákům a sledovala, jak pracují. Většina knih se převážně orientuje na žáky, proto pro mě bylo zajímavější zjistit, jak náročnou práci má v této třídě učitel. Rodiče mimořádně nadaných žáků si často neuvědomují, co práce učitele v této třídě obnáší. V rozhovorech s respondenty jsem sledovala, že jsou pro práci opravdu zapálení. Spousta z nich si přinesla na naši schůzku materiály a literaturu, ve které si ve svém volném času rádi listují a dozvídají něco nového. Každý z respondentů zaujímá

k věcem jiný postoj, převážně se ale na zásadních věcech shodují. Představa toho, že nadané děti jsou natolik šikovné, že je učitel pouze koriguje a vede správným směrem, jsou mylné, jeho práce obnáší spoustu věcí navíc, které oči veřejnosti nevidí.

Použitá literatura

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 4. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0741-2.

FOŘTÍK, Václav a Jitka FOŘTÍKOVÁ. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-297-3.

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

GARDNER, Howard. *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-279-3.

HAVIGEROVÁ, Jana Marie. *Pět pohledů na nadání*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3857-4.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-213-x.

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

JURÁŠKOVÁ, Jana a Leona Jelínková. PŘEKLAD JANA JUŘICOVÁ. *Základy pedagogiky nadaných*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. ISBN 8086856194.

KRAFFT, Thomas von a Edwin SEMKE. *Test nadání: [objevte silné stránky svého dítěte]*. Praha: Ikar, 2003. ISBN 80-249-0257-5.

LANDAU, Erika. *Odvaha k nadání*. Praha: Akropolis, 2007. ISBN 978-80-86903-48-4.

LAZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. Bratislava: Iris, 2001. ISBN 8088778328.

MACHŮ, Eva. *Rozpoznávání a vzdělávání rozumově nadaných dětí v běžné třídě základní školy: příručka pro učitele a studenty učitelství*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3979-5.

MACHŮ, Eva. *Nadaný žák*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-197-3.

MACHŮ, Eva a Ilona KOČVAROVÁ. *Kvalita školy z hlediska péče o nadané žáky*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2013. ISBN 978-80-7454-316-6.

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

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

MUDRÁK, Jiří. *Nadané děti a jejich rozvoj*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5089-7.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2

STERNBERG, Robert J. *Úspěšná inteligence: jak rozvíjet praktickou a tvůrčí inteligenci*. Praha: Grada, 2001. ISBN 80-247-0120-0.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

Internetové zdroje

Centrum nadání: O centru nadání [online]. [cit. 2017-06-12]. Dostupné z: <http://www.centrumnadani.cz/centrum-nadani/o-nas.html>

Echa ČR. *Echa ČR* [online]. Dostupné z: <http://www.talent-nadani.cz/>

Mensa ČR: nadané děti: O nás. *Mensa ČR: nadané děti: O nás* [online]. Copyright © 2017 Mensa ČR [cit. 12.06.2017]. Dostupné z: <http://deti.mensa.cz/index.php>

Naše cíle, Nadání, talent, nadané děti, Nadané děti. *Kdo jsme, Nadané děti* [online]. Copyright © 2017 [cit. 12.06.2017]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/o-nas-nase-cile>

O Talnetu - Talnet. *Vítejte - Talnet* [online]. Copyright © Talnet 2011, made by Aleš Vitinger [cit. 12.06.2017]. Dostupné z: <http://www.talnet.cz/o-talnetu>

Úvod: Základní škola Tyršova 913, Frenštát pod Radhoštěm [online]. Copyright © [cit. 13.06.2017]. Dostupné z: <http://www.zstyrfren.cz/data/benefit09/materialy/metody/17I.N.S.E.R.T..pdf>

Zapojte se, Sociální sítě, Nadané děti. *Kdo jsme, Nadané děti* [online]. Copyright © 2017 [cit. 12.06.2017]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/zapojte-se-socialni-site>

Seznam obrázků a tabulek

Obrázky:

