

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

Vzdělávání a soužití s nadaným dítětem – radost nebo problém?

Diplomová práce

2024

Bc. Kateřina Stryková

# ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Kateřina Stryková**  
Osobní číslo: **H22377**  
Studijní program: **N0111P190001 Resocializační pedagogika**  
Téma práce: **Vzdělávání a soužití s nadaným dítětem-radost nebo problém?**  
Zadávací katedra: **Katedra věd o výchově**

## Zásady pro vypracování

Cílem diplomové práce bude popsání pohledů na nadané dítě z různých oblastí života, na jeho vzdělávání a soužití s ním. Teoretická část se bude věnovat vymezení pojmů a bližšímu seznámení s problematikou nadaného dítěte ve škole a v rodině. V této části budou definovány základní pojmy a modely, dále budou popsány přístupy použité při vzdělávání a výchově nadaných dětí nejen z pohledu základního, ale i jednoho typu alternativního školství, a legislativní rámec.

Praktická část bude mít kvalitativní design, jehož cílem bude najít pozitiva a negativa při práci, vzdělávání a v soužití s nadaným dítětem. Cílem praktické části bude porovnání dvou nadaných dětí a přístupů k jejich vzdělávání a výchově, vytvořené na základě polostrukturovaných rozhovorů a analýz dokumentů. Výzkumný soubor budou tvořit rodiny a odborní pracovníci, kteří spolupracují s konkrétními nadanými dětmi.

Rozsah pracovní zprávy:

Rozsah grafických prací:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

DOČKAL, Vladimír. Zaměřeno na talenty, aneb, Nadání má každý. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2005. ISBN 80-7106-840-3.

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

KOVÁŘOVÁ, Renata. Nadaný žák v kontextu doby. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7464-394-1.

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

ŠVARÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ, Klára. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

WEBB, James T., Elizabeth A. MECKSTROTH a Stephanie S. TOLAN. Guiding the gifted child: a practical source for parents and teachers. 22nd printing. Scottsdale, Arizona: Gifted Psychology Press, 2002. ISBN 0-910707-00-6.

Vedoucí diplomové práce:

**PhDr. Marcela Ehlová, Ph.D.**

Katedra věd o výchově

Datum zadání diplomové práce: **5. dubna 2023**

Termín odevzdání diplomové práce: **4. dubna 2024**

Prohlašuji:

Práci s názvem *Vzdělávání a soužití s nadaným dítětem – radost nebo problém?* jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Beru na vědomí, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a směrnicí Univerzity Pardubice č. 7/2019 Pravidla pro odevzdávání, zveřejňování a formální úpravu závěrečných prací, ve znění pozdějších dodatků, bude práce zveřejněna prostřednictvím Digitální knihovny Univerzity Pardubice.

V Pardubicích dne 20. 5. 2024

Kateřina Stryková

Za odborné vedení své diplomové práce velice děkuji PhDr. Marcele Ehlové, Ph.D., která mi udělovala nejen potřebné rady, ale také mi byla oporou. Děkuji v neposlední řadě všem, kteří byli účastníky ve výzkumné části. Rovněž mé poděkování patří celé rodině, a to za její trpělivost.

Kateřina Stryková

## **ANOTACE**

Práce popisuje pohledy na nadané dítě z různých oblastí života, na jeho vzdělávání a soužití s ním. Teoretická část se věnuje vymezení pojmů a bližšímu seznámení s problematikou nadaného dítěte ve škole a v rodině.

Praktická část má kvalitativní design, jehož cílem je najít pozitiva a negativa při práci, vzdělávání a v soužití s nadaným dítětem. Cílem praktické části je porovnání dvou nadaných dětí a přístupů k jejich vzdělávání a výchově, vytvořené na základě polostrukturovaných rozhovorů a analýz dokumentů. Výzkumný soubor tvoří rodiny a odborní pracovníci, kteří spolupracují s konkrétními nadanými dětmi.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Nadání, nadané dítě, vzdělávání, soužití

## **TITLE**

Educating gifted children and living with them – joy or trouble?

## **ANNOTATION**

The thesis describes views on gifted children from different areas of life, on their education and on living together with them. The theoretical part deals with the definition of terms and includes a better familiarization with the issue of gifted children at school and in the family.

The practical part employs a qualitative research design, the aim of which is to find positives and negatives in working and living with gifted children and educating them. The goal of the practical part is to compare, on the basis of semi-structured interviews and document analyses, two gifted children and approaches to their education and upbringing. The research population consists of families and professionals who work with these particular gifted children.

## **KEYWORDS**

Giftedness, gifted child, education, coexistence

# Obsah

SEZNAM ILUSTRACÍ A TABULEK.....	10
Úvod.....	11
1 Nadání.....	13
1.1 Definice inteligence a nadání.....	13
1.1.1 Inteligence.....	13
1.1.2 Testy inteligence .....	15
1.2 Talent a nadání.....	17
1.3 Druhy nadání.....	18
2 Nadané dítě .....	22
2.1 Hlavní charakteristiky .....	22
2.2 Identifikace nadaného dítěte .....	23
2.2.1 Psychometrický přístup.....	24
2.3 Potřeby .....	25
2.4 Historie přístupu k nadaným dětem .....	27
2.4.1 Kognitivní přístup .....	27
2.4.2 Osobnostně vývojový přístup .....	27
2.4.3 Sociálně-kulturní přístup.....	30
2.5 Výchova nadaných dětí.....	30
2.6 Vzdělávání nadaných dětí.....	32
2.6.1 Rámcové vzdělávací programy.....	34
2.6.2 Urychlování vzdělávacího procesu.....	34
2.6.3 Obohacování učiva .....	35
2.6.4 Individuální vzdělávací plán.....	35
2.6.5 Pravidla pro výuku a vzdělávání.....	36
2.7 Strategie při vzdělávání nadaných žáků.....	36
2.8 Doporučení ředitelů pro vzdělávání nadaných .....	40

2.9	Sociálně emocionální problémy nadaných dětí .....	41
2.10	Deklarace práv nadaných dětí .....	44
2.11	Letní školní tábory .....	45
3	Inkluzivní vzdělávání .....	46
3.1	Integrace a segregace .....	46
3.2	Inkluze .....	46
3.3	Terminologie a pojetí konceptu SVP (speciální vzdělávací potřeby).....	48
3.4	Podpůrná opatření .....	48
3.5	Inkluzivní vyučování .....	49
3.6	Inkluzivní vzdělávání nadaných v ČR.....	49
4	Pohled na alternativní výchovně – vzdělávací program.....	51
4.1	Historie Montessori metody.....	51
4.2	Principy Montessori metody .....	51
4.3	Struktura Montessori třídy .....	52
4.4	Výhody a nevýhody Montessori metody při vzdělávání nadaných dětí.....	53
5	Legislativa .....	56
6	Praktické možnosti vzdělávání, volnočasových aktivit a poradenství .....	58
7	Metodologie výzkumu.....	64
7.1	Výzkumný problém a cíle práce .....	64
7.2	Formulace výzkumných otázek .....	64
7.3	Použité metody .....	65
7.3.1	Výběr zkoumaného souboru .....	65
7.3.2	Případová studie.....	66
7.3.3	Metody sběru dat .....	66
7.4	Etika práce .....	69
8	Případové studie, analýzy dokumentů a jejich komparace.....	70
8.1	Případová studie – Honza .....	70

8.2	Případová studie Zuzana .....	75
8.3	Komparace případových studií: .....	79
8.4	Analýza a komparace dokumentů pro pedagogy konkrétních ND .....	80
8.5	Analýza obrázků od sourozenců nadaných dětí – pohledem odborníka.....	83
8.6	Analýza psaných dokumentů od starších sourozenců.....	84
8.7	Analýza dokumentů, které psaly nadané děti .....	84
8.8	Analýza dokumentů z Pedagogicko-psychologické poradny .....	84
8.9	Porovnání objednacích termínů Pedagogicko-psychologických poraden .....	85
9	Vyhodnocení výzkumných otázek .....	87
10	Diskuse výsledků šetření .....	90
11	Závěr .....	92
12	Seznam literatury .....	94
	Přílohy.....	104
	Příloha 1: Informovaný souhlas rodičů .....	104
	Příloha 2: Vizualizace komparace rodinných anamnéz .....	105
	Příloha 3: Polostrukturovaný rozhovor – otázky pro rodiče .....	106
	Příloha 4: Dotazník pro pedagogy konkrétních ND.....	108
	Příloha 5: Obrázek kolo .....	110
	Příloha 6: Obrázek strom .....	111
	Příloha 7: Písemný dokument Karel .....	112
	Příloha 8: Písemný dokument Johana .....	113
	Příloha 9: Písemný dokument Honza.....	114
	Příloha 10: Písemný dokument Zuzana.....	115
	Příloha 11: Email pro Pedagogicko-psychologické poradny .....	116
	Příloha 12: Přehled objednacích termínů Pedagogicko-psychologických poraden .....	117
	Příloha 13: Posudky z PPP .....	119

## SEZNAM ILUSTRACÍ A TABULEK

<b>Obrázek 1:</b> Normální rozložení inteligence ve společnosti.....	14
<b>Obrázek 2:</b> Ukázka matice 3x3 Ravenova testu.....	17
<b>Obrázek 3:</b> Rozdělení nadání dle Dočkala . .....	19
<b>Obrázek 4:</b> Renzulliho model tří kruhů .....	28
<b>Obrázek 5:</b> Mönksův vícefaktorový model nadání . .....	29
<b>Obrázek 6:</b> Model nadání dle Gagného .....	30
<b>Obrázek 7:</b> Porovnání původní Bloomovy taxonomie a modifikované verze představené Andersonem a Krathwohlem .....	39
<b>Obrázek 8:</b> Modifikovaná Bloomova taxonomie pro běžné a nadané žáky .....	39
<b>Obrázek 9:</b> Četnosti délek objednacích termínů do PPP.....	86
<b>Tabulka 1:</b> Komparace rodinných anamnéz .....	105
<b>Tabulka 2:</b> Objednací termíny u jednotlivých PPP .....	118

## Úvod

Volba tématu diplomové práce byla inspirována vlastní zkušeností s péčí o nadané dítě, kdy mě vedl zájem poznat, jakým způsobem je zacházeno s dětmi, které mají vyšší schopnosti či talent ve srovnání s průměrem dětí svého věku. Zda jsou děti disponující mimořádným potenciálem přehlíženy, dostávají specifický přístup, který respektuje jejich jedinečné potřeby a schopnosti a zároveň, jakým problémům mohou čelit, jak v rodině, tak ve škole a jak sami vnímají svou situaci, jak se v ní cítí. Tyto problémy mohou pramenit z jejich jedinečných schopností a potřeb, které nemusí být vždy správně interpretovány či adekvátně uspokojeny.

Cílem diplomové práce je popsání pohledů na nadané dítě z různých oblastí života, na jeho vzdělávání a soužití s ním. Jedná se tak o pohled rodičů na péči o dítě se specifickými potřebami, způsoby soužití se sourozenci, spolužáky ve škole, možnostmi péče z hlediska pedagogů a dalších odborníků, ale také z pohledu samotného dítěte, jaký náhled má na svou situaci, zda ji vnímá v soudobé společnosti jako radost či spíše starost, slovy básníka – „dar či prokletí“.

Teoretická část je věnována definování pojmů nadání, talent, inteligence, jako komplexní a mnohostranné koncepty, které mohou přiblížit náhled na problematiku nadaných dětí z hlediska jejich schopností a možností. V dalších kapitolách jsou řešeny potřeby nadaných dětí, přístupy k jejich naplňování, možnosti vzdělávání v České republice i dalších zemích včetně možných strategií uplatňovaných při vzdělávání dětí s těmito specifickými potřebami. Zvláštní kapitola je věnována inkluzivnímu modelu vzdělávání a alternativnímu výchovně vzdělávacímu programu zaměřenému na Montessori metodu, jejich kladům i záporům v péči o nadané děti. Teoretickou část uzavírá kapitola, která nastiňuje praktické možnosti specializovaného vzdělávání, volnočasových aktivit a poradenství pro nadané děti, jež jsou dostupné v České republice.

Praktická část má kvalitativní design, jehož cílem bude najít pozitiva a negativa při práci, vzdělávání a v soužití s nadaným dítětem. Cílem praktické části je porovnání dvou nadaných dětí a jejich rodin v přístupu k jejich vzdělávání a výchově, prostřednictvím dvou případových studií a jejich komparaci vytvořené na základě polostrukturovaných rozhovorů a analýz dokumentů. Výzkumný soubor budou tvořit dvě nadané děti, jejich rodiny a vybraní odborní pracovníci, kteří spolupracují s konkrétními nadanými dětmi. Data získaná metodami rozhovoru, dotazníku a analýzy dokumentů jsou uspořádána do případových studií dvou nadaných dětí, jejich rodin a odborníků, jsou komparována a dále analyzována tak, aby

umožnila získání komplexního náhledu na zkoumaný fenomén, jež dále zlepší povědomí o dané problematice a povede k dalšímu rozšíření zájmu, pochopení a případnému zacílení podpory, kterou tyto děti potřebují, aby jejich prožívání i sociální status ve společnosti byl co nejkvalitnější.

# 1 Nadání

V odborné terminologii není jednoznačná shoda v definici a označení nadaných jedinců. Anglický jazyk používá termín *gifted people* – lidé s darem, nadání. Francouzská terminologie používá tři termíny. Nejdéle používaný je termín *surdoués* označující jedince, kteří mají IQ nad 130 a kteří mají vysokou citlivost a odlišný způsob fungování jejich myšlení a psychických funkcí. Původně tento termín označoval pouze lidi s vysokou inteligencí bez ohledu na citlivost a odlišný způsob myšlení, proto byly zavedeny výrazy *haut potentiel* – lidé s vysokým potenciálem a *surrefficients mentaux* – lidé s vysokou mentální eficiencí (účinností, efektivitou), která zdůrazňuje vysokou citlivost těchto lidí. S tím, jak se postupně snižovala váha klasického IQ, zjistilo se, že lidé s vysokou mentální eficiencí nemusí dosahovat IQ 130, a proto zůstaly v platnosti všechny tři termíny (Duval, 2020, s. 15).

V české terminologii se pro osoby s vysokou inteligencí, vzhledem k nedostatku vhodnějšího pojmu, používá označení nadání lidé (nadané děti, nadání dospělí). To může být zavádějící, jelikož si lze pod tímto termínem představit i člověka, který má nějaký specifický talent např. pro umění, hudební nástroj, sport apod. Charakteristikou nadaných lidí nejsou pouze nadprůměrné schopnosti v určitých oblastech, ale i rysy jejich osobnosti a jejich neurologické fungování (Stehlíková, 2018, s. 17–20).

Odborná veřejnost v zahraničí se postupně přiklonila ke společnému užívání pojmu lidé s vysokým potenciálem. Tento termín nejlépe vystihuje vysokou mentální eficienci. V českém prostředí se tento termín zatím nerozšířil (Stehlíková, 2016, s. 19–20).

## 1.1 Definice inteligence a nadání

Pro pochopení dané problematiky je nejprve nutné definovat základní pojmy. Existuje mnoho teorií a studií, a proto nelze vybrat jedinou správnou definici. Neexistuje ani shoda mezi odborníky v dané oblasti ve významu pojmu nadání a talent.

### 1.1.1 Inteligence

Inteligence patří mezi nejprobádanější témata psychologie. Vymezení tohoto pojmu však není snadné. Existuje mnoho přístupů a pohledů na to, co je inteligence, jak se člení, zda ji lze měřit a případně jak.

Jednu z nejznámějších definic zavedl William Stern v roce 1914: „*Inteligence je obecná schopnost jedince zaměřit vědomě své myšlení na nové požadavky, je obecnou duševní schopností adaptace na nové úkoly a podmínky života*“ (Geist, 2000, s. 96).

Tato definice předpokládá, že děti s vysokým IQ by měly být přizpůsobivější než děti s průměrným IQ, což v praxi mnohdy nebývá pravdou.

Další teorií je triarchická teorie inteligence od Roberta Sternberga zveřejněná v roce 2002. Jeho definice zní: „*Inteligence sestává z analytických, tvořivých a praktických schopností. V průběhu analytického myšlení se snažíme řešit problémy, které známe, užitím strategií, jež manipulují s prvky problému nebo se vztahy mezi prvky (např. porovnáváním a analyzováním). V průběhu tvořivého myšlení se snažíme vyřešit nové druhy problémů, které od nás vyžadují uvažování o problémech a jejich prvcích v novém směru (např. vynalézáním, uspořádáváním). V průběhu praktického myšlení se snažíme vyřešit problémy, které užívají naše znalosti v každodenních souvislostech (např. aplikací, užitím)*“ (Sternberg, 2002, s. 524).

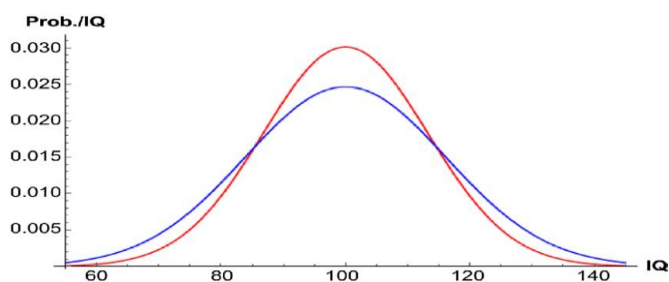
Jednu z dalších definic představil David Wechsler, který vytvořil i několik testů pro měření inteligence, v roce 1958 (Geist, 2000, s. 96): „*Inteligence je vnitřně členitá a zároveň globální schopnost individua účelně jednat, rozumně myslet a efektivně se vyrovnávat se svým okolím*“.

Obecně lze tyto teorie rozdělit na ty, které razí jednotnou podstatu procesu obecné inteligence a na ty, které pracují s teorií mnohočetnosti různých inteligencí.

V současné době neexistuje jediná obecně přijímaná definice a nepanuje ani shoda v tom, zda je to soubor dílčích schopností nebo zda je to vlastnost, kterou nelze dále dělit (Svoboda, 2010, s. 148).

Svoboda dále uvádí, že pro stanovení míry inteligence se používá hodnota naměřeného IQ (intelligenční kvocient). Jedná se o standardizované skóre používané jako výstup standardizovaných intelligenčních (a jiných výkonových) psychologických testů k vyčíslení inteligence člověka v poměru k ostatní populaci (respektive k dané skupině).