Obrázek 1: Schéma hodiny s aplikací problémové metody (Jurášková, 2006, s. 61).....35

Tabulky:

Tabulka 1: Shrnutí rozličného chápání pojmů nadání a talent (Jurášková, 2006, s. 11). 14

Tabulka 2: Tabulka k metodě I.N.S.E.R.T. (Machů, 2010, s. 90).33

Seznam příloh

Příloha č.1 – Otázky pro rozhovor

Příloha č.2 – Ukázka přepsaného rozhovoru

Příloha č. 1 – Otázky pro rozhovor

Základní otázky informativní:

- Jaká je délka Vaší praxe?
- Jak dlouho se věnujete vzdělávání nadaných dětí?

Otázky postojové:

- Jaké jsou podle Vás výhody a nevýhody integrace žáka do běžných tříd/ speciálních tříd pro mimořádně nadané žáky?
- Jaká je dle Vašeho názoru nejlepší možnost rozvoje nadaného dítěte, kterou byste preferovali? (integrace žáků do běžných tříd x speciální třídy pro mimořádně nadané žáky)
- Diagnostikovala jste někdy nadaného žáka?
- Spolupracujete s PPP? Jakým způsobem?
- Jaká byla vaše první zkušenost s nadanými žáky? (Jak jste se u toho cítila?)
- Jak vnímáte nadané dítě?
- Baví vás práce s nadanými dětmi? Co se Vám na této práci nejvíc líbí?
- Jakým konkrétním způsobem přistupujete k nadanému žákovi?
- Jak se spolupracuje s rodiči nadaného žáka?
- Je pro vás asistent ve třídě potřebný? Jak využíváte vaši spolupráci v hodinách?
- Myslíte, že by se vzdělávání nadaných žáků mělo více podporovat a mělo vznikat více škol, které rozvíjí jejich intelekt a nadání?

Otázky informativní k dítěti:

- Jak podle Vás toto dítě pracuje v kolektivu běžné třídy?
- Pokud je dítě napřůměrně inteligentní v určité oblasti, má to negativní vliv na jeho vývoj v jiných oblastech?
- Jak zvládají tyto děti neúspěch a jak na to reagujete vy?
- Jaké mají mezi sebou žáci vztahy ve speciálních třídách pro nadané?
- Jak vnímají nadaného žáka, pokud je zařazen mezi žáky běžné třídy?

Otázky týkající se výuky a materiálů:

- Jaké metody při práci s nadanými dětmi využíváte?
- Jaké materiální vybavení využíváte ve výuce?

Příloha č. 2 – Ukázka přepsaného rozhovoru

Kateřina

Jaká je délka Vaší praxe?

Délka mé praxe je 27 let.

Jak dlouho se věnujete vzdělávání nadaných dětí?

Přímo vzdělávání nadaných žáků se věnuji 7 let, z toho pět let jsem vyučovala v běžné třídě s integrovanou skupinou osmi mimořádně nadaných žáků a dva roky ve speciální třídě pro mimořádně nadané žáky.

Jaké jsou podle Vás výhody a nevýhody integrace nadaného žáka do běžné třídy základní školy?

Žák přichází do kontaktu s dětmi různého nadání, z různých sociálních skupin, uvědomuje si jejich rozdílnost a skutečnost, že tyto rozdíly jsou v životě běžné. Obvykle ale nenajde spolužáka, se kterým by mohl mluvit o stejných věcech, které ho zajímají, diskutovat, má větší rozhled, jiné zájmy, jinak se vyjadřuje. Z těchto důvodů se na něho ostatní spolužáci dívají jako na “divného”, ani oni s ním nedokáží navázat úplný kamarádký vztah, může to být vyváženo společnými volnočasovými aktivitami, např. sportem.

Jaké jsou podle Vás výhody a nevýhody speciálních tříd pro nadané žáky?

Přestože nadání žáků ve třídě je rozdílné, jsou obecně na takové intelektuální úrovni, že dokáží pochopit ve vzájemných rozhovorech oblast zájmů svých spolužáků, mohou přijímat od nich nové poznatky, diskutovat, předávat vědomosti nenásilnou formou.

Každý žák je výraznou osobností, má tendenci se prosazovat, zaujímat vůdčí postavení ve třídě, má potřebu vynikat nad ostatními, dávat svou pozici najevo a to vede k častým problémům v sociální a komunikativní oblasti. Za nejnáročnější oblast v působení ve třídě pro mimořádně nadané žáky považují řešení vztahových problémů,

kterým jsem věnovala velmi mnoho času, současně jsem se snažila utvořit z dětí dobrý třídní kolektiv, naučit je respektovat se navzájem pomocí sociálních her, komunikativních kruhů, diskuzí a programů pro třídní kolektivy. V prostředí třídy pro nadané žáky vidím větší prostor pro vznik šikany, nadané děti si dokáží najít méně nápadný způsob, jak jiného spolužáka vyčlenit, spojit se proti němu.

Jaká je dle Vašeho názoru nejlepší možnost rozvoje nadaného dítěte, kterou byste preferovali?

Já bych se přiklonila k zařazení skupiny nadaných žáků do běžné třídy, ale pouze za určitých podmínek. Ve třídě by vyučovali dva učitelé, jeden na pozici třídního učitele. Výuka by v některých hodinách probíhala společně, na některé hodiny by se skupiny rozdělily. Třídní učitel by pracoval střídavě se skupinou běžných žáků i se skupinou žáků nadaných, aby měl přehled o výsledcích všech žáků, a aby se ani jedna ze skupin necítila více upřednostňována. K takové výuce by byly zapotřebí dvě učebny. Žáků ve třídě by nebylo více než 16 a skupina nadaných by tvořila maximálně polovinu z nich. Myslím, že pro obě skupiny by byla taková výuka přínosem – žáci by se učili od sebe navzájem a rozvíjeli by se i v oblasti sociální.

Vzhledem k tomu, že taková organizace výuky je v podmínkách našeho školství těžko uskutečnitelná, dávám v druhé řadě přednost výuce žáků ve speciální třídě pro nadané. V tomto případě bych ale velmi uvítala přítomnost školního psychologa ve škole, který by průběžně pracoval s třídním kolektivem a také řešil aktuální vztahové problémy mezi žáky i výukové potíže žáků a rovněž pracoval s rodiči a s učiteli.

Jaké metody při práci s nadanými dětmi využíváte?

Zaměřuji se na krátkodobé i dlouhodobé projekty, ty jsou spojeny s návštěvou výstav, muzeí, zahrnují semináře, besedy. Dále určitě tvorba referátů spojená s přípravou prezentace, výukový kruh, metody kritického myšlení například myšlenkové mapy, I.N.S.E.R.T, brainstorming, skládkové učení.

Jaké materiální vybavení využíváte ve výuce?

Interaktivní tabule, počítače, encyklopedie, výukové programy, didaktické hry, pracovní sešity, pracovní listy, učebnice a další učební pomůcky.

Jak hodnotíte nadané žáky? Preferujete slovní hodnocení?

Během výuky preferuji formativní hodnocení. Ve chvíli, kdy by měl žák již učivo ovládat, preferuji hodnocení známkou, jinak hodnotím ústně s uvedením postupu, jakým způsobem by žák měl dosáhnout zlepšení.

Pokud se jedná o základní „povinné“ učivo, které je shodné s učivem běžné třídy, používám jak slovní hodnocení, tak hodnocení známkou. Pokud se jedná o učivo rozšiřující nebo učivo, které převyšuje nároky běžné třídy (při akceleraci učiva), hodnotím výsledky žáka převážně slovně s důrazem na stanovení způsobu, jak výsledky zlepšit, jak pracovat s chybou. Teprve když žák učivo ovládá, hodnotím známkou „výborně“. Akcelerace učiva je výsledkem snahy žáka a neměl by být trestán špatnou známkou za to, že se mu zpočátku nedaří. Důležitá je motivace k dalšímu pokroku.

Diagnostikovala jste někdy nadaného žáka? Zkuste se rozhovořit o diagnostice nadaných žáků.