Pro grafické znázornění rozložení IQ (zde jsou červeně znázorněny ženy, modře muži) v populaci se používá Gaussova křivka:



**Obrázek 1:** Normální rozložení inteligence ve společnosti (Grabinski, Klinkova, 2020, s. 960).

Dle Miraca U. Grossové (Gross, 2009, s. 337) se kritérium intelektového nadání dělí podle výsledného inteligenčního kvocientu následovně:

- bystrý jedinec (Mildly (or Basically) gifted) – IQ 115 a více (výskyt v populaci 1:6 – 1:44),
- nadaný jedinec (Moderately gifted) – IQ 130 a více (1:44 – 1:1 000),
- vysoce nadaný jedinec (Highly gifted) – IQ 145 a více (1:1 000 – 1:10 000),
- výjimečně nadaný jedinec (Exceptionally gifted) – IQ 160 a více (1:10 000 – 1:1 000 000),
- velmi vysoce nadaný jedinec (Profoundly gifted) – IQ 180 a více (1:1 000 000).

Nicméně existují i další členění od jiných autorů, kteří pro dané termíny používají pozměněné rozsahy hodnot IQ.

### 1.1.2 Testy inteligence

Nejčastějším typem diagnostiky nadaných dětí je měření IQ, které však není nejspolehlivějším ukazatelem míry nadání. Podle Lindy Silvermanové existují minimálně dva typy nadaných dětí. Pomocí testů je lze snadno rozeznat. Prvním je auditivně-sekvenční typ dětí dosahujících při testech vysokých výsledků. Druhým typem je vizuo-spaciální (zrakově-prostorový) typ nadaných dětí, ty sice dosahují v testech inteligence nižších výsledků, přestože je jejich inteligence vysoká, funguje však na jiném principu, než na jakém jsou založeny standardní testy na měření inteligence (Silvermanová in Havigerová, 2013, s. 31).

V současnosti se pro měření inteligence používají testy, jejichž základ vytvořil francouzský psycholog Alfred Binet. Jedná se o standardizované metody, které prověřují mentální a rozumové schopnosti testovaného jedince. Tyto metody používají jak kvantitativní hodnocení (dle stanovených norem), tak kvalitativní hodnocení (analýzou odpovědí, pozorováním) (Svoboda, 2010, s. 25).

Jak dále uvádí, tyto testy lze rozdělit na dva typy:

- komplexní testy inteligence – testují různé schopnosti (Test Army Alfa a Army Beta, Wechslerovy testy, test struktury atd.),
- částečné testy inteligence – jsou zaměřeny na všeobecnou inteligenci, kterou lze charakterizovat Spearmanovým faktorem g (Test progresivních matric (J. C. Raven), CF 1, CF 2, CF 3, Domino test, Kohsovy kostky atd.).

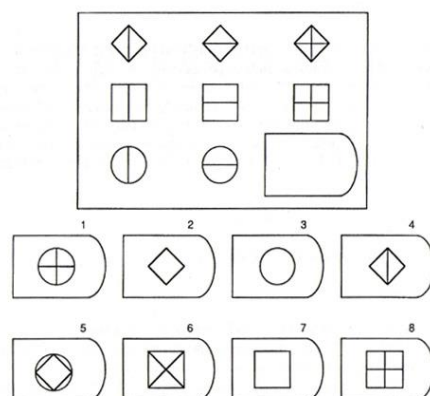
V České republice se v současnosti používají zejména testy WISC-III (Wechsler Intelligence Scale for Children), i když veřejný ochránce práv uvádí, že vláda už dříve tento diagnostický nástroj označila za zastaralý a pro diagnostiku určitých skupin dětí nevhodný (Křeček, © 2022, s. 11). Jedná se o komplexní test inteligence pro individuální administraci, diagnostika je založena na verbální a performační škále. Test obsahuje národní normy pro děti školního věku 6-16 let, dobře koresponduje se školní úspěšností a predikuje ji. Dalším je pak IDS (The Intelligence and Development Scales). IDS je inteligenční a vývojová škála pro děti ve věku 5-10 let a byla vydána v prvním českém vydání v roce 2013 v úpravě Krejčířové, Urbánka, Širůčka a Jabůrka. Test je zaměřen na diagnostiku následujících funkčních oblastí: kognice, psychomotorika, sociálně-emoční kompetence, matematika, řeč a výkonová motivace. České vydání bylo rozšířeno o verbální myšlení. Třetím nejužívanějším testem se stává nonverbální test inteligence Snijder-Oomenové, SON-R 2,5-7, v české úpravě D. Heidera vyšel v roce 2008. Vzhledem k tomu, že administrace testu nevyžaduje ze strany klienta ani mluvené, ani psané slovo, lze ho využít pro diagnostiku kognitivního nadání dětí v předškolním věku i pro diagnostiku u dětí s poruchami komunikace a dětí z cizojazyčných rodin.

Nejpoužívanější test WISC-III se skládá z několika částí:

- Index slovního porozumění (ISP) – určuje se na základě několika verbálních subtestů: vědomosti, podobnosti, slovník a porozumění.
- Index percepčního uspořádání (IPU) - určuje se na základě některých performačních subtestů (doplňování obrázků, řazení obrázků, kostky a skládanky). Vyjadřuje schopnost dítěte interpretovat, organizovat vizuální podněty a vizuomotorické schopnosti na úrovni manipulace s konkrétními předměty.
- Index koncentrovanosti (IKO) – zahrnuje počty a opakování čísel. Jedná se o nástroj pro zjišťování míry, do níž je výkon dítěte ovlivňován vnějšími či vnitřními rušivými podněty, a jako schopnost se soustředit.
- Index rychlosti zpracování (IRZ) - určuje se na základě kódování a hledání symbolů. Vyjadřuje schopnost dítěte zpracovávat neverbální informace, rozpoznávat stejné a odlišné symboly, význam zde hraje také pracovní tempo, rychlé rozhodování a vizuomotorická koordinace (Krejčířová, 2002).

Protikladem Wechslerova testu je např. test, který sestavil John C. Raven. Tento test je písemný a lze je použít pro velkou skupinu zároveň testovaných jedinců. Základem je matice 3 x 3, do

které se na základě logických souvislostí doplňuje diagram ve třetí řadě. Podstatou je měření obecné intelektuální schopnosti pracovat s abstraktními pojmy (Hříbková, 2009, s. 151).



**Obrázek 2:** Ukázka matice 3x3 Ravenova testu (Praus, © 2008).

Ravenův test je dle Kovaříkové a Sněhotové (2022, s. 11–40) nicméně již překonán a je vytlačován moderními metodami, jako je např. Cattellův test fluidní inteligence CFT 20-R, který byl vydán v roce 2015. Tento test částečně eliminuje kulturní a vzdělávací vlivy při jeho řešení. Obsahuje ve dvou částech tyto subtesty:

- Série – dítě vybírá z pěti obrázků ten, který nejlépe doplňuje řadu,
- Klasifikace – dítě vybírá z pěti obrázků ten, který nepatří k ostatním,
- Matice – dítě vybírá z pěti obrázků ten, který správně doplňuje matici,
- Topologie – dítě vybírá z pěti obrázků ten, který odpovídá pravidlům uplatněným v předloze.

Poslední verze tohoto testu je HTS 5, která umožňuje práci s elektronickými verzemi psychodiagnostických metod prostřednictvím on-line portálu (Fajmonová, Hönigová, Urbánek, Širůček, 2015). Test by měl sice eliminovat kulturní a vzdělávací vlivy, nicméně praxe ukazuje, že standardním instrukcím respondenti často neporozumí a jeho délka bývá příčinou ztráty koncentrace a motivace a je vhodná spíše pro starší děti (Kovaříková, Sněhotová, 2022, s. 11–40).

## 1.2 Talent a nadání

**Nadání** je dle Hartla (2000, s. 163) soubor vloh jako předpoklad k úspěšnému rozvíjení schopností, nejčastěji používáno ve spojení s jedinci podávajícími nadprůměrné výkony při činnosti tělesné či duševní. Havigerová (2011, s. 14) uvádí: „*Nadání je intuitivně nejčastěji*

*chápano jako dar, který umožňuje člověku přesahovat výkony většiny ostatních, který umožňuje vyniknout, aniž to nadaného jedince stojí neobvykle velké úsilí.“*

**Talent** je dle Hartla (2000, s. 338) soubor schopností, zpravidla považovaný za vrozený, umožňující dosáhnout v určité oblasti nadprůměrných výkonů, talent je též označován jako projevené nadání, tj. odhalený úspěšnými výkony, někdy nazýván tvořivé nadání. Průcha, Walterová & Mareš (2009, s. 163) nadání definují tak, že poukazují na schopnost podat takový fyzický či psychický výkon, který bude ve srovnání s běžnou populací výjimečným. Tyto schopnosti pak jsou z pedagogického pohledu zohledněny ve speciálních vzdělávacích programech.

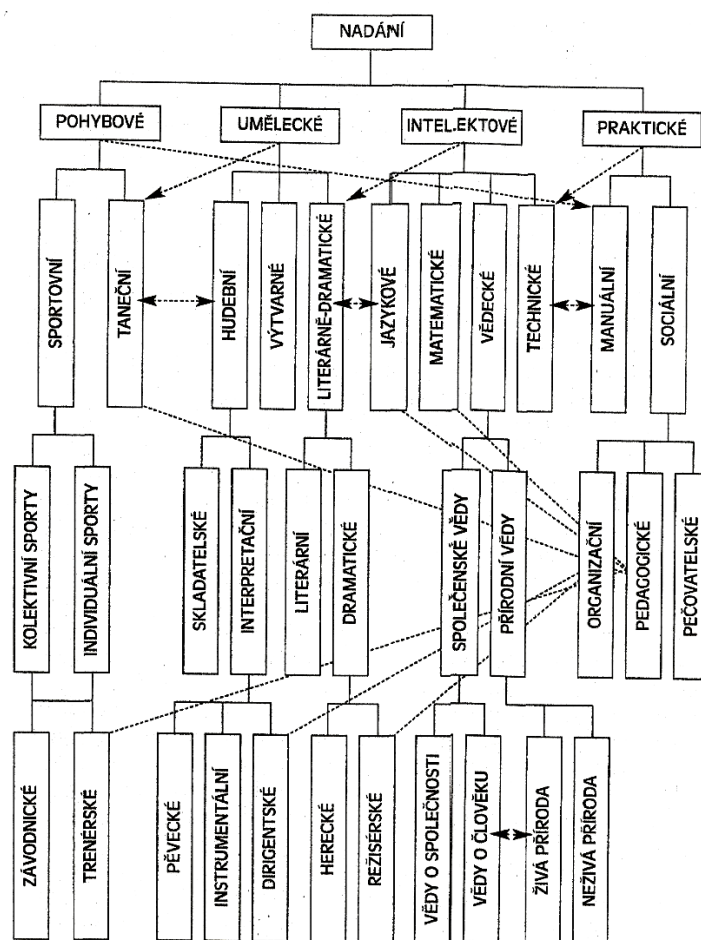
Mezi odborníky existují na tyto dva pojmy různé názory. Někteří mají za to, že se jedná o dvě rozdílné oblasti. Nadání je pro ně záležitostí intelektu (oblast matematiky, jazyků) a talent se týká spíše neintelektuálních oblastí (sport, hudba, umění). Další skupina odborníků (např. Francis Galton či Kodým) porovnává tyto dva pojmy z hlediska dědičnosti, kdy nadání je považováno za dědičné, zatímco talent se rozvíjí vlivem prostředí (Dočkal, 2005, s. 25–36). Dále uvádí, že dle další skupiny odborníků např. Louise Porterové je nadání způsobností v určité oblasti, zatímco talent je pouze vysokou úrovní této způsobnosti. Existují i odborníci, jako např. Mönks a Ypenburgová, pro které jsou oba termíny synonymem a sjednocení významů těchto pojmů usnadňuje komunikaci odborníků (Stehlíková, 2018, s. 32–34).

### 1.3 Druhy nadání

Existuje mnoho způsobů dělení nadání, jako např. rozumové, umělecké, manuální, pohybové, sociální, dle Dočkala (2005, s. 179–219) lze nadání rozdělit na 4 základní druhy:

- oblasti duševních schopností (intelektové, rozumové nadání),
- oblasti umění,
- oblasti pohybového nadání,
- oblasti praktického nadání.

Každý druh se projevuje různým způsobem, a především v různém věku jedince. Jednotlivé druhy se pak dělí a prolínají v odlišných dílčích oblastech.



Obrázek 3: Rozdělení nadání dle Dočkala (2005, s. 54).

Nyní popíšu jednotlivé hlavní oblasti nadání dle Dočkala (2005, s. 50-63):

### **Intelektové, rozumové nadání**

Do této oblasti spadají jedinci s nadprůměrnými rozumovými schopnostmi, zvědavostí, touhou po poznání. Intelektové nadání se může projevit raným čtením či časným mluvením. Děti mnohdy mluví rychleji, často si rychleji oproti vrstevníkům osvojují komunikační dovednosti. Mohou mít nadání na studium cizích jazyků, kdy jsou schopny se učit rychleji než děti průměrné.

Dalším projevem může být nadání v oblasti matematiky. Děti rychleji chápou formulování matematických zákonitostí, jsou častěji orientovaní na výkon a vyřešení problému.

Do této oblasti spadá i nadání pro vědeckou práci, kdy jedinci jsou schopni zvládat procesy třídění, analýzy, abstrakce, generalizace a prezentace výsledků, kterých dosáhli.

Posledním nadáním spadajícím do této oblasti je nadání pro technické vědy. Jedinci jsou orientováni na přístroje a jejich fungování a jejich zaměření je spíše na hmotné věci než abstraktní představy řešení problémů.

### **Umělecké nadání**

Pro umělecky založené jedince je typický silný vliv emocí a jejich silné prožívání. Emoce jsou pro ně silnou aktivační složkou a potřebují je ke svému jednání. Na rozdíl od intelektových jedinců, pro které jsou důležitější vnější problémy než vlastní vnitřní stav. Tito jedinci mají navíc schopnosti uměleckého hodnocení.

Hudební nadání je soubor speciálních hudebních schopností: melodického a harmonického sluchu, smyslu pro rytmus a hudební paměti. Pro hudebně nadané je typická tzv. hudebnost, což je vlastnost, která jim umožňuje věnovat se hudbě. Vývoj tohoto nadání je značně závislý na podpoře zvenčí a tělesných vlastnostech (astmatik bude mít problém s dechovými nástroji apod.).

Výtvarné nadání jedince je ovlivněno jeho psychickým vývojem. V raném věku je kreslení spíše výrazem psychické úrovně dítěte (toho, co ví o světě, o věcech kolem sebe, jak je vidí a chápe) než projevem nadání. Nadání tohoto typu lze sledovat od věku kolem 11 let.

Literárně dramatický talent se projevuje schopnostmi v oblasti verbální tvořivosti. Dramaticky nadaní jedinci vynikají mnohdy ve více oblastech, jako jsou pohybová paměť, pohybová tvořivost, koordinace motoriky, verbální paměť a motorická tvořivost atd.

### **Pohybové nadání**

Toto nadání lze sledovat u pohybově nadaných jedinců již v brzkém věku při sportovních aktivitách dítěte. Tyto děti bývají rychlejší, silnější, obratnější než jejich vrstevníci. Nadání se může projevit jak v individuálních sportovních činnostech, tak i při skupinových hrách. Pro pohybově nadané jedince bývá typická tělesná zdatnost, vytrvalost, motivovanost, sebevědomí a inteligence. Zpočátku často tito jedinci mají dobré výsledky i v testech inteligence. Postupem času se vlivem specializace jejich schopnosti změní a v klasických testech inteligence jejich výsledky klesají.

Tanečně nadaní jedinci mají krom pohybových schopností i všeobecně umělecké schopnosti a umělecké zaměření. Tyto schopnosti pak působí koordinovaně a nelze u nich určit vztah nadřazenosti a podřazenosti.

Sportovně nadaní jedinci bývají odolní, schopni zvládat fyzickou i psychickou zátěž. Musí se naučit zvládat stres a hospodařit se svými fyzickými schopnostmi. Jejich sportovní zaměření je obvykle závislé na jejich tělesných dispozicích (výška, váha, ...), motivaci, schopnosti kooperace (nutné pro kolektivní hry). Pokud disponuje jedinec i organizačními schopnostmi, může se u něj projevit trenérské nadání. U pohybově nadaných jedinců je nezbytné dbát na správné načasování jejich sportovní kariéry.

### **Praktická nadání**

Prakticky nadaní lidé dosahují dobrých výsledků v testech praktické inteligence. Tito jedinci obvykle nabývají skryté poznatky a umějí je bezproblémově používat.

Manuálně nadaní jedinci se uplatňují typicky v profesích, kde jsou hlavním nástrojem lidské ruce. Tito jedinci se vyznačují tělesnými dispozicemi (platí zejména pro nadání pro těžkou práci), pohybovými schopnostmi a zaměřením na předměty, což platí zejména pro manuálně technické nadání.

Sociální nadání se vyznačuje schopností porozumět lidem, řídit je a chovat se rozumně v lidských vztazích. Toto nadání lze dále dělit na organizační, pedagogické a pečovatelské nadání.

Organizační talent je typický u řídicích pracovníků, lze jej však pozorovat i u malých dětí, které bývají oblíbené, družné a dokáží se rozhodovat. Pro rozvoj těchto vlastností je důležité vedení a podpora dospělých.

Pedagogické nadání je spojeno s organizačními schopnostmi, empatií, prosociálním chováním, velkým zájmem o učitelské povolání a vnitřním přesvědčením o jeho významnosti.

Pečovatelské nadání je spojeno s výrazným zájmem o život, o ostatní lidi, snahou pomáhat a ochraňovat, či altruismem. Jako biologický vzorec tohoto talentu lze chápat mateřské chování (Dočkal, 2005, s. 50-210).

## 2 Nadané dítě

### 2.1 Hlavní charakteristiky

Susan K. Johnsenová (Johnsen, 2018, s. 1–33) uvádí, že rozumově nadané děti již od útlého věku často projevují výrazné schopnosti ať již v paměťové, pozornostní či mentální oblasti. Profesionálové, kteří jsou primárně odpovědní za proces identifikace, nesmí zapomenout, že nadaní a talentovaní studenti musí mít příležitost vyniknout. U studentů, kteří jsou ve třídách, kde není přítomna žádná diferenciací, je méně pravděpodobné, že budou tyto charakteristiky vykazovat. Nadané děti často projeví své nadání pouze v některých oblastech, je tedy důležité, aby odborníci, rodiče a další osoby zapojené do procesu identifikace nadaného jedince hledaly tyto charakteristiky po určitou dobu a v různých situacích.