Sama jsem odbornou diagnostiku neprováděla, ve třídě jsem měla vždy již děti, které prošly vyšetřením v pedagogicko-psychologické poradně a byly zařazeny do vzdělávání mimořádně nadaných žáků. Nicméně znám znaky, které vykazuje mimořádně nadaný žák. Odbornou diagnostiku přenechám pedagogicko-psychologické poradně.

V letošním roce jsem třídní učitelkou v první třídě, domnívám se, že jeden ze žáků patří mezi nadané děti. Žák je velmi citlivý, těžko nese sebemenší neúspěch. Pracuje rychle, potřebuje k práci méně času než ostatní, proto dostává po ukončení zadané práce další úkoly – hádanky, úlohy vyžadující logické myšlení, práci s textem. Menší problémy má chlapec v českém jazyce, obtíže mu dělá analýza a syntéza slova a s tím souvisí i chybovost ve čtení a psaní. V matematice pracuje bez problémů. V současné době nevidím u žáka potenciál pracovat s učivem převyšujícím nároky první třídy, spíše se věnujeme rozšiřování učiva. Je otázkou, zda jeho výborné učební výsledky nejsou ovlivněny spíše velmi dobrým rodinným zázemím. Rodiče se mu intenzivně věnují a dávají velký důraz na přípravu do školy, motivují chlapce k učení. Myslím, že stupeň

jeho nadání se projeví až po zvládnutí základů českého jazyka a matematiky a předpokládám, že se bude jednat spíše o nadání matematické.

Spolupracujete s PPP? Jakým způsobem?

Spolupracuji s psycholožkou, která děti diagnostikovala při vstupu do třídy nebo skupiny mimořádně nadaných dětí. Snažím se s ní projednat závažné problémy žáků jak ve vztahové, tak ve výukové oblasti. Bohužel paní psycholožka je časově velmi vytížená a nemá na pravidelnou spolupráci dostatek času. Rovněž kontrolní vyšetření žáků jsou prováděna až po dlouhé době (dva, tři roky). Spolupráci tedy hodnotím jako nedostatečnou, ačkoli by z mé strany i ze strany psycholožky byl zájem o těsnější spolupráci. Vhodné by bylo, kdyby přímo na škole působil psycholog.

Jaká byla vaše první zkušenost s nadanými žáky? Jak jste se u toho cítila?

Jak jsem již řekla, zpočátku jsem si jen uvědomovala, že mají mnohem větší schopnosti než ostatní žáci. Byli to také žáci, kteří rádi sdělovali svůj názor, diskutovali, nepřijímali pokyny k práci bez připomínek. Z tohoto pohledu se jevíli jako „problémoví“. Potřebovali větší samostatnost pro práci, možnost výběru a více partnerský přístup. Ve třídě s počtem přes 30 dětí bylo obtížné výuku diferencovat.

Zavedla jsem pro tyto děti desky, ve kterých měly založené úkoly navíc a po ukončení povinné práce si je samy vybíraly a po zpracování dávaly do desek na hotové úkoly. Bylo velmi časově náročné ale dávat dětem zpětnou vazbu. Později jsem najela na systém týdenních plánů, které byly diferencovány právě podle schopností dětí. Obsahovaly jak základní povinné učivo pro všechny, tak práci navíc, odlišnou jak obsahem, tak způsobem zpracování, domácí přípravu na celý týden, kterou děti zpracovávaly průběžně a odevzdávaly až v pátek. Rovněž tento způsob byl pro jednoho učitele velmi náročný a vyhodnocování a příprava týdenních plánů mi obvykle zabrala alespoň jeden den z víkendu.

Podrobněji jsem se vzděláváním nadaných dětí zabývala až při tvorbě ŠVP, v tomto období byla moje škola školou pilotní pro zpracování ŠVP podle nově zaváděného RVP ZV. Jako koordinátor ŠVP jsem se zabývala způsobem vzdělávání nadaných žáků ve speciální třídě, která na škole začala fungovat.

Samotné výuce nadaných jsem se začala věnovat o něco později, kdy jsem měla v běžné třídě integrovanou skupinu mimořádně nadaných dětí. Ve třídě jsem neměla asistenta učitele, jen na některé hodiny týdně mi byl asistent přidělen, ale na výuku českého jazyka docházely děti do třídy pro mimořádně nadané žáky. I tak bylo náročné skloubit výuku žáků nadaných a žáků běžné třídy. Práce s nadanými byla ale velmi radostná, uspokojivá. Vzpomínám, že jsem s údivem sledovala zapálení dětí pro učení, chuť pracovat, rychlé pokroky, jejich schopnost se vyjadřovat, diskutovat, přemýšlet o vztazích. Zároveň jsem si uvědomovala u některých z nich problémy se sebehodnocením, s navazováním vztahů. Chlapec, který byl mimořádně nadaný v matematice a měl velké znalosti v oblasti přírodních věd již v první třídě, vůbec nekomunikoval s ostatními dětmi. Jeho matka uvedla, že s dětmi vůbec nemluví, jen s dospělými. Během dvou měsíců ve škole se rozpovídal a stal se uznávanou osobností ve třídě. Další chlapec do třídy přestoupil v září z jiné školy, podle sdělení rodičů se nedokázal adaptovat v běžné škole, měl záchvaty úzkosti, začal koktat, odmítal do školy chodit. V naší škole se zklidnil, navázal kamarádské vztahy, byl úspěšný v učení. Později se prokázalo, že trpí poruchou autistického spektra. Myslím, že pro oba chlapce bylo velmi důležité, že se dostali do společnosti nadaných dětí, se kterými si rozuměli, necítili se být vyčlenění a “zvláště odlišní”, svých schopností si začali cenit a nebáli se je projevovat.

Jak vnímáte nadané dítě?

Nadané dítě vnímám jako složitou osobnost již v tomto útlém věku. Na rozdíl od jiných dětí se velmi kriticky zamýšlejí nad svými nedostatky, chtějí být ve všech oblastech úspěšní či dokonce nejúspěšnější, jsou kreativní, kriticky posuzují jednání dospělých, nepřijímají je již jako bezchybnou autoritu. Jako učitelka musím být taktní v hodnocení jejich práce, někdy si i malou výtku, kterou učitel nepovažuje vůbec za podstatnou, pamatují dlouhou dobu a to může ovlivnit i jejich sebehodnocení a sebedůvěru. Vnímám je jako dítě, které potřebuje mou pomoc, aby se ve škole a v životě cítilo dobře a bylo úspěšné.

Baví vás práce s nadanými dětmi? Co se Vám na této práci nejvíc líbí?

Ano, baví. Nejvíce se mi líbí, že výsledky mé práce jsou rychle viditelné, práce je velmi rozmanitá, obohacující, plná nápadů a aktivit. Jako negativní vidím velké pracovní a psychické zatížení učitele. Je nutné promýšlet výuku na větší časové období, zapracovávat do plánů dlouhodobé projekty a připravovat je obsahově a metodicky, plánovat a zajišťovat mimoškolní akce, které s projekty souvisejí; průběžně hodnotit plnění individuálních plánů a podle toho, jak žáci učivo zvládají, zařazovat je do skupin; připravovat skupinové vyučování a projektové dny; zamýšlet se nad vztahy ve třídě a problémy v chování žáků a podle toho realizovat osobnostní a sociální výchovu žáků. Dalo by se namítnout, že toto vše je zapotřebí i pro výuku v běžné třídě, ale tam se učitel zaměřuje především na zvládnutí základního učiva a během vyučování nestihne prostřídat tolik různých metod a aktivit a ani nemůže zařazovat tolik projektů a mimoškolních akcí, protože to časově není možné.

Jak podle Vás toto dítě pracuje v kolektivu běžné třídy?