Mezi typické poznávací charakteristiky patří:

- Schopnost pracovat s abstraktními symboly – (schopnost manipulovat se slovními a matematickými symboly mnohem dříve než u dětí stejného věku). S tím souvisí:
  - schopnost vidět a chápat zákonitosti,
  - dobrý vhled do vztahu příčina – důsledek,
  - schopnost porozumění složitému materiálu prostřednictvím analytického zdůvodňování,
  - schopnost zobecňování, používání metafor.
- Motivace – nadané dítě často není nutné motivovat známkami nebo pochvalami. Rádo se učí, velké potěšení mu přináší právě rozumová činnost.
- Schopnost dlouhodobé koncentrace pozornosti – nadané dítě bývá schopno prokázat vysokou míru dlouhodobé koncentrace pozornosti, zaměřit se na problém po velmi dlouhou dobu, téměř jako dospělý.
- Dobrá paměť – mnohé nadané děti prokazují od útlého věku velkou schopnost zapamatovat si informace a data, kterým byly vystaveny jen jednou. Jde zejména o paměť logickou – zrakovou i sluchovou. S tím souvisí:
  - schopnost vybavovat si rychle naučená (slyšená, viděná, přečtená) fakta,
  - znalost velkého množství informací z různých oblastí,
  - velká zásoba informací o určitých specifických tématech,
  - pozornost k detailům,
  - nepotřebují tolik opakování učiva jako ostatní děti.

- Bohatá slovní zásoba, gramatická správnost, časné čtenářství – řada nadprůměrně nadaných dětí se naučí číst do 4 roků, při vstupu do školy čte již zcela plynně. Slovní zásoba těchto dětí je velice bohatá, často navíc vytvářejí logicky správné, ale komplikované větné konstrukce.
- Zvídavost – potřeba porozumět tomu, jak věci fungují, jak pracují. Neustálé dotazování, potřeba objasňování, kterou je nutno nejen tolerovat, ale i reagovat na ni.
- Preference samostatné práce – schopnost pracovat samostatně a spoléhat se na vlastní způsob řešení problémů, schopnost vytvářet vlastní myšlenková schémata a řešit předložené problémy.
- Schopnost vytvářet originální myšlenky, flexibilita – myšlení je obvykle přesné, organizované, ale ne rigidní. Mají schopnost vnímat a přejímat alternativní způsoby řešení a ihned je uplatnit v nových situacích (u některých dětí pouze v omezené oblasti).
- Hluboké zájmy nebo mnoho zájmů – v oblastech, které je zajímají, jsou schopny shromáždit množství velmi detailních poznatků.
- Výrazný smysl pro humor – schopnost slučovat klíčové myšlenky nebo problémy humorným způsobem. Vidí vše neobvyklé a vytvářejí nová spojení (Portešová, © 2021).

## 2.2 Identifikace nadaného dítěte

Proces identifikace nadaného jedince je značně komplexní. Ideálně v tomto procesu figurují odborníci z oblasti psychologie, speciální pedagogové, učitelé, volnočasoví pedagogové, rodiče či spolužáci. Identifikaci nadání je třeba potvrdit psychologem či klinickým psychologem. V rámci diagnostiky se často používají IQ testy s nízkým rozlišením či horním limitem pro IQ 130 či 140, což vede k problémům s určením konečné hodnoty IQ. Proces identifikace má dle odborné literatury obvykle tři fáze. Dle Clarkové (Clark, 1997, s. 46) začíná fáze nominace, kdy si někdo z okolí všimne výjimečné schopnosti a navrhne ho pro vstup do specializované nabídky. Následuje fáze screeningu, ve které jsou děti ze specializované nabídky podrobeny testovým metodám (testy inteligence a kreativity, dotazníky, pozorování...). Poslední fází je selekce, která vychází z výsledků předchozích metod a zjišťuje se celkový obraz dítěte (Klimecká, 2006, s. 15–21).

Dle Hříbkové (2009, s. 15–155) se rozlišují tři fáze, a to vyhledávání, identifikace a výběr.

**Vyhledávání nadaných** lze chápat jako postup, kterým se zjišťuje adekvátnost účasti žáků (studentů) v edukační nabídce, která byla vytvořena a určena pro tuto populaci nadaných (Hříbková, 2009, s. 153–155).

**Identifikace nadaných** se obvykle chápe jako proces vyhledávání dětí, které svým osobnostním potenciálem, dalšími předpoklady a chováním vyhovují požadavkům pro vstup do rozvíjející edukační nabídky určené pro nadané děti. Z toho vyplývá, že při identifikaci se zaměřujeme především na tzv. latentní talenty (s potenciálním nadáním), což znamená zaměření na děti, které zatím nepodávají v dané oblasti vysoké výkony. Jedná se obvykle o mladší děti, předškoláky či žáky mladšího školního věku. Cílem této identifikace je zjištění jejich silných a slabých stránek, a především odhalení jejich nevyužívaného potenciálu. V České republice nedochází k plošné institucionální identifikaci nadání dětí. Je realizována ve vybraných pedagogicko-psychologických poradnách (PPP) jako diagnostika dítěte na žádost školy nebo na individuální upozornění učitelů či rodičů. Po ní by mělo následovat vytvoření podmínek pro vzdělávání a zařazení identifikovaného dítěte do odpovídajícího edukačního prostředí, obvykle pomocí individuálního vzdělávacího plánu (Zapletalová, 2006, s. 20-24). Hlavním účelem je poskytnout nadaným dětem možnosti, které obohacují a podporují rozvoj jejich nadání.

V zahraničí je situace podobná, existují však státy jako Rakousko či Litva, které popisují roli a přípravu pedagogických a podpůrných pracovníků v oficiálních státních dokumentech a ministerstva často s pomocí asociací vypracovávají normy a standardy pro základní znalosti a dovednosti, které si učitelé potřebují osvojit, aby byli efektivní ve výuce nadaných žáků. Takto připravení pedagogové pak i snáze identifikují potenciální nadané jedince, kteří mohou být pak dále testováni (Rutigliano, Quarshie, 2021, 33–40).

**Výběr nadaných** je chápán jako způsob vyhledávání, kdy hlavním kritériem pro posouzení nadání je podaný výkon ve sledované oblasti. Do edukačních nabídek pro nadané jsou pak zahrnované pouze ty děti, které podávají v dané oblasti opakovaně mimořádné výkony. Týká se to obvykle starších dětí, které jsou u nás identifikovány obvykle při přechodu z jednoho stupně školy na vyšší nebo při přechodu do náročnější vzdělávací varianty, který má formu přijímacího řízení (Hříbková, 2009, s. 154).

### 2.2.1 Psychometrický přístup

Psychometrický přístup k vyhledávání nadaných vychází z předpokladu, že nadání je fenomén, který daný jedinec vlastní a který může být psychologickými metodami odhalen a změřen. Hlavním zájmem je potenciál jedince, zejména intelektový. Tento přístup byl typický zejména pro počáteční období zájmu o nadané děti, nicméně má velký vliv i dnes. Dle Hellera existují dva základní názory (Heller in Hříbková, 2009, s. 155).

První pojetí chápe potenciál jedince jako relativně stabilní znak jedinců, jako vrozenou konstantu, ovlivňující poznávání, učení a jednání. Vývoj nadání je možný, ale pouze ve vrozeném rámci. Výkon jedince pak odpovídá tomuto potenciálu. Pokud je výkon nižší než vrozený potenciál, přisuzuje se to osobnostním vlastnostem nebo nevhodnému prostředí, ve kterém se výkon realizoval.

Druhé pojetí je spojeno s Vygotského termínem zóna nejbližšího vývoje (Průcha, 2009, s. 386). Tou je míněna oblast mezi aktuální úrovní rozvoje schopností, která je pozorovatelná a demonstrovatelná výkony, a potenciální úrovní jejich rozvoje, která představuje dosud skryté možnosti zvýšení jejich úrovně dosažitelné v blízké budoucnosti. Později byl tento přístup dále rozpracováván např. Reuvenem Feursteinem, který předpokládal modifikovatelnost a změnu potenciálu. Předpokládá i změny výkonů v průběhu života a odmítá předpoklad stability, včetně stabilního vlivu genetických dispozic v průběhu ontogenetického vývoje. Míra možné změny závisí i na didaktickém postupu i na způsobu interakce mezi vyučujícím a žákem (Hříbková, 2009, s. 155).

### 2.3 Potřeby

Nadané děti potřebují přístup k aktivitám a podnětům souvisejícím s jejich nadáním. Pro svůj vývoj potřebují nejen rozšířené podněty a zdroje od školského zařízení, ale i rozvíjející sociální prostředí vrstevníků, a nejen emocionální podporu rodičů.

Dle Johna Feldhusena (Feldhusen in Jurášková, 2006, s. 44) jsou speciálně vzdělávací potřeby nadaných charakterizovány jako:

- maximální osvojení základních zručností a pojmů,
- učební aktivity na vhodné úrovni a ve vhodném tempu,
- zkušenosti v kreativním myšlení a řešení problémů,
- rozvíjení konvergentních schopností, zejména v logické dedukci a konvergentní řešení problémů,
- stimulace představivosti, obrazotvornosti, prostorových schopností,
- rozvíjení sebeuvědomění a akceptace vlastních schopností, zájmů a potřeb,
- podpora vytváření a splňování vysokých cílů a aspirací,
- přístup k různým oblastem studia, umění, profesí,
- rozvíjení nezávislosti, sebeřízení a disciplíny v učení,
- poskytování příležitostí pro interakci s jinými nadanými žáky,

- poskytování velkého množství informací o rozličných tématech,
- podporování čtení a přístup k různým materiálům.

Zásady, které je třeba uplatňovat ve vzdělávání nadaných žáků (Jurášková, 2006, s. 46):

**Potřeba výrazné stimulace.** Dětem je třeba zadávat podněty a aktivity, které jsou na hranici dosavadních zkušeností, aby rozvíjely své analytické myšlení, syntézu a hodnocení. Stejně tak by měly být jim zadávané úkoly pestré i složité bez potřeby drilu a mechanického učení.

**Potřeba modifikovaného kurikula.** Mnohdy je potřeba, aby dítě mělo přístup k rozšířenějšímu a prohloubenému učivu, aby naplnilo své potřeby. Učivo by mělo vést děti k samostatnému a tvořivému myšlení, aby postupně mohly aplikovat předcházející učivo a nalézat v něm souvislosti a vyvozovat nové závěry.

**Potřeba argumentačně založené komunikace.** Dítě chce vyjádřit vlastní postoj a je nezbytné s ním komunikovat s určitým taktem, partnerstvím a tolerancí.

**Potřeba kontaktu s vrstevníky podobného zaměření.** Děti mnohdy hledají starší spolužáky, se kterými mohou diskutovat o společných zájmech a problémech, jelikož je pro ně obtížnější najít vrstevníka, se kterým by mohly diskutovat o některých složitějších problémech.

**Potřeba individuálního přístupu.** Je nutná pro každého žáka, obzvláště pak pro nadané děti, které potřebují individuální přístup a jakousi pružnost ve vyučování.

Ve vzdělávání nadaných jsou krom všeobecných cílů stanoveny i specifické i dílčí kognitivní a afektivní cíle.

Kognitivní specifické cíle jsou například:

- aktivní vyhledávání,
- aktivní zpracování,
- aktivní vytváření informací, poznatků, vědomostí a zručností.

Dílčí kognitivní cíle pak zahrnují:

- poskytnutí informací a faktů nad rámec běžných učebních osnov (co do šířky i hloubky),
- zpracování faktů a informací – výběr důležitých faktů (abstrakce), zařazování a třídění faktů, klasifikace, pozorování faktů, odvozování ze známých faktů a předpokladů, nových vztahů, jevů a pravidel na základě známých faktů, přetransformování faktů do nových celků, zhodnocování a hodnocení faktů, argumentace, kritické myšlení.

Specifické afektivní (citové) cíle obsahují:

- podporu a rozvíjení pozitivních stránek,
- regulaci a optimalizaci problémových projevů osobnosti nadaného dítěte.

Dílčí afektivní cíle jsou například:

- vytvoření vlastního obrazu, sebehodnocení a sebevědomí,
- podpora socializace jako ochota sdílet, spolupracovat, redukce individualismu,
- optimalizace perfekcionalismu, kdy je nutné stanovení reálných cílů a umět se vypořádat s neúspěchy,
- podporovat osobnostní vlastnosti a sociální zručnost, u žáků vyzdvihujeme toleranci, empatii, asertivní řešení konfliktů, vhodná komunikace a argumentace.

## 2.4 Historie přístupu k nadaným dětem

V této kapitole budou představeny základní přístupy k nadaným dětem od nejstarších po nejnovější.

### 2.4.1 Kognitivní přístup

Kognitivní přístup ke studiu nadaných dětí má nejdelší tradici. V centru tohoto přístupu jsou kognitivní schopnosti, inteligence, intelektové nadání jedince a způsob, jakým poznává, zpracovává informace a řeší úkoly a problémy ve svém okolí (Hříbková, 2009, s. 50).

V první polovině 20. století byl přístup značně ovlivněn vznikem prvních inteligenčních testů, měřením inteligence a řešením otázky vztahu vrozeného a získaného v rozumových schopnostech. Problematika nadání a nadaných dětí byla nejprve omezena na oblast nadprůměrně rozvinutých rozumových schopností (Hříbková, 2009, s. 50).

### 2.4.2 Osobnostně vývojový přístup

V polovině 20. století se začal prosazovat osobnostně-vývojový přístup. Vzhledem k tomu, že modely chápání nadání jako vysokého stupně rozvoje inteligence, jako vrozeného, neměnného a nedělitelného přestávaly být udržitelné, začaly vznikat koncepce a přístupy orientované na osobnost nadaných dětí. Jedním z takových nových modelů byl model struktury intelektu J.P. Guilforda z roku 1967 (Hříbková, 2009, s. 75).

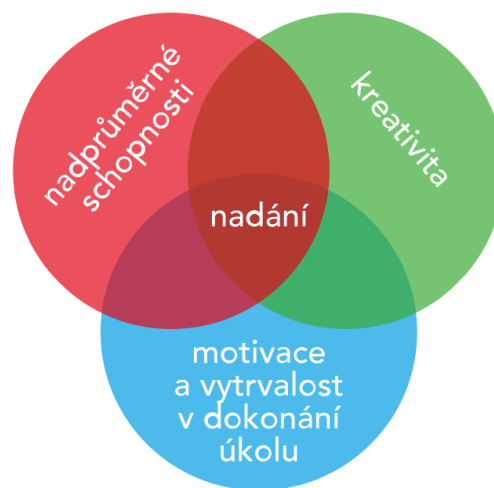
Hříbková dále uvádí, že začaly přibývat výzkumy kreativity a divergentního myšlení. Z nich vyplývalo, že mimořádné výkony a výsledky nejsou výsledkem pouze schopností, ale že jsou ovlivněny i dalšími kognitivními i nekognitivními charakteristikami jedince.

Přechod od jednodimenzionálního konceptu k multidimenzionálnímu popisují modely nadání mapující osobnostní komponenty nadání.

Na základě závěrů řady studií vypracoval J.S. Renzulli tzv. Renzulliho model tří kruhů, ve kterém vyčlenil tři skupiny charakteristik osobnosti, které musí dosahovat určitého stupně rozvoje a vzájemné souhry, aby mohly být předpokladem pro podávání mimořádného a tvořivého výkonu. Jedná se tedy o interakci tří skupin vlastností, v jejichž středu je právě nadání:

- nadprůměrných intelektových schopností,
- kreativity,
- motivace.

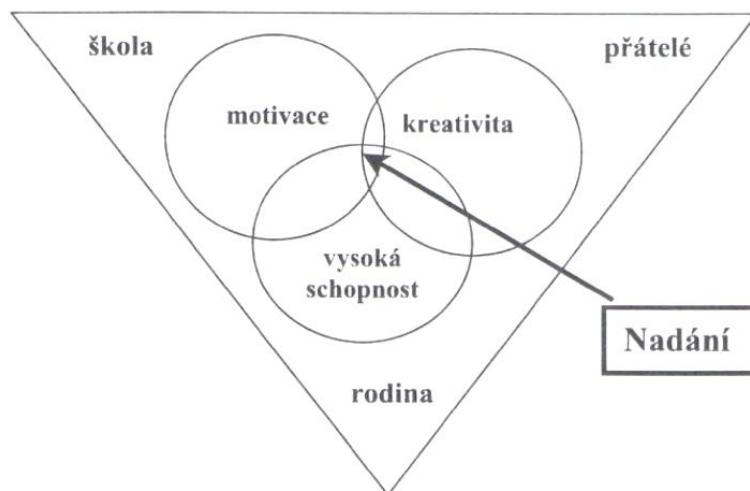
Podle Renzulliho je obtížné stanovit minimální hodnotu inteligence pro tvořivou produkci, nicméně ji stanovuje na hranici IQ 120-130 (Hříbková, 2009, s. 76–83).