Záleží na osobnosti žáka a na tom, jak se podaří žáka začlenit do kolektivu třídy, kolik žáků ve třídě je a jaké je její složení. Pokud bude ve třídě jako jediný nadaný žák a bude mít výrazně odlišné vystupování a zájmy, může se cítit spolužáky nepřijímaný a nebude své nadání prosazovat, aby svou odlišnost neprojevoval. Může se stát „rebelem“ vůči učitelům, a tak chtít získat obdiv ostatních. Problémem je, že i když se učitel bude snažit věnovat nadanému žáku více pozornosti, nikdy té pozornosti nebude tolik, kolik jí žák potřebuje. Ve třídě má tolik žáků s různými problémy a z problematického sociokulturního prostředí, které musí naučit základní učivo běžné třídy, že na nadaného žáka nebude mít dostatek času. Navíc nadané dítě v běžné třídě nemá spolužáky, se kterými by mohl společně objevovat nové poznatky různými metodami - zvládl by více, ale nemá s kým a učitel je jen jeden. Potenciál nadaného dítěte není podle mého názoru možné v běžné třídě plně využít, výuka může být mírně diferencovaná s individuálním přístupem, ale v zásadě je přizpůsobená žákům běžné třídy a zvládnutí učiva pro daný ročník.

Jakým konkrétním způsobem přistupujete k nadanému žákovi?

Konkrétní způsob závisí na konkrétním žákovi. Pokud se týká obecného přístupu k nadaným dětem, snažím se spíše o partnerský přístup, o rozhovor nad učením, snažím se vystupovat spíše jako poradce a průvodce jeho učením. Zároveň je ale třeba, aby mě žák vnímal jako autoritu, která hodnotí především jeho snahu o zlepšení učebních výsledků, úsilí překonávat překážky a který stanovuje pravidla ve výuce, v chování a způsob fungování třídy.

Snažím se podporovat jeho rozvoj v oblasti jeho nadání, rozvojem jeho sebevědomí, ale i poznání toho, že není ostudou být v něčem méně úspěšný, že se naopak cení to, když se i v oblasti, která pro něho není tak zajímavá a ve které není tak nadaný, snaží překonávat neúspěchy, vyvíjet úsilí k jejich překonání. Nejedná se jen o růst výkonnostní, vědomostní, ale i osobnostní. Takže sem patří i práce s třídním kolektivem, schopnost navázat s dítětem upřímný otevřený a podporující vztah.

Uvedu příklad ze vzdělávání skupiny mimořádně nadaných žáků v matematice ve třetím ročníku. Ve skupině bylo 8 žáků a přestože byli všichni nadaní na matematiku, lišili se v míře tohoto nadání a i v zájmu o matematiku. Všichni ale pracovali rychlejším tempem než žáci běžné třídy a u všech docházelo k akceleraci učiva. Čtyři z nich pracovali s učivem třetího ročníku a před dětmi běžné třídy měli jen mírný náskok. Další dva se věnovali učivu, které náleželo do počátku čtvrtého ročníku běžné třídy, jeden si osvojoval učivo konce čtvrtého ročníku a poslední se učil látku počátku pátého ročníku. Protože sladit výuku pro všechny žáky bylo obtížné, pracovali podle rozpisu práce na celý týden s tím, že jedna vyučovací hodina měla společnou náplň a byla věnována “zajímavé matematice” (logickým úlohám, rébusům a řešení problémů). Každý žák pracoval podle svého rozpisu a zaškrtoval si úkoly, které splnil. Pokud potřeboval poradit, přišel za mnou. Jejich práci jsem průběžně kontrolovala a ústně hodnotila a pokud bylo vše v pořádku, tak byli odměněni známkou 1. Po skončení tematického okruhu učiva se žák sám rozhodl, zda chce napsat kontrolní práci, kterou bychom si ověřili, zda učivo dostatečně ovládl. Někdy si zvolil další procvičování. Napsanou kontrolní práci jsem opravila, ale známkovala jsem pouze tehdy, pokud byla napsaná výborně a žák měl radost, že může pokračovat v novém učivu. V opačném případě jsme společně probrali, v jakých příkladech chybuje a co potřebuje procvičit. Na tomto základě dostal další týdenní rozpis a učivo procvičoval. Výsledkem tohoto

přístupu bylo, že se žáci nestresovali písemnou prací, ale naopak se na ni těšili, brali ji jako možnost postoupit dál nebo se ještě zlepšit v tom, co jim nejde.