**Obrázek 4:** Renzulliho model tří kruhů (Hříbková, 2009, s. 78).

Hříbková (2009, s. 80-81) zmiňuje i další model nadání, který vytvořil Franz J. Mönks. Od Renzulliho převzal základní komponenty nadání a doplnil je o vztahy k sociálnímu prostředí. Pojem „nadprůměrná schopnost“ dále nahrazuje pojmem „vysoká intelektová schopnost“. Doplnil tak původní model o sociální složku školského prostředí, o rodinnou složku a o složku

vrstevníků. Zpočátku má hlavní vliv rodina, nicméně s postupem času začíná narůstat interakce s vrstevníky. Graficky je pak tento vícefaktorový model nadání zobrazen takto:

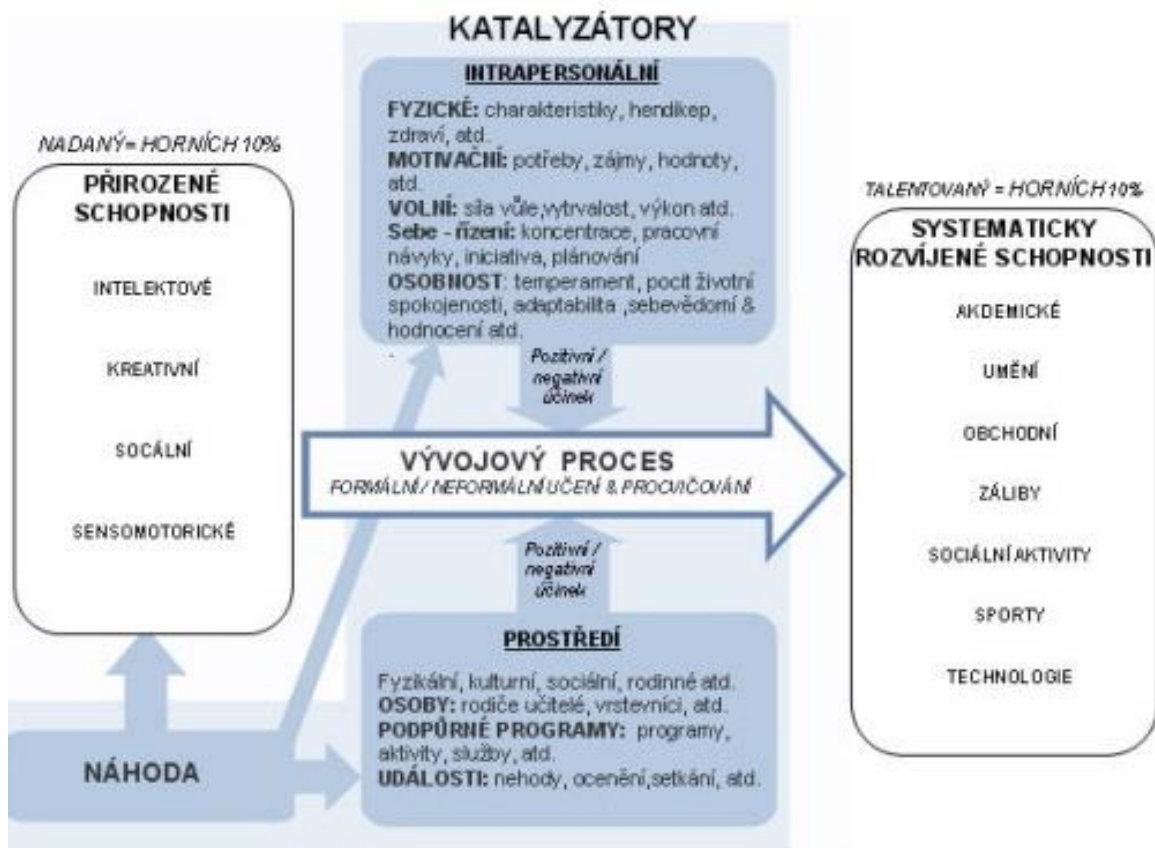


**Obrázek 5:** Mönksův vícefaktorový model nadání (Klimecká, 2006, s. 24).

Jedním z dalších modelů představil François Gagné, který jej označil jako diferencovaný model nadání a talentu. Tento model vychází z předpokladu, že nadání představuje přirozené, nestructurované schopnosti a talent znamená systematicky rozvíjené schopnosti, které vytváří odbornost v určité oblasti lidské činnosti. Podle modelu se předpokládá, že výskyt talentů je závislý na uplatnění jedné nebo více schopností v určité oblasti, jejichž rozvoj je urychlován tzv. intrapersonální katalýzou (motivace, sebedůvěra) a tzv. katalýzou prostředí (tj. škola, rodina, společnost), prostřednictvím systematického učení a získávání dovedností. Model předpokládá, že schopnosti mají původ v genetické struktuře lidských organismů, vyskytují se a vyvíjejí více méně spontánně a mají je v různé míře všichni lidé. Model rozlišuje tzv. přirozené schopnosti a systematicky rozvíjené schopnosti (Portešová, © 2021).

Přirozené schopnosti dle Gagného modelu (Hříbková, 2009, s. 44-46) zahrnují 5 oblastí, a to: intelektové, tvořivé schopnosti, socioafektivní schopnosti, senzomotorické schopnosti a ostatní schopnosti (např. extrasenzorické vnímání, dar léčit atd.).

Mezi systematicky rozvíjené schopnosti patří: akademické (jazyky, humanitní vědy atd.), umění (vizuální, dramatické, hudební atd.), obchodní (management, prodej atd.), záliby (šachy, videohry, puzzle atd.), sociální aktivity (médiá, veřejné vystupování atd.), sporty (individuální, skupinové), technologie (elektronika, počítače, technika).



**Obrázek 6:** Model nadání dle Gagného (Portešová, © 2021).

### 2.4.3 Sociálně-kulturní přístup

Multidimenzionální pojetí nadání reprezentují zejména modely sociálně kulturní, orientované interakčně. Rozdíl oproti osobnostně-vývojovému přístupu spočívá v tom, že se snaží vysvětlit a pochopit vliv prostředí a kultury na vývoj jedince.

Tento přístup je zaměřen na zkoumání vývoje jedince, který je schopen dosahovat daných výkonů v kultuře, ve které žije. Kulturní vlivy talentu na vývoj talentu jsou odvozovány od dovedností a schopností, které umožnily účinnou adaptaci jedince v dané kultuře (Gardner, 1999 in Hříbková, 2009, s. 118).

### 2.5 Výchova nadaných dětí

Dle Martochové a Martocha (Martochová Dudová, © 2024, s. 6) je mnoho rodičů, kteří si neuvědomují, že jejich dítě má neobvyklý vývoj. Zpravidla je to kvůli nemožnosti srovnání. Vliv rodiny na nadané děti je podstatný, někdy se odpůrci rychlejšího vývoje dětí stávají jejich prarodiče, protože podle nich má dítě „dost času“ a „vše se naučí až ve škole“. Často však se

prarodiče stávají indikátory toho, že je dítě nadané a že tedy potřebuje stimulaci svého překotného vývoje. Martochovi se domnívají, že tato schopnost je prarodičům dána díky jejich životním zkušenostem a rozhledu. Pro vztah mezi dítětem a rodičem stanovili postulát – „*tím, že to chtěné je zde dítě, jsou rodiče povinni hledat cestu k dítěti, ne naopak*“ (Martochová Dudová, © 2024, s. 6).

*„Při výchově je velmi důležité akceptovat jedinečnost potřeb dítěte a snažit se o jejich optimální naplnění“* (Martochová Dudová, © 2023, s. 3).

Chování nadaných dětí je často vyspělejší, proto děti vyhledávají společnost dospělých a starších osob. Tyto osoby je však vnímají jako sobě rovné a na tyto děti používají stejná měřítká jako na dospělé osoby, tedy tyto děti posuzují přísněji než děti ostatní (kamsdetmi.com, © 2014).

*„Rodiče by měli dítě vést co nejvíce k sebepoznání, snažit se mu pomoci, inspirovat jej, poradit ve chvílích, kdy si neví rady, vést jej životem a radovat se spolu s ním z každého úspěchu a poučit se z neúspěchu“* (kamsdetmi.com, © 2014).

Někdy snaha rodičů dosáhnout úspěchu a prestiže prostřednictvím svých nadaných dětí, kterých oni sami nedosáhli, může vést k sociálním problémům, emočním problémům, duševní nerovnováze či zoufalství nadaného dítěte (Mudrák, 2015, s. 21–22).

Dr. James T. Webb (Webb, 2002, s. 115) navrhl deset doporučení pro rodiče nadaných dětí:

- Zacházejte s nimi jako s dětmi. Jsou to ještě děti. Potřebují to, co všechny ostatní děti.
- Udržujte konzistentní systém hodnot a šťastný a zdravý domov. Pro jejich optimální vývoj je důležitá harmonie v rodině. Mohou mít větší citlivost k okolnímu světu, mohou být více ovlivněni narušením rodiny.
- Dejte jim speciální dárek - čas. Děti potřebují chápavého rodiče. Potřebují Vaši pozornost, aby diskutovaly o hodnotách a idejích.
- Neduste nadané dítě. Nadané děti jsou známé svou zvědavostí a rodiče by měli být obzvláště opatrní, aby nedusili nadané dítě, které se ptá.
- Intelektuálně stimulovat nadané. Snažte se stimulovat a podporovat jejich intelektuální rozvoj např. návštěvami knihoven, muzeí apod.
- Povzbuzujte jejich přátelství a objevujte s nimi jejich koníčky. Děti potřebují přátele, se kterými budou hrát hry a sdílet nápady.

- Neodrazujte je od neobvyklých otázek nebo postojů. Místo abyste se smáli svému dítěti, smějte se se svým dítětem a snažte se rozvíjet smysl pro humor a vyvážený pohled.
- Nepřepřelávejte život svého dítěte. Mnoho rodičů vyplní život dítěte různými aktivitami a zájmovými kroužky, ale děti potřebují i relaxovat např. u televize nebo komiksů.
- Respektujte děti a jejich znalosti. Někdy mohou být lepší než vaše vlastní. Pokud máte pocit, že dítě udělalo chybu, začněte s předpokladem, že dítě nemělo v úmyslu udělat něco špatně. Pokud si vaše dítě přeje postupovat podle svých vlastních metod řešení problémů, zasahujte pouze v případech, že dítěti hrozí fyzická nebo emocionální újma.
- Zapojte se do školních či komunitních programů pro nadané děti. Podporujte studijní skupiny.

Je také důležité si uvědomit, že rodiče mají v rukách celý život nadaného dítěte, velký podíl na jeho směřování a typu budoucího vzdělání. Jde především o pomoc při volbě povolání, a rozhodnutí, kdy a jaký směr budoucího studia zvolit.

## 2.6 Vzdělávání nadaných dětí

Vzdělávání nadaných dětí je v současnosti velmi diskutovaným problémem. Vzdělávací potřeby dle Juráškové (2006, s. 44–46) mohou být zajištěny několika způsoby:

- nabídkou volitelných a nepovinných předmětů,
- diferenciací na skupiny v různých předmětech,
- podílem na realizaci školních nebo vlastních projektů žáka,
- účastí v soutěžích na republikové nebo mezinárodní úrovni,
- spoluprací škol s domácími i zahraničními odbornými a vědeckými pracovišti,
- samostudiem odborné literatury,
- e-learningem,
- samostatným vyhledáváním informací na internetu,
- speciálními výukovými metodami (obohacování učiva a zrychlený postup při výuce).

Tyto způsoby se mohou různě prolínat a doplňovat.

V České republice jsou nejčastěji používány tyto způsoby: urychlování vzdělávacího procesu (akcelerace), obohacování a rozšiřování učiva (enrichment) a individuální vzdělávací plán (Jurášková, 2006, s. 49–71).

V Rakousku je urychlování studijního procesu uzákoněno již od roku 1974, od roku 2006 je pak umožněno nadaným a talentovaným studentům přeskočit ročníky (během devítileté

docházky mohou až třikrát), popř. pak od roku 2006 přeskočit dokonce celé školní úrovně s podmínkou, že je ukončená devítiletá školní docházka a úspěšně složené testy, které jsou pro daný postup povinné (od 15 let tak mohou navštěvovat i univerzitu) (Reid, Boettger 2015, s. 160).

Ve Finsku školská legislativa výslovně nezmiňuje nadané žáky, a to ani jako skupinu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzdělávací systém je silně decentralizovaný a deregulovaný. Na národní úrovni jsou poskytovány pouze obecné pokyny, jedinou výjimkou je předčasný nástup do školy, kdy jsou však vyžadovány psychologické a lékařské testy. Legislativa uznává individuální odlišnosti a umožňuje školám uspořádat výuku podle věkové úrovně a schopností žáků. Finsko klade důraz na individualizaci výuky, a to již od mateřské školy. Diferenciace vzdělávání je obecnou politikou, a proto mohou z tohoto systému těžit nadaní žáci (Reid, Boettger, 2015, s. 163–164).

I když ve Finsku chybí specifická legislativa týkající se vzdělávání nadaných, zdá se, že systém funguje velmi dobře (nejen pro nadané děti), protože finští studenti pravidelně končí na předních místech v mezinárodních hodnoceních, například v testování PISA (OECD, © 2022).

Ve Švýcarsku je vzdělávací systém decentralizovaný. Většina školské legislativy švýcarských kantonů uznává nadané žáky, poskytuje informace o vzdělávání nadaných nebo uznává nadané děti jako součást skupiny studentů se speciálními potřebami. Běžnou praxí pro nadané je akcelerace výuky, brzký vstup do školní docházky, přeskokování ročníků a obohacení učiva. Výuka nadaných probíhá obvykle v rámci běžné třídní diference. Identifikace nadaných je založena na nominaci učitele nebo samotného žáka. Pro přeskokování hodin a sdílení hodin s vyššími ročníky je nutné vyšetření psychologem (Reid, Boettger, 2015, s. 161–162).

V Německu jsou za svůj vzdělávací systém odpovědné jednotlivé spolkové země. Vzdělávání pro nadané je uvedeno v legislativě pouze některých států, všechny státy ale prosazují flexibilní školský systém, včetně předčasného zápisu na základní školy a přeskokování ročníku. Běžnými praktikami pro nadané děti jsou tak předčasný zápis do základní školy, akcelerace studia, přeskokování ročníků, absolvování tříd s vyššími ročníky, spolupráce s univerzitami, mimoškolní osnovy, soutěže a letní tábory. Nadané děti jsou identifikovány učiteli, rodiči nebo i samotnými dětmi (Reid, Boettger, 2015, s. 161).

V Německu působí několik organizací, které mají pomáhat nadaným dětem. Jednou z nich je Die Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK). Jedná se o celostátní neziskovou organizaci, která vznikla v roce 1978 a poskytuje pomoc a speciální kurzy nadaným dětem,

rodičům, celým rodinám, pedagogům a psychologům. DGhK bylo založeno na základě zkušenosti, že nelze považovat za samozřejmost, že nadané děti vždy dosahují dobrých výsledků (DGhK, © 2012). Druhou organizací je Hochbegabtenförderung e.V. Tuto organizaci založili rodiče nadaných dětí, pořádá víkendové, odpolední, prázdninové kurzy pro nadané děti a poradenství pro rodiče a učitele (Bundesgeschäftsstelle, © 2024). Další významnou organizací je Mensa Deutschland.

### 2.6.1 Rámcové vzdělávací programy

Rámcový vzdělávací program vytváří obecně závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů všech druhů škol od předškolního do středního vzdělávání. V roce 2005 byl schválen Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV). RVP ZV je strukturován do čtyř částí (A, B, C, D) a jedenácti kapitol. Vzdělávání nadaných žáků je prioritně řešeno v části D v kapitole deváté (edu.cz, © 2022).

V kapitole 9.1 RVP ZV je definováno, že škola je povinna ve svém školním vzdělávacím programu vytvářet podmínky pro maximální využití potenciálu každého žáka, což platí i pro nadané a mimořádně nadané žáky. Výuka by měla probíhat tak, aby byl stimulován rozvoj potenciálu žáků včetně různých nadání, a aby se jejich nadání mohla ve škole projevit a ideálně i dále rozvíjet. Škola je pak povinna využít na podporu nadání podpůrných opatření v rozsahu prvního až čtvrtého stupně podpory.

Kapitola 9.2 pak rozebírá systém péče o nadané a mimořádně nadané žáky ve škole, kde by prioritou měl být nejlepší zájem žáka. Popisuje, co škola ve svém školním vzdělávacím programu musí nebo může stanovit (edu.cz, © 2022).

### 2.6.2 Urychlování vzdělávacího procesu

Urychlování, či akcelerace, spočívá principiálně v tom, že je obsah učiva kondenzován, čímž je umožněno intelektově nadanému jedinci pokračovat rychleji než jeho vrstevníci. Tento způsob lze aplikovat díky tomu, že kognitivní procesy u nadaných dětí fungují na vyšší úrovni v porovnání s jejich vrstevníky. Dále pak nadané děti často bývají rychlejší při řešení problémů. Mohou se tedy snadno vyrovnat starším dětem.

Nejjednodušeji realizovatelné způsoby tohoto způsobu výuky jsou předčasné zahájení školní docházky, popř. přeskokování ročníku.

Organizačně složitější způsoby urychlování výuky je zařazení intelektově nadaných do speciálních tříd nebo škol pro nadané. Toto vyčlenění intelektově nadaných dětí od ostatních pak umožňuje maximalizovat urychlování výuky, jelikož se využívá vysoký intelektový potenciál nadaných dětí.

Mezi negativa tohoto způsobu výuky patří především to, že fyzicky, emočně či sociálně nezralé nadané děti mohou mít v budoucnu problémy v kontaktu s ostatními, což se projevuje zejména při přeskokování ročníků (Zapletalová, Mrázková, 2016, s. 47).

### 2.6.3 Obohacování učiva

Tento způsob výuky je v principu zcela opačný od urychlování výuky. Cílem není zrychlování vzdělávacího procesu, ale prohlubování, obohacování či rozšiřování učiva.

Dítě je začleněno v běžné třídě, čímž nedochází k urychlování. Má však upraven obsah učiva tak, že dítě probírá stejnou látku jako ostatní děti, ale ve větší hloubce a šíři. Výhodou tohoto způsobu je, že toto obohacování vede dítě k objevování, hledání souvislostí a uspokojování jeho vzdělávacích potřeb. Pro tento způsob výuky je nutné, aby mělo dané dítě přístup ke speciálním vzdělávacím materiálům, ale stejně tak je potřebná i dokonalá příprava učitelů.

Tato forma je v České republice poměrně rozšířená, jelikož je používána na specializovaných matematických, jazykových a hudebních školách či na víceletých gymnáziích a lyceích, rovněž pak i na základních uměleckých školách.

Tento způsob výuky lze aplikovat i formou spolupráce základních, středních či vysokých škol, kdy nadané děti mohou docházet na některé specializované semináře či přednášky na jinou školu.

Výhodou tohoto způsobu je to, že žák zůstává ve své běžné třídě, čímž zůstává v kontaktu s běžnou populací svých vrstevníků, a tedy se mohou přirozeně rozvíjet jeho sociální dovednosti (Zapletalová, Mrázková, 2016, s. 47).

### 2.6.4 Individuální vzdělávací plán

Tento způsob výuky je legislativně zakotven zejména ve vyhlášce č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Umožňuje přizpůsobovat výuku nadaného dítěte tak, aby mohlo plně rozvíjet své schopnosti. Tento způsob výuky se využívá nejen ve spojení s intelektuálně nadanými žáky, ale i se sportovně nadanými žáky, kdy je jejich výuka přizpůsobena tomu, aby mohli maximálně rozvíjet své nadání (Musová, © 2020).