Jak se spolupracuje s rodiči nadaného žáka? Jaké máte zkušenosti se spoluprací s rodiči?

Přestože se mi podařilo zapojit do výuky žáků i rodiče, připravovali pro děti různé semináře, besedy, mimoškolní akce, považují spolupráci s rodiči za náročnou.

Častá je až příliš velká snaha ovlivnit výuku ve třídě podle jejich představ, které jsou často nereálné nebo jsou zaměřené pouze na podporu jejich dítěte. Zahlcují děti přemírou kroužků, různými odpoledními aktivitami v uměleckých školách nebo sportovních oddílech, děti mají tak nabitý program, že přicházejí domů až večer a na přípravu do školy nemají čas ani sílu. Podceňují domácí přípravu dětí (dítě je nadané, pokud mu něco nejde, je to podle nich vina učitele). Někdy zcela odmítají skutečnost, že i jejich dítě může mít v některé oblasti vzdělávání problémy, snaží se dětem odstraňovat všechny překážky, nepřipravují je na to, že učení ani pro ně nemusí být snadné a dobré výsledky vyžadují vynaložení určitého úsilí. Někdy je výchova v rodinách natolik bez hranic, že děti ani rodiče neuznávají potřebu dodržovat nějaká pravidla, aby bylo možné organizovat výuku ve třídě a dosáhnout dobrých výsledků, dítě si může dovolit vše.

Vzděláváte se v problematice nadaných dětí?

Dříve jsem absolvovala několik školení, potom jsem spíše vyhledávala odbornou literaturu.

Je pro vás asistent ve třídě potřebný? Jak využíváte vaši spolupráci v hodinách?

Pro mě je ve třídě nezbytný. Ve třídě pro mimořádně nadané se mnou pracovala jako asistentka další učitelka. Děti jsme si dělily do dvou skupin – skupiny byly rozdílné na matematiku a na český jazyk podle výkonnosti žáků. Každá jsme se skupinou pracovala 14 dní, některé aktivity byly pro skupiny společné. Průběžně jsme se informovaly o práci ve skupinách, radily jsme se, jak řešit problémy. Po 14 dnech jsme vyhodnotily práci skupin a probrané učivo a stanovily si, jak dále se skupinami pokračovat a ve vedení skupin jsme se prostřídaly. Měly jsme tak obě přehled o úspěšnosti žáků a o dalším směřování výuky. Do výuky bylo zařazováno hodně

společných projektů, které jsme připravovaly společně a společně jsme je také uskutečňovaly.

Myslíte, že by se vzdělávání nadaných žáků mělo více podporovat a mělo vznikat více škol, které rozvíjí jejich intelekt a nadání?

Já bych rozlišovala mimořádně nadané žáky, pro které bych preferovala samostatné třídy, a žáky nadané, které bych integrovala jako skupinu dětí do vybraných tříd (škol) s možností mít alespoň na část výuky k dispozici asistenta. Většina z nich přechází na víceletá gymnázia.

Pokud je dítě naprůměrně inteligentní v určité oblasti, má to negativní vliv na jeho vývoj v jiných oblastech?

Nedokážu posoudit, jaká je spojitost mimořádného nadání s problémy v jiných oblastech. Často jsem pozorovala velmi slabé výtvarné vyjadřování například žák, který byl mimořádně nadaný v oblasti matematiky a přírodních věd, by neprošel testem školní zralosti – kresbě postavy. Měl velké problémy s grafomotorikou a často také s celkovou motorikou. V několika případech jsem vyučovala žáky, u kterých byl diagnostikován Aspergerův syndrom. Mimořádné nadání se u žáků obvykle projevovalo jen v jedné oblasti, pouze v jednom případě byl žák nadaný matematicky, přírodovědně i jazykově.