## 2.6.5 Pravidla pro výuku a vzdělávání

Této problematice se rovněž věnoval sociolog PhDr. Vladimír Čermák, CSc. (2005, s. 23) a sestavil několik pravidel pro výchovu a vzdělávání nadaných dětí:

*„Pravidlo A: Neočekávejte, že někdo vytvoří funkční systém práce s talenty za Vás. Vy sami můžete být jeho tvůrci (agenty). Možnost změny v dané situaci se odvíjí jen od míry Vaší způsobilosti změnit danou realitu. Představa, že někde kolem existují odborníci, kteří to udělají za Vás, se neopírá o reálný odhad situace.“*

*„Pravidlo B: Vnímejte problémy spojené s výchovou NN (pozn. autora – NN označuje nadané pro nadání) žáků jako přátelské, jako výzvu k změně vlastní způsobilosti vykonávat svoji profesi.“*

*„Pravidlo C: Dosažení, byť jen velmi malé, pozitivní změny v jedné oblasti, otevírá přístup k hledání způsobů řešení dalších problémů spojených s dalšími změnami. Změna sama je cestou, nikoli předurčeným programem. A třeba je to cesta nejistá, je zajímavá. Navíc je to cesta, na níž nejste sami.“*

*„Pravidlo D: Podpora výchovy nadaných dětí je cestou k podpoře toho nejlepšího, co se v lidském druhu během jeho fylogeneze vytvořilo a co se dále rozvíjí. Těm, kteří po ní jdou, dává vizi, která se sama tvoří, obohacuje Váš život a nenutí Vás přitom k ničemu, s čím byste nemohli souhlasit.“*

*„Pravidlo E: Dosahnout změny v dané oblasti je časově náročné. Je to „běh na dlouhé trati“. I když nelze očekávat viditelné efekty hned ani brzy, nebude nic, co do toho vložíte, zmarněno. Neočekávejte však, že změnám, které svými aktivitami vyvoláte, budete vždy nutně rozumět.“*

*„Pravidlo F: Možnost úspěchů poroste v závislosti na počtu lidí, kteří s Vámi budou na výchově nadaných dětí spolupracovat. Nejde o jednotlivé inovace, ale o přeměnu českých škol v prostředí, kde se dětem líbí, kam rády chodí a na které budou s láskou vzpomínat, až se jednou stanou lidmi, kteří změní svět k lepšímu“ (Čermák, 2005, s. 23).*

## 2.7 Strategie při vzdělávání nadaných žáků

Při vzdělávání nadaných lze uplatnit mnoho postupů a metod, které se v pedagogice používají pro práci s běžnými žáky. Krom toho lze použít i řadu strategií, které lze s běžnými žáky použít omezeně nebo vůbec. Na vině může být náročnost obsahu či nedostatečné motivace, kdy žákům jim daná metoda bude připadat matoucí či zbytečná (Portešová, © 2021).

V edukaci je vhodné používat následující obecné principy:

- vést žáka ke kladení (si) dalších otázek,
- hledat s žáky odpovědi na položené otázky, vést je k dalšímu přemýšlení,
- vést žáky k zobecňování poznatků,
- schopnost sdělit, co se naučili,
- schopnost třídit myšlenky podle určitého principu,
- vyvozování vztahu příčina – následek,
- využívání analogií, porovnávání, kategorizování,
- učit děti pochopit, co budou vědět, čemu porozumí a co budou následně umět provádět
- podávat jim zpětnou vazbu, co umí a jak uvažují (Portešová, © 2021).

Portešová se dále věnuje i jiným strategiím, jako jsou například:

### **Shlukování učiva**

Jedná se o redukci náplně běžného učiva a procvičování na základě rozboru schopností a dovedností žáků ve třídě proto, aby nedocházelo ke zbytečnému opakování již naučené látky. Více času se tak může věnovat pro náročnější učivo, čímž by se měla omezit nuda z neustálého opakování. Vyučující by měl připravit následující fáze:

- identifikace toho, co už žák umí,
- shlukování učiva,
- nahrazení stávajícího učiva novým, které ještě žák nezná.

### **Metody dotazování**

Na základě efektivního dotazování si mohou nadaní žáci začít propojovat poznatky, porozumět složitým vztahům, zobecňovat a vyvozovat závěry. Otevření otázky pak obecně více podporují další myšlení (kritické, tvořivé) a učí je lépe formulovat své vlastní otázky. Můžeme rozlišit následující typy otázek:

- otázka typu výčet – cílem je reprodukce pomocí vybavování z paměti,
- srovnání/kontrast, hledání podobností a rozdílů – cílem je podpora vyšší úrovně myšlení pomocí asociace,
- divergentní otázky, otázky směřující k reorganizaci reality – cílem je podpora tvořivého myšlení např. pomocí brainstormingu,

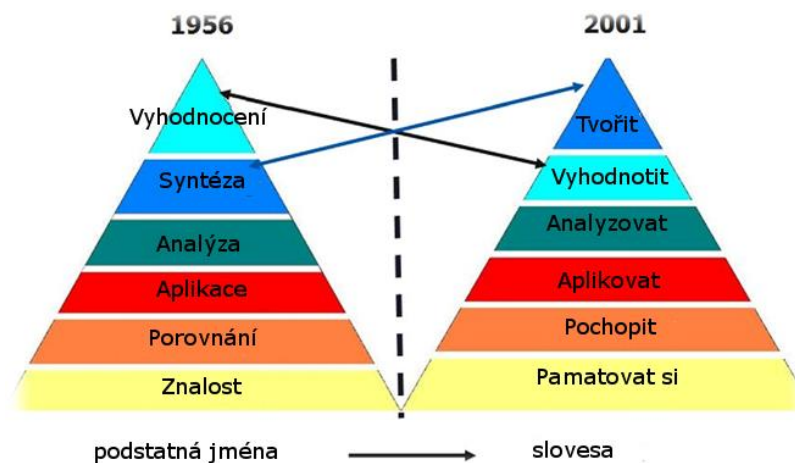
- otevřené otázky – vyžadují více než jednu odpověď, cílem je podpora formulace různých odpovědí pomocí syntézy, analýzy a evaluace.

### **Bloomova taxonomie**

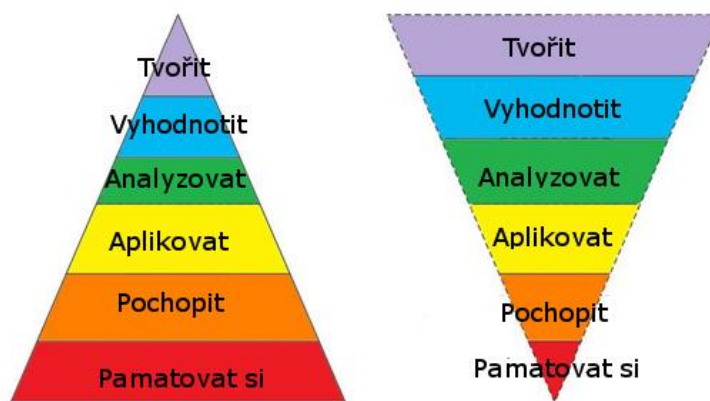
Jedná se o teorii o cílech vzdělávání, která vymezuje strukturu cílů vzdělávání a jejich vztah k různým úrovním myšlení. Je významná zejména pro to, jak naznačuje konkretizaci a operacionalizaci cílů vzdělávání. V původní verzi této teorie lze nalézt následující definice naznačující postup od jednoduchých po složitější úrovně:

- znalost – je kladen důraz na zdokonalení znalostí faktů, zapamatování představ, učiva nebo jevů pomocí rozpoznání či vyvolání z paměti,
- pochopení/porozumění – pochopení/porozumění doslovného sdělení z ústního, psaného či grafického záznamu,
- aplikace/použití – aplikace osvojené informace, konceptu nebo metody na novou situaci, což by mělo pomoci porozumět konkrétním nebo hypotetickým situacím,
- analýza – zdůrazňuje pochopení základní části/složky učiva a odhalení vztahů mezi jeho částmi a pochopení příčin a následků,
- syntéza – skládání složek a částí tak, aby tvořily celek. Jejich kombinací se pak tvoří nové jedinečné produkty či abstraktní vztahy, které předtím nebyla zřejmé,
- hodnocení – uvažování ve vztahu k nějakému záměru hodnotit, jako jsou představy, práce, řešení apod, schopnost vytvářet úsudky a rozhodovat.

V roce 2021 představili Anderson a Krathwohl revidovanou Bloomovu taxonomii, která pozměnila terminologii a na vrchol pyramidy postavila místo evaluace kreativní složku. Porovnání původní a modifikované verze ilustruje Obrázek 7 (Anderson, 2021, s. 5). Jiný způsob modifikace představil Darwazeh, viz. Obrázek 8 (2015, s. 221).



**Obrázek 7:** Porovnání původní Bloomovy taxonomie a modifikované verze představené Andersonem a Krathwohlem (Anderson, 2021, s. 5)



**Obrázek 8:** Modifikovaná Bloomova taxonomie pro běžné a nadané žáky (Darwazeh, 2015, s. 221).

Při výuce nadaných může učitel mnohem více pracovat na úrovni analýzy a evaluace, jelikož nemusí věnovat tolik prostoru procvičování znalostních otázek.

### Problémové učení

Žákům se neposkytuje dostatek informací pro jednoduché vyřešení problému. Musí tedy do řešení problému přinést vlastní znalosti, dovednosti a motivaci. Děti si tak testují svůj vlastní způsob uvažování a myšlení. Tím se žáci stávají spolupracujícím týmem snažícím se vyřešit daný problém. Při hledání správných odpovědí se učí zároveň argumentovat, proč je některá odpověď správná a jiná nesprávná.

## **Metoda objevování**

Tato metoda je vhodná pro téma, ve kterém existuje více správných odpovědí. Je představen problém, nejsou sdělena žádná pravidla ani postup, která by vedla k jeho vyřešení. Vyučující postupně vede žáky k vyvození obecného principu a generalizaci a sumarizaci poznatků. Nadané děti jsou obvykle schopné samy vyvodit způsob řešení či rozpoznat pravidla pro třídění.

## **Metoda samostatného učení**

Žák se snaží samostatně vyřešit zadaný úkol či splnit cíl. Obvykle se postupuje následovně:

- učitel prezentuje obsah učiva či aktivity,
- prezentuje možnosti, jak se zapojit,
- představí možné zdroje a způsoby řešení,
- žák si sám určí, jaké části dané oblasti se bude věnovat, určí si postup a časové sekvence řešení úkolu,
- učitel poskytuje zpětnou vazbu – žák má možnost na ni reagovat, objasňovat,
- zpětnou vazbu mohou poskytnout i spolužáci.

## **Klasická přednáška učitele na nějaké téma**

Pro některé nadané je vhodné, když je látka probíraná dostatečně do hloubky a v souvislostech. Poskytuje možnost rychle a operativně integrovat již naučené informace a dávat si je do souvislostí.

## **Simulační výuka**

Je vhodná pro některé nadané děti, které mohou být více motivovány a lépe se budou zapojovat. Může podporovat i rozvoj vyšších stupňů myšlení – evaluace, analýza, formování postojů. Role učitele bývá spíše facilitační (vnímavá, se zájmem o žáka, důraz klade na individuální výuku) a podporující.

Tento způsob výuky však není vhodný pro výuku nové a obsáhlé látky, ve které se žáci zatím neorientují.

## **2.8 Doporučení ředitelů pro vzdělávání nadaných**

V roce 2020 vyšel v Učitelských novinách článek **Nadané a mimořádně nadané děti – opomíjená skupina se speciálními vzdělávacími potřebami**. Jde o interpretaci dotazníkového šetření, ve kterém odpovídalo 335 ředitelů a 6 349 učitelů různých typů škol a školských

zařízení. Šetření probíhalo celorepublikově a mezi školami, které byly zařazeny do „projektu Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi“ (Tým projektu APIV B, 2020, s. 20-22).

Doporučení od ředitelů mateřských škol pro práci s nadanými dětmi je především o zajištění jim podnětného prostředí, mít na tyto děti „vyšší nároky“ a především dostatečné množství pomůcek.

O tom, že je potřeba připravovat pro tyto děti speciální úkoly, zdůrazňují ředitelé základních škol. Ale toto však zahrnuje velké množství času navíc. *„Pro práci s nadanými doporučuji: nastavení vhodné komunikační strategie, zadávání speciálních úkolů určených pro nadané žáky, podporu diferenciací výuky a individuální přístup, úpravu metod a organizace vyučovacích hodin nebo možnost navštěvovat výuku určitého předmětu ve vyšším ročníku.“* (Tým projektu APIV, 2020, s. 20-22).

## 2.9 Sociálně emocionální problémy nadaných dětí

Dle Silvermanové (in Portešová, © 2021) se předpokládá, že sociální a emoční problémy souvisí se specifickými kognitivními charakteristikami dětí. K těmto charakteristikám přiřazuje potřeby, podle kterých mohou být děti hodnoceny jako problémové. Jedná se o:

- schopnost zdůvodňovat – potřeba vhledu,
- intelektová zvědavost – potřeba všemu porozumět,
- schopnost rychle se učit – potřeba mentální stimulace,
- schopnost abstrakce – perfekcionismus,
- komplexní myšlenkové procesy – potřeba přesnosti a logiky,
- živá představivost – výrazný smysl pro humor,
- časný zájem o morální aspekty – senzitivita, empatie,
- vášeň k učení se – intenzita.

Mezi hlavní typy sociálních a emocionálních problémů patří vnitřní asynchronie, vztahy k vrstevníkům, vyhýbání se rizikům, perfekcionismus, multipotencialita, deprese, pocit viny, faktory štěstí a náhody atd. (Portešová, © 2021).

### **Vnitřní asynchronie**

U nadaných dětí často zaostává motorika za kognitivními schopnostmi. Dítě vidí, co chce vytvořit, ale jeho motorické schopnosti mu nedovolí docílit kýženého výsledku. S množstvím

snahy narůstá u jedince i míra frustrace, kterou prožívá, což může vést k emocionálnímu stresu (Portešová, © 2021).

### **Vztahy k vrstevníkům**

U mnoha nadaných mladších dětí lze sledovat tendenci organizovat lidi a věci kolem sebe, hledat jasný řád a pravidla, která pak vnucují svému okolí. Častým důsledkem pak může být neoblíbenost těchto dětí mezi vrstevníky. Nadané děti také často uzavírají kamarádství se staršími dětmi, které jim jsou mentálně bližší. Pokud se jim kamaráda nepodaří najít, zabaví se raději četbou. Některé sociabilní nadané děti však trpí tím, že si nemohou odpovídající kamarády nalézt (Webb 1993, in Portešová, © 2021).

### **Vyhýbání se rizikům**

Jelikož jsou nadané děti schopné rozpoznat v problémové situaci řadu alternativních řešení, vidí i řadu možných rizik a úskalí. Některé nadané děti se tak raději vyhýbají jakémukoliv řešení, aby se vyhnuly možnosti vzniku jakéhokoliv rizika (Portešová, © 2021).

### **Zvýšený sebekriticismus**

Některé nadané děti mají sklon vytvářet si idealizované představy o tom, co by sami mohly dokázat. Nicméně se pak vnitřně kritizují, pokud tohoto ideálu nedosahují. Při přemíře sebekritismu mohou vznikat deprese, které ve skutečnosti pramení ze zlosti a nespokojenosti se sebou samým v důsledku vysokých vlastních očekávání (Portešová, © 2021).

### **Perfekcionismus**

Schopnost vidět ideální výsledky spolu s emocionální intenzitou mohou vést nadané děti k nerealisticky vysokým očekáváním od sebe samých (Portešová, © 2021).

### **Existenciální deprese, sebevražedné sklony, pocity viny**

Endogenní deprese u nadaných jedinců souvisí z vnitřního rozporu mezi tím, jak vnímá svá omezení a své možnosti. Exogenní deprese vznikají u nadaných jedinců zejména v situacích, kdy prostředí není dostatečně podnětné a podporující a nevnímá specifické potřeby nadaných dětí (Portešová, © 2021).

### **Konformita versus individualismus ve škole**

Jelikož rámcové vzdělávací programy jsou uzpůsobeny běžným žákům, může nadaný jedinec stát před dilematem, že pokud by využil své schopnosti a učil se svým způsobem a tempem,

mohl by být hodnocen svým okolím jako nekonformní. Pokud se přizpůsobí, nebude sám se sebou spokojený a nebude pozitivně ovlivňovat svůj vývoj. Mnozí jedinci nedovedou toto dilema vyřešit a nevyužijí tak celý svůj potenciál. Podaný výkon podstatně zaostává za jejich možnostmi a schopnostmi (Portešová, © 2021).

### **Faktory štěstí a náhody**

Rovněž štěstí (resp. neštěstí) a náhoda mohou být pro nadané zdrojem emocionálních problémů. To, zda bude nadání dítěte odhaleno, souvisí i s místem a časem, kde se dítě nachází. Chování dítěte může být v jedné kultuře a čase vyhodnoceno zcela jinak než v jiném kulturním prostředí – to, co je v jednom historickém období odsouzeno, může být v jiné době hodnoceno pozitivně (Portešová, © 2021).

### **Šikana**

Speciální pedagožka Markéta Kůtková pracuje s nadanými dětmi v základní škole a domnívá se: *„Nadané děti bývají odlišné a když se s tou odlišností nepracuje, je riziko, že budou vyloučené z kolektivu, nebo dokonce šikanované“* (EDUzin © 2022–2024).

Martina Martínková (2014) se ve své disertační práci zabývala nadáním žáka jako rizikovým faktorem, který by mohl být podnětem k šikaně. Martínková uvádí: *„Z výpovědí informantů vyplývá, že jednou z možných příčin vzniku šikany bylo jejich rozumové nadání a jejich individuální specifické odlišnosti (kótvavost, víra, styl oblékání, jiná národnost). Dále bylo poukázáno na příliš častou a až nevhodnou pochvalu ze strany některých učitelů, která spolužáky vedla k dráždivějším, až agresivním reakcím vůči obětem, zvláště o přestávkách. Jako další možná příčina byla nalezena neobratnost v sociální interakci s vrstevníky a nevhodná obranná strategie sublimovaná často do ignorace či útěku.“*

Kromě šikany ze strany spolužáků vnímají někteří autoři i šikanu dětí a jejich rodičů ze strany státu. Koordinátorka podpory nadání Kateřina Emer se na možnou šikanu nadaných dětí dívá jako na problém, který je právě ze strany státu. Domnívá se, že státní spádové školy často nezvládají nadané dítě, rodiče následně vyhledají rejstříkovou pedagogicko-psychologickou poradnu. *„I když poradna nadání dítěte potvrdí, zpravidla sdělí, že jim nemá, jak pomoci (nemá, jak vynutit dodržování závazných opatření školou). Odborně souhlasí s tím, že je daná škola pro dítě zcela nevhodná a že dítě trpí (je akutně traumatizováno) a není v možnostech školy vytvořit pro nadané dítě bezpečné vzdělávací prostředí“*. Na problém nahlíží přes „rodičovskou povinnost zamezit týrání dítěte“, nicméně ale rodič není žádným způsobem zproštěn

od povinnosti zajistit povinnou školní docházku. Uvádí, že poradna doporučí rodiči přihlásit dítě do “nějaké malé soukromé školičky”. Emer podotýká: *„Pokud taková školička dostupná není (finančně, dopravně, kapacitou ...), je rodič státním aparátem přímo donucen k přechodu do domácího vzdělávání. Institut domácího vzdělávání je určen pro rodiče, kteří své děti nechtějí vzdělávat ve státních školách! Nepřipadá v úvahu, aby byla do domácího vzdělávání vyháněna celá skupina zdravých vrozeně odlišných dětí, které státní škola nezvládá“* (Pedagogicke.info © 2024). Její slova potvrzuje ředitelka Nadace RSJ Lenka Eckrtová, která uvedla v Učitelských listech, že *„Nadaní žáci vypadávají ze systému podpory dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a na podporu či specializovanou pomoc dosáhnou často jen tehdy, když jejich nadání překryje nějaká přidružená porucha, jako například dyslexie, porucha chování či hyperaktivita“* (Učitelské listy © 2024).

## 2.10 Deklarace práv nadaných dětí

Barbara Clarková (Clark, 1997, SNMTP © 2024) definovala deklaraci práv nadaných dětí v systému vzdělávání ve Spojených státech, ve které definuje práva nadaných dětí. Podle této deklarace má nadané dítě právo:

- být podporováno prostřednictvím adekvátních zkušeností pro výuku dokonce i tehdy, pokud ostatní děti stejného věku či ročníku nejsou schopné z těchto zkušeností profitovat,
- být zařazeno do společných skupin a kontaktovat se s jinými nadanými dětmi po dobu některých částí vyučování tak, aby mohlo být ostatními pochopeno, podporováno a podněcováno,
- být vyučované, a ne využíváné jako opatrovník nebo učitelův pomocník po většinu svého školního dne,
- na předkládání nových, pokrokových a vyzývavých myšlenek či koncepcí bez ohledu na materiály a možnosti, určené dětem stejného věku či ročníku,
- být učeno poznatkům, jež ještě neovládá, namísto toho, aby bylo znova učeno názorům, pojmům nebo koncepcím, které již zvládlo,
- učit se tempem, které mu vyhovuje, a tedy i rychleji než jeho vrstevníci,
- myslet alternativně, vytvářet odlišné produkty a přinášet intuici a inovaci do vyučovacího procesu,
- být idealistické a citlivé na spravedlnost, právo, přesnost a globální problémy lidstva a mít příležitost vyjádřit svoje názory,

- na všeobecné pochybnosti, nabídku alternativních řešení a ocenění komplexnosti a důkladnosti myšlení,
- být intenzivní, vytrvalé a cílevědomé ve svém úsilí při získávání vědomostí,
- projevovat smysl pro humor, který je neobvyklý, hravý a často komplikovaný,
- mít vysoké požadavky na sebe i na ostatní a být citlivé na nesoulad mezi ideály a skutečností s potřebou pomoci při hledání hodnot v lidské rozmanitosti,
- na vysoké výkony jen v některých, ne ve všech oblastech učebního plánu, vytvářející požadavek smysluplného a erudovaného zapojení se do akademické oblasti,
- na zpoždění mezi představou a jejím uskutečněním, mezi osobními normami a schopnostmi rozvoje, mezi fyzickým zráním a sportovní zručností,
- uskutečňovat zájmy, které stojí nad schopnostmi jeho vrstevníků, které jsou mimo učební plán nebo zahrnují oblasti dosud neprozkoumané a neznámé (Clark, 1997, s. 46).

## 2.11 Letní školní tábory

Pro výuku nadaných dětí se v zahraničí osvědčují letní školní tábory. Podle různých studií patří tyto letní kurzy k nejúčinnějším vzdělávacím opatřením pro nadané studenty jako součást strategie obohacování učiva (Heller-Sahlgren, 2018, s. 1–4). Například studie z roku 2006 vedená Michaelem S. Matthewsem použila longitudinální data ze Severní Karolíny ve Spojených státech ke zkoumání míry předčasného ukončování střední školy mezi nadanými studenty, kteří se jako žáci sedmé třídy účastnili regionálního programu vyhledávání talentů. Výsledky ukázaly, že míra předčasného ukončování školní docházky u této konkrétní nadané populace byla extrémně nízká (Matthews, 2006, s. 216–223). V České republice se již takovéto tábory rovněž rozšiřují. Jako příklad lze uvést letní tábory Fénix organizované VŠCHT pro děti od 13 do 19 let, Matematicko-přírodovědný či jazykově humanitní tábor pořádaný Univerzitou Karlovou pro děti 2. stupně základních škol. Letní školu od letošního roku pořádá i škola Open Gate pod názvem „Open Gate Summer School“ (Open Gate, © 2024). Dětská Mensa spolu s organizátory Logické olympiády pořádá tábor se zaměřením na přírodní vědy s názvem „Tábor pro všechny, kteří rádi přemýšlí“ (Mensa Česko Nadané děti, © 2024).

### 3 Inkluzivní vzdělávání

Inkluzivní vzdělávání nebo inkluze (vychází z lat. *inclusio*, což znamená zahrnutí a v širším pojetí příslušnost k celku) je praxe zařazování všech dětí do běžné školy, která je na to připravena. V inkluzivní škole nejsou děti se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) oddělovány od ostatních dětí. V jedné třídě se tak spolu vzdělávají děti se SVP, nadané, děti cizinců, děti jiného etnika i většinové společnosti. Pedagog se dětem věnuje rovnocenně, nikomu více ani méně. Heterogenní složení kolektivu, kde se každý jedinec stává objektem individualizovaného přístupu, považuje inkluzivní přístup za přínos pro všechny žáky (inkluzevpraxi.cz, © 2024).

Někdy je inkluzivní vzdělávání v odborné literatuře i médiích uváděno v kontextech, které odpovídají spíše modelům integrace. Inkluzivní model vzdělávání pak bývá redukován na pouhé začlenění žáků se SVP do běžných škol (Pivarč, 2020, s. 13).

#### 3.1 Integrace a segregace

Koncept integrace (původní význam slova – z lat. *integrare*, je „ucelení, sjednocení, spojení v celek“) se v pedagogice objevuje od osmdesátých let 20. století a je spojován s pedagogikou speciálních potřeb. Integrace reflektuje snahy o začlenění žáka se SVP mezi intaktní vrstevníky do prostředí škol hlavního vzdělávacího proudu.

*“Integrace představuje snahu poskytnout jedincům se speciálními vzdělávacími potřebami v různých formách výchovu a vzdělávání v co možná nejméně restriktivním prostředí, které odpovídá jejich skutečným potřebám”* (Burli 1997 in Pivarč, 2020, s. 14).

Základem integrace je tedy snaha sjednotit různé kategorie v jeden celek, což znamená společné vzdělávání žáků s postižením i bez něj v jedné škole. Při výuce jsou přítomni jak žáci intaktní, tak žáci se SVP, kteří mohou navštěvovat běžnou školu s využitím specifické podpory. Cílem této podpory je přiblížit se ostatním žákům. Důraz tedy není kladen na úpravu podmínek a přizpůsobení vzdělávacího procesu a prostředí, ale pozornost je zaměřena na odlišnost žáka a na jeho postižení, deficity či nedostatky, které se odchyľují od průměru. Mezi segregáční formy vzdělávání patří v případě nadaných dětí i víceletá gymnázia.

#### 3.2 Inkluze

Inkluze se v pedagogice začíná objevovat jako reakce na integrativní pojetí vzdělávání zhruba v devadesátých letech 20. století. Epistemologický fundament inkluzivního vzdělávání je spojován s proměnou paradigmatu pedagogiky speciálních potřeb směrem ke škole

pro všechny, jako hodnotnému cíli v oblasti školství a též je spojován s naplněním základních lidských práv vzdělávání restriktivní pro střední školy (Pivarč, 2020, s. 15–18).

V odborné literatuře chápou pojem inkluzivní vzdělávání různí autoři různým způsobem.

Ainsow a Miles (Ainscow a Miles, 2008 in Pivarč, 2020, s. 23) se přiklání širšímu vymezení konceptu pomocí různých charakteristik: „*Inkluze klade důraz na všechny žáky ve škole, je zaměřena na přítomnost, participaci a úspěch těchto žáků. Inkluze a exkluze jsou vzájemně propojeny, takže inkluze zahrnuje aktivní přístup v boji proti exkluzi a je tedy třeba ji chápat jako nikdy nekončící proces, který vyžaduje neustálou ostražitost*“.

Farrell (Farrell, 2004 in Pivarč, 2020, s. 15–16) rovněž chápe inkluzi relativně široce a vymezuje čtyři podmínky, aby bylo možné mluvit o inkluzi ve vzdělávání:

1. Přítomnost se týká obsahu, jak se žáci se SVP podílejí na výuce v běžných třídách škol. Integrace je základní podmínkou pro splnění následujících podmínek.
2. Akceptace souvisí s tím, jakým způsobem a do jaké míry jsou přijímáni žáci se SVP jako aktivní a plnohodnotní členové své komunity pedagogickým personálem a žáky bez SVP.
3. Participace znamená to, do jaké míry se všichni žáci podílí na aktivitách školy, jak k nim aktivně sami přispívají. Proto je důležité vytvářet podmínky pro aktivní účast všech na školních aktivitách
4. Úspěch vyznačuje míru, jakých výsledků všichni žáci dosáhli v akademické oblasti a jakému osobnostnímu rozvoji u nich došlo za využití podmínek a příležitostí.

Z toho vyplývá, že Inkluzivní vzdělávání vyžaduje nejenom fyzickou přítomnost žáků se SVP ve třídě, ale zároveň vyžaduje i to, aby tito žáci byli přijati a uznáni jako plnohodnotní členové komunity. Zároveň se předpokládá participace a aktivní přispění všech žáků na činnostech třídy, včetně získání úspěchů z účasti na těchto činnostech (Farrell, 2004 in Pivarč, 2020).

Cílem inkluze je zajištění práva na vzdělávání všem žákům v běžné škole. Toto je možné vnímat jako efektivní způsob zajištění plnohodnotnější sociální soudržnosti a participace v dané společenské komunitě. Inkluzivní vzdělávání je automatické právo, které každému žákovi umožňuje se vzdělávat v podmínkách běžné školy.

Inkluzi nelze redukovat pouze na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ale týká se všech žáků. Žáci se v rámci edukačního konceptu tedy nedělí na dvě skupiny, ale jde o jedinou

heterogenní skupinu žáků, v níž každý jednotlivý žák má rozličné individuální vzdělávací potřeby (Lechta, 2010, s. 51).

### 3.3 Terminologie a pojetí konceptu SVP (speciální vzdělávací potřeby)

Dle § 16 školského zákona se žákem se SVP rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.

Toto vymezení je oproti dřívější právní úpravě širší a více reflektuje sociální model postižení. Dle zákona má pak každý žák se SVP právní nárok na poskytnutí podpory s cílem rozvíjet vlastní vzdělávací možnosti. Definice přiznává žákovi podporu zdravotních i nezdravotních příčin, přičemž tato podpora je odstupňována dle míry SVP a jejich dopadu do vzdělávání (Čada, Hůle, 2019 in Pivarč, 2020, s. 20). Ve školském zákonu se mění horizontální náhled dělení žáků do jednotlivých kategorií na vertikální model posuzování míry/hloubky daného znevýhodnění a z něj vyplývající potřeby podpůrných opatření, tím je kladen větší důraz na potřeby, intervence a praktickou pomoc žákovi ve výchovně-vzdělávacím procesu.

### 3.4 Podpůrná opatření

Podpůrná opatření představují podporu pro práci pedagoga se žákem, kdy jeho vzdělávání v různé míře vyžaduje upravit průběh jeho vzdělávání. Pro pedagoga je přirozené, že vzdělává heterogenní třídu, kde se žáci liší mírou nadání i případné potřeby úprav průběhu výuky.

Podpůrná opatření jsou nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách, které odpovídají zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám žáka se SVP. Jejich účelem je zajistit žákům rovné podmínky na vzdělávání a zároveň jim pomáhat rozvíjet jejich vzdělávací potenciál.

Plán pedagogické podpory nevytváří škola při shledání jakéhokoliv problému ve vzdělávání žáka. Nejprve přistupuje k výuce klasicky, tak jako dosud. K individualizaci vzdělávání žáka přistoupí, až pokud se nedaří dosáhnout pozitivní změny. Pak připraví Plán pedagogické podpory, který už obvykle vyžaduje součinnost více vyučujících. U nadaných žáků se může stát, že škola uplatní Plán, pokud bude žák mít obtíže, které bude třeba řešit, jinak je možné vzdělávat nadané žáky bez Plánu. U nadaných žáků se tedy spíše využívá individuální vzdělávací plán (MŠMT, © 2024).

### 3.5 Inkluzivní vyučování

Je nezbytné, aby bylo učivo vybráno tak, aby podporovalo snahu každého žáka zvládat zadané úkoly společně s ostatními. Pro výuku by tak měly být použity účinné výukové strategie a metody. V inkluzivním vzdělávání se osvědčují netradiční metody výuky jako je:

- kooperativní vyučování,
- skupinová výuka,
- učení žáka žákem.

Základem kooperativního vyučování je skupinová forma výuky. V principu se jedná o to, že jsou žáci rozděleni do menších skupin, které spolupracují na zadaném úkolu, klade se při tom důraz zejména na řešení problémů, díky čemuž se učí. Při této formě výuky by měla být využita heterogenita a nezávislost žáků, měly by být jasně definované role.

Metoda učení žáka žákem využívá práci ve dvojicích. Základem je vytvoření dvojic žáků, ve kterých jeden z nich plní roli tutora a druhý toho, který je doučován. U obou žáků ve dvojici by mělo dojít ke zlepšení v oblasti znalostí a dovedností, ale zároveň i v sociální oblasti a oblasti sebehodnocení. Tento princip využívá předpokladu, že děti se lépe učí od svých vrstevníků (Uzlová, 2010, s. 77).

### 3.6 Inkluzivní vzdělávání nadaných v ČR

Jelikož v ČR je vedle inkluzivního přístupu i diferenciací – např. v podobě víceletých gymnázií, má tento stav vliv na inkluzivní vzdělávání na základních školách, ze kterých odchází mnoho nadaných dětí.

Z výsledků výzkumu (Straková, Simonová, Friedlaenderová, 2019, s. 587–606) vyplývá, že diferencovaný systém nevede k celkově více efektivnímu vzdělávání, neboť průměrné výsledky u diferencovaných a nediferencovaných systémů jsou stejné, ale žáci ve výběrových třídách dosahují lepších výsledků, a žáci v nevýběrových třídách dosahují horších výsledků než ve společném vzdělávání. Tento výsledek vyplývá mimo jiné i z toho, že žáci mívají rozdílné vzdělávací zkušenosti ve výběrových a neselektivních třídách. Zatímco pro žáky nevýběrových tříd je separace nevýhodná, žáci ve výběrových třídách ji považují za přínosnou. Mají víc akademických předmětů, nadšenější a znalejší učitele, lepší klima pro učení atd.

V letech 2012–2016 probíhal výzkum týkající se rozvoje vzdělávání reprezentativně vybraných žáků vyšších ročníků základních škol a nižších ročníků víceletých gymnázií. Výzkum potvrdil lepší výsledky i socioekonomické postavení žáků na gymnáziích, ale nárůst znalostí základních

předmětů (matematika, český jazyk) byl v obou typech škol srovnatelný. Naše i zahraniční výzkumy (Straková, Simonová, 2015, s. 83) potvrzují, že se tato diferenciací zvyšuje, především nerovnosti, které existují mezi žáky z různých socioekonomických skupin (vzdělání rodičů, sociální postavení rodiny, etnické aspekty, materiální a jiné okolnosti). V této souvislosti fakt, že rodinné prostředí má zásadní dopad na vzdělávací dráhu žáka od vstupu do povinného vzdělávání vzdělání k vysokoškolskému vzdělání, se jeví jako nezpochybnitelné. Významný počet rodičů vynakládá mimořádné úsilí na to, aby jejich dítě uteklo z „pasti“ inkluze do výběrové školy během povinné školní docházky. To je v rozporu s širším konceptem inkluze, který předpokládá, že pokud společnost akceptuje inkluzi žáků se zdravotním postižením nebo soc. znevýhodněním, ale zároveň umožňuje žákům s lepšími kognitivními schopnostmi, popř. lepším rodinným zázemím chodit do výběrových tříd, systém bude i nadále nespravedlivý a situace se pro znevýhodněné žáky výrazně nezlepší (Straková, Simonová, Friedlaenderová, 2019, s. 587–606).

Předčasná diferenciací, popisovaná jako diferenciací probíhající před 15 let věku, není příznivá nejen ze zmíněných kognitivních důvodů, ale i kvůli důležitému aspektu utváření sociálních vztahů mezi žáky z hlediska intrapersonální, interpersonální a sociální soudržnosti.

Lenka Gulová (Gulová, Střelec, 2019, s. 67–68) zmiňuje i jednu pozitivní zkušenost s inkluzivním vzděláváním, kdy v rámci výzkumného projektu pro GA ČR (Grantová agentura ČR) narazili na jednu menší venkovskou školu, která má výborné výsledky v práci s žáky s SVP, včetně nadaných žáků. Do června 2019 pracovali s pěti nadanými dětmi, které sami diagnostikovali a vytvořili jim prostředí, kde se žáci mohli rozvíjet bez jakýchkoliv bariér, o čemž svědčí jejich další studijní dráha. Škola k těmto žákům přistupovala individuálně, řešila jejich specifické potřeby, podrobně komunikovala a spolupracovala s rodiči a dalšími odborníky. O situaci každého dítěte diskutoval tým vychovatelů a také celá třída a školní kolektiv. Učitelé neváhali podstoupit různá školení a dále se vzdělávali a byli vedením školy silně motivováni pro práci s dětmi se SVP. Škola také usilovala o Fair School certifikát, který několikrát úspěšně obhájila.

## 4 Pohled na alternativní výchovně – vzdělávací program

V této kapitole se zaměřím na Montessori metodu ve vzdělávacím procesu, jelikož jedno ze zkoumaných dětí tento typ školy navštěvovalo. Montessori pedagogika, vyvinutá italskou lékařkou a pedagožkou Dr. Marií Montessori v první polovině 20. století, je známá svým inovativním a individuálním přístupem ke vzdělávání dětí. Tato metoda se stala populární po celém světě a získala uznání pro svůj důraz na samostatnost, svobodu a respekt k dětské individualitě.

### 4.1 Historie Montessori metody

Montessori metoda vychází z pozorování a výzkumů Dr. Marie Montessori a je založena na přesvědčení, že každé dítě má v sobě vnitřní motivaci k učení, a to pomocí aktivace smyslů. K všeobecnému údivu se podařilo Marii Montessoriové pomoci duševně zaostalým dětem natolik, že mohly (nejen díky didaktickým pomůckám, ale i přístupu) pokračovat v běžných školách spolu se zdravými dětmi. To ji inspirovalo k myšlence, že by postupy, které použila při práci s postiženými dětmi, mohla aplikovat i při výchově a vzdělávání normálně se rozvíjejících či nadaných dětí (Marshall, 2017, s. 7).

### 4.2 Principy Montessori metody

Různí autoři kladou důraz na různé principy, Angeline Stoll Lillard zmiňuje 7 základních principů (Lillard, 2005, s. 11).

**Svobodná volba:** Učení a pohoda se zlepšují, když děti získají pocit kontroly nad svým životem. Přestože Montessori programy ukládají této svobodě určitá omezení, děti se mohou svobodně rozhodovat mnohem více než děti v tradičních třídách: na čem pracovat, jak dlouho na tom pracovat, s kým na tom pracovat atd.

**Řád:** Nedávné výzkumy v psychologii prokázaly, že pořádek v prostředí je skutečně velmi užitečný pro učení a rozvoj. Montessori učebny jsou velmi dobře organizované, a to jak fyzicky (co se týče uspořádání), tak koncepčně (např. uspořádání studijních materiálů by mělo být podle určitých kritérií).

**Zájem – polarizace osobnosti:** Výzkum ukázal, že když se lidé učí pouze s cílem uspět dobře v testu, jejich učení je povrchní a rychle zapomenuté. Děti i dospělí se učí lépe, pokud je to, co se učí, zároveň zajímá.

**Učení se od vrstevníků – heterogenní kolektiv:** Děti v Montessori třídách se učí napodobováním modelů, doučováním mezi vrstevníky a ve spolupráci. Ve smíšených věkových

třídách se mladší děti učí od starších tak, že jim kladou otázky a přitom sledují, jak pracují. Starší děti, které učí mladší děti, si opakují a upevňují své znalosti a dovednosti a získávají tak i sociální dovednosti.

**Pohyb – volnost pohybu a poznání:** Náš mozek se vyvinul ve světě, ve kterém se pohybujeme a děláme, ne ve světě, ve kterém sedíme u stolu. Pohyb a poznávání jsou úzce propojeny. Vzdělávání by proto zahrnovalo pohyb ke zlepšení učení.

**Kontext:** Namísto toho, aby se děti z velké části učily z toho, co jim říkají učitelé a texty, učí se děti v Montessori programech převážně praxí. Protože spíše dělají věci místo toho, aby jen poslouchaly a psaly, jejich učení se nachází v kontextu akcí a předmětů. Děti například vycházejí ze třídy do světa, aby zkoumaly své zájmy.

**Vedení učitelem:** Montessori učitelé poskytují jasné limity, ale dávají dětem svobodu v rámci těchto hranic. Citlivě reagují na potřeby dětí při zachování vysokých očekávání. Tento druh „autoritativního rodičovství“ hledá střední cestu mezi tradičním, autoritářským postojem („udělej to, protože to říkáme“) a příliš povolným přístupem jiných progresivních škol zaměřeným na dítě.

### 4.3 Struktura Montessori třídy

Montessori vzdělávací filozofie dává dítěti možnost pohybu samostatně a postupovat svým vlastním tempem v připraveném prostředí přeformulováním vnímání školy. V připraveném prostředí mají děti možnost pohybu volně bez závislosti na dospělém (Montessori, 2004, s. 107).

V Montessori výukovém prostředí je dítěti prezentován nepřerušovaný pracovní cyklus v dynamickém procesu a spouští se touha dítěte učit se (Green, 2005, s. 164–166). Během nepřerušovaného pracovního cyklu si děti mohou vybrat materiály a pomůckami a pracovat s nimi. Od dítěte, které dokončilo svou práci, se očekává, že řádně umístí materiál zpět na své místo na otevřené polici. Děti pracují převážně individuálně, ale mohou také pracovat v malých skupinách, což pro některé typy nadaných dětí může být více než vyhovující (Whitescarver, Cossentino, 2008, s. 2579).

Nejdůležitější částí připraveného prostředí je didaktický materiál. Jedná se o speciální pomůcky rozdělené podle různých oblastí života. Mají jasně daný vnitřní řád a pravidla, což usnadňuje a podporuje samostatnost již od útlého věku. Vzbuzují zájem, zvědavost dítěte a podněcují ho

k činnosti. Vedou k zapojení všech smyslů a usnadňují získávání nových zkušeností a dovedností (Zelinková, 1997, s. 66–67).

Všechny pomůcky, materiály a věci potřebné k výuce mají mít své stálé místo. Hlavním důvodem je určitý pocit jistoty a řádu vyvolaný u dětí. Díky volnému pohybu mohou děti kdykoliv využít jakékoliv pomůcky v místnosti, které potřebují pro svou činnost. Zbytek prostoru v místnosti je utvářen tak, aby se dítě mohlo bezpečně pohybovat kamkoliv, kam potřebuje (Rýdl, 1999, s. 54–56).

#### 4.4 Výhody a nevýhody Montessori metody při vzdělávání nadaných dětí

Z pohledu vzdělávání nadaných dětí lze vyvodit výhody i nevýhody Montessori vzdělávání.

Nejprve budou zmíněny výhody tohoto typu vzdělávání.

##### **Individuální přístup k učení**

Montessori vzdělávání je o individuálním přístupu k dítěti. V Montessori třídě učitelé pracují s každým studentem tak, aby vytvořili individuální učební plán. Tento přístup je zvláště výhodný pro nadané děti, které mohou mít jedinečné vzdělávací potřeby, které nejsou splněny v tradičním školním prostředí. Montessori metoda se zaměřením na svobodu a flexibilitu umožňuje nadaným dětem prozkoumat své zájmy a vášně podle vlastních podmínek. Jednou z hlavních výhod tohoto přístupu je, že nadaní studenti mohou pracovat svým vlastním tempem. Nejsou zdržováni pomalejšími studenty ve třídě ani nezůstávají pozadu za rychlejšími studenty tak, jako by tomu bylo v tradičních třídách (Green, 2005, s. 164–166).

V Montessori třídě mohou děti přejít k pokročilejším konceptům hned, jakmile budou připraveny. To jim pomáhá vyhnout se nudě nebo nezájmu o školní práci, k čemuž může dojít, když tato školní práce a úkoly, které řeší, nejsou dostatečně náročné (Lillard, 2005, s. 12).

##### **Praktická zkušenost s učení**

Montessori vzdělávání klade důraz na zážitkové učení, což znamená, že se studenti učí spíše praktickými aktivitami než jen sezením a posloucháním přednášek. Tento přístup podporuje kreativitu a kritické myšlení – dvě klíčové dovednosti pro nadané děti – tím, že jim umožňuje zkoumat a experimentovat s různými nápady. Praktické zkušenosti s učení jsou důležité pro nadané studenty, protože poskytují příležitosti k aktivnímu zapojení, zkoumání a řešení problémů. Tyto zkušenosti umožňují nadaným studentům uplatnit své pokročilé schopnosti a znalosti v reálných kontextech, podporovat hlubší porozumění, dovednosti kritického myšlení, kreativitu a lásku k učení (Lewis, 2004, s. 19).

### **Třídy pro více věkových kategorií**

Dalším jedinečným aspektem Montessori vzdělávání je využití věkově heterogenních tříd.

Spíše než seskupování studentů striktně podle věku nebo úrovně třídy, Montessori třídy zahrnují studenty z různých věkových skupin, kteří spolupracují. Například osmileté dítě může na daném úkolu pracovat společně s šestiletými nebo desetiletými dětmi. Tento přístup vytváří rozmanitější a inkluzivnější vzdělávací prostředí, kde mohou nadané děti komunikovat s vrstevníky, kteří mají různé schopnosti a zájmy (Lewis, 2004, s.18).

Třídy pro více věkových kategorií také poskytují příležitosti pro vedení, protože starší studenti mohou mentorovat mladší (a naopak, kdy nadané dítě, které je mladší může vést starší, které může být v určitých oblastech oproti němu pozadu) (Tanner, 1995, s. 135–143).

### **Omezený rozsah kurikula**

I když Montessori vzdělávání nabízí nadaným dětem určité výhody, jedním z hlavních problémů, kterým čelí, je omezený rozsah učebních osnov. Montessori školy mívají užší rozsah předmětů než jiné tradiční školy. Je to dáno tím, že Montessori vzdělávání klade důraz spíše na praktické dovednosti a aplikace v reálném světě než na učení z učebnic. Nadané děti tak mohou mít v některých předmětech nedostatek učebních materiálů. Například kurzy Advanced Placement (AP) nejsou obvykle nabízeny ve většině škol Montessori (Howell, 2019, 20–31).

To může být značnou nevýhodou pro nadané studenty, kteří mohou chtít po absolvování střední školy studovat na vyšší úrovni.

### **Potenciální nuda kvůli nedostatku směru**

Další výzvou, které čelí nadané děti v prostředí Montessori, je potenciální nuda kvůli nedostatku jasného směru. Některým dětem se daří lépe, když dostanou přímý úkol od někoho jiného, než aby se řídily samy. Vzhledem k tomu, že Montessori vzdělávání si cení autonomie studentů a individualizovaného učení, některé nadané děti mohou mít problémy bez velmi jasného směru. I když se učitelé Montessori snaží zajistit, aby studenti zůstali na správné cestě, tento přístup nefunguje nejlépe pro každé dítě, a to může zahrnovat i nadané (Manner, 2007, s. 18–20).

## **Omezené mimoškolní aktivity**

Kromě omezeného rozsahu učiva a potenciální nudy kvůli nedostatku výzev, jsou další výzvou, které čelí nadané děti v prostředí Montessori, omezené mimoškolní aktivity. Zatímco mnoho Montessori škol nabízí širokou škálu mimoškolních aktivit, v některých případech nemusí mít škola dostatek zdrojů nebo zájmu na poskytování komplexních mimoškolních programů. To může být obzvláště problematické pro nadané děti, které mohou hledat příležitosti k prozkoumání svých zájmů a vášní mimo akademické studium (Manner, 2007, s. 18–20).

Navzdory těmto nevýhodám je důležité mít na paměti, že Montessori vzdělávání stále nabízí mnoho výhod pro nadané děti. Individuální přístup k výuce a praktické výukové zkušenosti nabízené školami Montessori mohou pomoci udržet studenty zapojené a motivované. Je však na rodičích a učitelích, aby spolupracovali, aby zajistili, že nadané děti obdrží náležitou podporu a vedení, které potřebují, aby se jim v Montessori prostředí dařilo. Tím, že si rodiče a pedagogové uvědomují tyto výzvy a podnikají proaktivní kroky k jejich řešení, mohou pomoci zajistit, aby nadané děti dostávaly to nejlepší možné vzdělání ve třídě i mimo ni. Je však důležité poznamenat, že ne všechny Montessori školy jsou si rovny. Při výběru školy pro nadané dítě je důležité pečlivě zvážit faktory, jako je kvalifikace a zkušenosti učitele, rozsah učebních osnov a nabízené mimoškolní aktivity (Hiles, 2018, s. 1–13).

## 5 Legislativa

Pro vzdělávání nadaných dětí ve školách je důležitá opora v legislativě. V České republice se jedná zejména o zákony a vyhlášky.

### **Zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů**

Je jedním se základním zákonů a vyhlášek zabývajících se vzděláváním nadaných dětí je zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a dalším vzdělávání (školský zákon) (Česko, 2004), ve znění pozdějších předpisů, který nabyl účinnosti 1. ledna 2005. Tento zákon zavedl rámcové programy a pedagogům i studentům přidal kompetence.

V zákoně lze nalézt zásadu zohledňování vzdělávacích potřeb nadaných studentů. Tato zásada je uvedena v §17 odst. 1 a uvádí, že školy a školská zařízení vytvářejí podmínky pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů (Česko, 2004).

Dle odst. 2 lze k rozvoji nadání dětí, žáků a studentů uskutečňovat rozšířenou výuku některých předmětů nebo skupin předmětů. Třídám se sportovním zaměřením nebo žákům a studentům vykonávajícím sportovní přípravu může ředitel školy odlišně upravit organizaci vzdělávání (Česko, 2004).

V odst. 3 je pak uvedeno, že ředitel školy může mimořádně nadaného nezletilého žáka na žádost jeho zákonného zástupce, a mimořádně nadaného zletilého žáka nebo studenta na jeho žádost přeřadit do vyššího ročníku bez absolvování předchozího ročníku. Součástí této žádosti je vyjádření školského poradenského zařízení a pediatra. Podmínkou přeřazení je vykonání zkoušek z učiva nebo části učiva ročníku, který žák nebo student nebude absolvovat. Obsah a rozsah zkoušek stanoví ředitel školy (Česko, 2004).

Individuálnosti přístupu školy ke vzdělávání nadaných žáků se věnuje §18, který řediteli školy umožňuje s písemným doporučením školského poradenského zařízení povolit nezletilému žákovi se SVP nebo s mimořádným nadáním na žádost jeho zákonného zástupce vzdělávání podle IVP (Česko, 2004).

**Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů, a vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů**

V §27 nalezneme definici nadaného a mimořádného žáka, jeho identifikaci a možnosti jeho vzdělávání. Pro ředitele je zde zakotvena možnost zakládání skupin, ve kterých se vzdělávají žáci stejných nebo různých ročníků školy v některých předmětech. Dále pak možnost rozšíření vzdělávání nad rámec, který je stanoven příslušným vzdělávacím programem, či umožnění účasti na výuce ve vyšším ročníku, popř. studiu na jiné škole formou stáží (Česko, 2019).

V §28 je popsána možnost vzdělávání mimořádně nadaného žáka podle individuálního vzdělávacího plánu, přičemž jsou zde popsány jednotlivé části IVP a kompetence, povinnosti a lhůty, do kterých musí být IVP zpracován (Česko, 2019).

V § 29 se věnuje seznámení všech zainteresovaných stran s IVP, dále pak pravidelné vyhodnocování naplňování tohoto IVP a možnosti jeho úprav a modifikací (Česko, 2019).

Tato vyhláška také jasně uvádí normovanou finanční náročnost podpůrných opatření s tím, že je zaručeno financování podpory těm žákům, kterým byla tato opatření přiznána. Opatření jsou rozčleněna do pěti stupňů podle pedagogické, organizační a finanční náročnosti. Konkrétní charakteristiky zmíněných stupňů opatření jsou definovány rovněž v této vyhlášce (Česko, 2019).

### **Vyhláška č. 72/2005 Sb. O poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních**

Tato vyhláška se věnuje školním a školským poradenským zařízením a službám, které poskytují mimo jiné i nadaným dětem. Tyto služby se týkají zajištění potřeb nadaných žáků, doporučení a vyhodnocování vhodných opatření a podpory těchto žáků.

### **Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných**

Vzdělávání mimořádně nadaných dětí se věnuje i tato vyhláška o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, která doplnila mezery, které jsou ve školském zákoně (Česko, 2011). V §1 je vzdělávání mimořádně nadaných dětí obsaženo zejména v odstavci 1 a 4.

## 6 Praktické možnosti vzdělávání, volnočasových aktivit a poradenství

Pro nadané děti existují různé možnosti specializovaného vzdělávání. A to jak ve speciálně zaměřených vzdělávacích institucích, tak v institucích s prvky zaměřenými na nadané děti, ale i mimo tyto instituce. Zaměřila jsem se na některé praktické následující možnosti, které jsou v České republice dostupné. Stejně tak na nadace, spolky a aktivity, které podporují nadané děti a jejich vzdělávání.

### **Vzdělávací instituce**

#### **Mensa gymnázium, o.p.s.**

Toto soukromé osmileté gymnázium je zřizováno přímo Mensou České republiky a sídlí v Praze. Věnují se zde výhradně mimořádně nadaným studentům. Podmínkou přijetí není členství v Mense, ale podmínkou je testování IQ zaštitěné Mensou a výsledná hodnota nad 130. Výuka některých předmětů probíhá ve spolupráci s vysokými školami, na některé předměty dochází studenti přímo tam či na různá vědecká pracoviště. Zřizovatel tohoto gymnázia bere za svoji výsadu nadpoloviční podíl mužů v pedagogickém sboru. Výuka některých předmětů probíhá projektově, studenti jsou děleni dle svých schopností, věk není vždy zásadním. Kromě schopností studentů se zde rozvíjí i jejich mimořádné potřeby, zvláštnosti a handicap. Ve škole jsou schopni vytvořit specifické podmínky pro děti s Aspergerovým syndromem a stejně tak i studentům se specifickými poruchami učení. Ve školním roce 2023/2024 se rodiče podílí na studiu za jeden školní rok částkou 56.000, - Kč (Mensa gymnázium, o.p.s., © 2024).

#### **OPEN GATE – gymnázium a základní škola, s. r. o.**

Tato soukromá škola, kde posilují nadání a přistupují k němu s otevřenou myslí, je v našem školském systému jedinečná tím, že nabízí kolejní ubytování, a to pro žáky od šesté třídy. Ve třídách je 18 dětí, při výuce anglického jazyka jsou navíc ještě rozpušeni. Cena školního roku základní školy je 195.000, - Kč, školní rok gymnazisty, který využívá kolejí, stojí 570.000, - Kč. Nadané děti z rodin, které si nemohou školné platit, mohou být podporovány Nadací The Kellner Family Foundation, je zde navázaná velmi úzká spolupráce. Zajímavostí této školy jsou předepsané školní uniformy, a kromě maturity je zde možnost složit i mezinárodní maturitu International Baccalaureate (IB). Škola i kolejje jsou v jednom kampusu, a to v blízkosti Prahy, odkud je možnost denně dojíždět školním autobusem (OPEN GATE – gymnázium a základní škola, s. r. o., © 2024).

## **Svět vzdělání, z.s.**

Třídy tohoto Světa vzdělání, z.s. jsou součástí 18 základních škol v České republice. Fungují při základních školách, navíc se v nich od 1. třídy učí anglický jazyk, systematicky si zde děti rozvíjí logické myšlení, výuka je zaměřena na matematiku a informační technologie. Je zde i snaha o jiný přístup učitelů, kteří dbají na budování pozitivních vztahů v kolektivu. V těchto třídách se používá Hejného metoda výuky matematiky. V těchto třídách je nižší počet dětí, na šest hodin týdně jsou žáci ještě rozpůleni. Rodiče na vzdělávání v těchto třídách připlácí. Zakladatelem spolku, který zajišťuje výuku v těchto třídách, je Tomáš Blumenstein (Svět vzdělání, © 2024).

## **Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové, Úprkova 1**

Tato škola sídlí v Hradci Králové a zkušenosti s podporou nadaných žáků mají od roku 2013, kdy začala spolupracovat s Centrem nadání, následně s Mensou České republiky. Před sedmi lety zahájili intenzivní spolupráci nadačním fondem Qiido. V této základní škole mají nadané děti výuku matematiky a anglického jazyka v menších skupinách, na druhém stupni mohou navštěvovat hodinu matematické logiky (Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové, Úprkova 1, © 2024).

Kromě těchto specializovaných škol lze využít i základní školy s rozšířenou výukou s ohledem na typ rozšířené výuky a stejně tak typ nadání konkrétních dětí. Mezi takové školy patří například:

- ZŠ Pardubice, Josefa Ressler 2258 - třídy s rozšířenou výukou matematiky (ZŠ Pardubice, Josefa Ressler 2258, © 2024).
- ZŠ Pardubice – Polabiny, Družstevní 305 - od šesté třídy rozšířená výuka informatiky, a to ve třídách po 15 žácích (ZŠ Pardubice – Polabiny, © 2024).
- Základní škola Pardubice – Polabiny, Prodloužená 283 - rozšířená výuka anglického jazyka, a především hudební výchovy, škola spolupracuje s Qiido Education, s.r.o., nadaným žákům ještě nabízí rozšířenou skupinovou výuku matematiky (Základní škola Pardubice – Polabiny, Prodloužená 283, © 2024).

## **Organizace**

### **Kluby nadaných dětí**

Tyto Kluby jsou zřizovány Mensou Česko a jsou po celé republice. Vznikají za účelem podchytit skupiny velmi nadaných dětí, a to již v jejich raném věku. Těmto dětem je snaha poskytnout nadstandardní rozvoj a rozšiřování obzorů ve všech oblastech. Proto jsou přijímány děti na prvním i druhém stupni základní školy. Tyto Kluby jsou volnočasové, schůzky probíhají jednou až dvakrát za dva týdny, často spolupracují s městskými odbory školství a samozřejmě se základními školami. Snahou je do aktivit zapojovat i rodiče. Náplně nejsou centrálně určovány, aktivity mají mnoho forem, například přednášky, exkurze, práce na projektech, hraní her. Kluby jsou neziskové, rodiče se na jejich chodu finančně podílí (Mensa Česko: Pro nadané děti, © 2024).

### **Mensa Česko**

Mensa je mezinárodní organizace sdružující lidi s IQ mezi horními dvěma procenty populace (tedy s IQ nad 130). Mensa Česko (do roku 2023 Mensa České republiky) má více než 5.000 členů, a především se stará o intelektuální stimulaci nejen svých členů, ale také veřejnosti, a to prostřednictvím místních zájmových skupin, ale i celostátních přednášek a setkání. Členy Dětské Mensy se stávají děti, které úspěšně projdou vstupním testem a podají přihlášku. Věk těchto dětí je 5 až 16 let. Dětská mensa vydává pravidelně časopis. V České republice jsou školy a školky, které s Mensou spolupracují. V rámci této spolupráce probíhá systematická identifikace dětí s talentem a nadáním, jejich podpora a rozvoj. Spolupracujícím školám je nabídnuta metodická podpora, výměna zkušeností a každoroční setkání na Konferenci. Členství v Mense je placené, 700,- Kč ročně pro dospělého, resp. 350,- Kč pro dítě (Mensa Česko: Pro nadané děti, © 2024).

### **Nadace RSJ**

Nadace finančně podporuje nadané děti. Snaží se „bourat stereotypy“ a pomáhají „myslet jinak“. Rozvíjí nejen talent, ale pomáhají dětem vytvářet dobré podmínky pro růst vyrovnaných nadaných dětí v České republice (Nadace RSJ © 2024).

### **Projekt Synapse**

Tato organizace školí odborníky pracující s nadanými ve školách a pomáhá školám tyto žáky lépe začlenit. Podpořil 30 škol, od mateřských po gymnázia. Tento projekt se snaží zajistit bezpečné a podporující prostředí pro žáky a učitele (Projekt synapse © 2024).

## **Qiido Education, s.r.o.**

Cílem této společnosti je, aby nadané děti byly spokojené a úspěšné, aby jejich rodiče dokázali uspokojit jejich specifické potřeby. Nadané děti nazývají MiND (Mentally-Intelligent Neuro-Divergent Child). Pracují s MiND dětmi, protože se domnívají, že jejich způsob učení a myšlení je nejen originální, ale především vnímání a interpretace jejich pocitů bývají často neobvyklé. Proto mohou projevy jejich chování vypadat neobvykle a specificky. Provozují dvě poradny (Praha a Olomouc), kde identifikují nadání, sociálně emoční inteligenci. Služby poradenské a konzultační probíhají nejen osobně, lze se domluvit i na online schůzce. S učiteli se mohou domluvit i na návštěvě přímo ve škole, ve třídě. Služby této společnosti jsou hrazené, cena se odvíjí od problematiky a její hloubky (Qiido Education, s.r.o., © 2014–2024).

## **AKTIVITY**

### **Logická olympiáda**

Logická olympiáda je každoroční soutěž pro děti od pěti let. Soutěž je pro jednotlivce, ti jsou rozděleni do věkových kategorií. Pro děti, které neumí číst je tato soutěž uzpůsobena – výsledkem je označení správné barvy, tvaru, velikosti, zvířátka..... (Mensa Česko: Pro nadané děti, © 2024). Tato vědomostní soutěž má pro rok 2024 novinku a tou je kategorie dospělých. Jak říkají pořadatelé soutěže (Mensa Česko), není soutěž pouze o znalostech, vědomostech, ale o nápadu, kreativité a samostatném logickém uvažování. Soutěž je dostupná pro děti z celé republiky, je finančně nenáročná, startovné je zdarma (Logická olympiáda, © 2024).

### **Metoda Feuersteinova instrumentálního obohacování**

Feuersteinova metoda je zaměřena na rozvoj umění „učit se“. Zjišťuje, jaký je potenciál jedince a tento jeho učební potenciál dále rozvíjí. Principem je pohled na lidský organismus jako na otevřený systém, který je schopný změny a adaptace. Metoda stimuluje kognitivní rozvoj, který umožňuje školní, sociální a osobnostní růst. Tato metoda o sobě hovoří jako o nejpropracovanějším systému pro rozvoj dovedností myslet a učit se (Charlie Karlín, z. ú., © 2024).

V této metodě je jasně definovaná didaktická struktura, která vede učitele při rozvíjení kognitivních funkcí u žáků. Je zde přesně vytvářen systém pojmů, zaměřuje se na rozvíjení slovníku a jazyka spojeného nejen s tímto programem. Základem této metody je přístup, kdy se dítě samo učí a uvědomuje si operace a strategie při řešení úloh. Metoda využívá toho, co dítě už zná a učitel mu dopomáhá v obohacení o další efektivní postupy. Při práci s Feuersteinovou

metodou je kladen důraz na rozvíjení řeči. Řeč se při práci s metodou rozvíjí systematicky, obohacuje se slovní zásoba. Rozvíjí se i schopnost se obsahově a formálně správně vyjadřovat (Sotáková, © 2023).

Nevýhodou této metody je, domnívám se, nutnost stoprocentní docházky dětí, které hodiny (lekce) této metody navštěvují. Pokud se někdo z kolektivu nemůže účastnit práce ve společnou dobu, musí si chybějící čas doplnit se svým průvodcem individuálně tak, aby příští lekci mohl pokračovat společně se skupinou. Pro lektora, ale i pro žáka, je toto velmi náročné, během týdenní výuky je složité najít prostor k individuálnímu doplnění látky.

„Školení této metody je časově a finančně náročné, jeden blok, který zpravidla obsahuje 4 nebo pět instrumentů trvá 80 hodin“ (Katedra psychologie PedF UK, © 2024).

## **PORADENSTVÍ**

### **Centrum Filip**

Tato poradna sdružuje odborníky, kteří se dlouhodobě zabývají nadanými a mimořádně nadanými dětmi, žáky a studenty a specializují se na pomoc při rozvoji jejich osobnosti a nadání. Všechny služby jsou hrazené klienty (Centrum Filip, © 2024).

### **Centrum nadání, o.p.s.**

Tato obecně prospěšná společnost nabízí rodičům nadaných dětí poradenství ve všech oblastech (nejen diagnostika nadání, ale i rozvoj studijních předpokladů, výběr vhodné školy pro nadaného žáka apod.). Pedagogům nabízí školení, supervizi, pomoc se školním vzdělávacím programem a projekty pro nadané žáky. Dětem nabízí různé kroužky jako je Kroužek zábavné logiky, online přípravu na různá přijímací řízení a pobyty dětí. Nabízí také týdenní pobyty nadaných dětí společně s rodiči. Služby tohoto Centra jsou hrazené uživateli (Centrum nadání o.p.s., © 2024).

### **Talentovani.cz**

Tento portál realizuje Národní pedagogický institut České republiky a je informačním centrem Systému podpory nadání. Cílem je podpořit každého žáka, ale i rodiče a pedagogy, kteří mají zájem pracovat s nadanými dětmi. Opěrným bodem jsou Krajské sítě podpory nadání. Žáci a studenti zde najdou odkazy na kurzy, soutěže, pobyty či stáže. Najdou zde rady, jak a kde zažádat o stipendium pro nadané žáky a jaké školy a volnočasové aktivity jsou nadaným žákům určené. Pedagogové zde mají možnost soutěží pro nadané děti, nabídky seminářů pro sebe i školy,

metodické materiály, možnosti finanční podpory či tržiště nápadů. Rodiče mají možnost kromě již zmiňovaného projít si nabídku literatury k výchově a vzdělávání nadaných dětí, získat informace o organizacích a nadacích, online konzultovat své podněty a přečíst si odborný časopis Svět nadání, který vychází online dvakrát v roce. Stejně tak zde mohou najít právní a strategické dokumenty k dané problematice. Avšak konkrétně informace k této problematice jsou zastaralé, poslední jsou z roku 2016 (NPI Národní pedagogický institut, © 2024).

## 7 Metodologie výzkumu

Metodologie diplomové práce, která se zabývá komparací dvou případových studií, je navržena tak, aby poskytla podrobný relevantní popis zkoumaného problému, tedy vzdělávání a soužití s nadaným dítětem, a především zodpovězení otázky, zda je soužití s nadaným dítětem a jeho vzdělávání radost či problém.

V následujících kapitolách se tak věnuji praktické části své magisterské práce, která je zaměřena na pohledy rodičů, učitelů, sourozenců nadaných dětí, na práci, výchovu a soužití s nimi. Po vysvětlení výzkumného problému a cílů práce se zabývám popisy a aplikací jednotlivých metod a postupů, které jsem užila k jejich dosažení. Pro výzkumný účel jsem zvolila kvalitativní přístup, neboť umožňuje komplexnější porozumění z více úhlů pohledu na tak složitou oblast, jakou je péče o nadané dítě. V jeho rámci jsem využila design případové studie, resp. komparaci dvou případových studií o nadaných dětech ve struktuře: rodinné anamnézy, školní anamnézy, přístup odborníků, názory nadaných dětí s analýzou vycházející z mých zkušeností, které jsem doplnila formou poznámek.

### 7.1 Výzkumný problém a cíle práce

K volbě tohoto tématu mě vedla osobní zkušenost s nadaným dítětem. Čím více trávím čas s nadaným dítětem, uvědomuji si, že nemám oporu v institucích, srovnání s ostatními dětmi, rodinami. Je to radost nebo problém pracovat, vychovávat, vzdělávat a žít s ním? Jak ho vidí ostatní? Kdyby nebylo nadané, bylo by to jednodušší či složitější? Čím více jsem se ale dozvídala o dané problematice, tím více jsem si uvědomovala, na jakou stranu se přikláním. Uvědomila jsem si také, že být nadaný není vždy jednoduché pro samotné dítě, ale ani pro jeho rodinu, blízké okolí, a především pro jeho sourozence.

Mým výzkumným cílem je zmapovat konkrétní zkušenosti rodičů nadaných dětí, jejich učitelů a sourozenců a díky tomu lépe porozumět jejich žité realitě. Z tohoto důvodu jsem hlavní výzkumný cíl stanovila následovně:

**Porovnání dvou nadaných dětí a přístupů ke vzdělávání a soužití s nimi, a to z pohledu třídních učitelů, sourozenců a rodičů.**

### 7.2 Formulace výzkumných otázek

Vzhledem k tomu, že hlavní výzkumný cíl je obsáhlý, rozdělila jsem ho na tři oblasti s tím, že každá tato oblast čerpá informace od jiného výzkumného vzorku – třídní učitelé, rodiče a sourozenci. Výzkumné otázky jsou tedy orientovány na:

- **Třídní učitele**

VO 1: Jak se liší výuka dětí ve třídě od výuky nadaného dítěte (dále používáno jako ND) ve stejné třídě?

VO 2: Jaké jsou faktory ve školním kolektivu, které mohou pozitivně či negativně ovlivnit fungování konkrétního ND?

VO 3: Jaký model výuky byl u konkrétního ND zvolen?

VO 4: Jaké jsou role pedagoga při výuce nadaného dítěte?

- **Sourozence nadaných dětí**

VO 5: Jak se žije sourozencům vedle ND? Porovnávání mezi nimi, soutěživost, spolupráce.

- **Rodiče nadaných dětí**

VO 6: Kdo se komu přizpůsobuje – rodina nadanému dítěti nebo nadané dítě rodině?

VO 7: Jak se liší školní příprava ND od ostatních sourozenců z pohledu rodičů?

Otázky pro třídní učitele mapují specifika výuky a přístupů k nadaným dětem z jejich pohledu. Zároveň jsem se snažila zjistit, zda je výuka odlišná, a jaké faktory v kolektivu ovlivňují ND a jeho fungování. Otázkou směřující ke staršímu sourozenci jsem zjišťovala, jaký mají mezi sebou sourozenci vztah, zda jde o rivalitu nebo synergii. Otázkami na rodiče jsem chtěla zjistit, zda je nutné, aby se rodina s ND přizpůsobovala jeho potřebám, zda vnímají život jako náročnější z pohledu emocionálního, finančního a časového.

## 7.3 Použité metody

### 7.3.1 Výběr zkoumaného souboru

Soubor respondentů byl zvolen záměrným výběrem, na základě prvků typických pro zkoumané subjekty, který byl uskutečněn na základě mých zkušeností a poznatků. V počáteční fázi jsem se sešla s několika rodiči nadaných dětí a pohovořila s nimi o jejich rodinné anamnéze. Následně jsem vybrala rodinu tak, aby obě zkoumané rodiny nadaných dětí byly co nejpodobnější (úplná rodina, sourozenec, podobný věk sourozenců...). V konečné fázi jsem vybrala dvě děti, které si věkově odpovídají, stejně tak jejich rodiny a rodinné zázemí.

Komparací záměrně vybraných rodin, tedy porovnáváním a analyzováním podobností a rozdílů mezi jednotlivými případy prostřednictvím použitých kvantitativních a kvalitativních metod, jsem se snažila odhalit, z výzkumu vyplývající, vzorce, trendy a vztahy. Vizualně jsem komparaci rodinných anamnéz zobrazila v Tabulka 1: Komparace rodinných anamnéz (viz. Příloha 2: Vizualizace komparace rodinných anamnéz).

### 7.3.2 Případová studie

Případová studie byla koncipována ve struktuře, jež mapuje situaci nadaného dítěte od primární rodiny, přes sourozence, vzdělávací podmínky, názory odborníků, až po náhled na situaci samotnými nadanými dětmi. Obě děti i jejich situace jsou vzájemně komparovány a analyzovány.

Výhodou této studie je její umožnění hlubokému a detailnímu porozumění zkoumaného fenoménu v jeho přirozeném kontextu, zároveň ovšem je nutné vnímat i jeho negativa, kterými je omezená možnost generalizace získaných výsledků na širší populaci i možnost objektivního zkreslení dat. Považuji tedy za vhodné, tuto studii vnímat jako cenný nástroj pro získání porozumění a vzhledu do specifického případu s možností dalšího zkoumání v této oblasti.

### 7.3.3 Metody sběru dat

S rodiči dětí jsem vedla **polostrukurovaný rozhovor**, který je Švaříčkem popisován jako *„Nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek. Prostřednictvím hloubkového rozhovoru jsou zkoumáni členové určitého prostředí, určité specifické sociální skupiny s cílem získat stejné pochopení jednání událostí, jakým disponují členové dané skupiny.“* (Švaříček a Šed'ová, 2014, s. 159)

Rozhovor jsem vedla na jaře 2024 (jeho struktura je v Příloha 3: Polostrukurovaný rozhovor – otázky pro rodiče), byl nahráván do diktafonu a následně doslovně přepsán s využitím Microsoft Word. S rodiči Honzy byl hovor veden v domácím prostředí, byl rozdělen na dvě části. První trvala 59 minut, druhá byla kratší, trvala 28 minut. Mezi rozhovory byly tři týdny prodlevy.

Rozhovor s otcem Zuzany byl veden samostatně, jeho délka byla celkem 78 minut.

Rozhovor s matkou Zuzany jsem nenahrávala, podle předem připravených otázek jsem odpovídala, a pro přehlednost jsem tyto odpovědi rovnou zapisovala do již přepsaného rozhovoru s otcem Zuzany.

V rozhovorech nejsou nahrané, resp. přepsané věci, jako je pozdravení, poděkování, informace o mém studiu a diplomové práci. To vše proběhlo před nahrávaným rozhovorem, stejně tak podpis informovaného souhlasu, jehož vzor je součástí příloh této práce. Rozhovor byl nahráván od chvíle, kdy byla položena první otázka.

Aktivně jsem poslouchala odpovědi respondentů a následně kladla otázky, které byly předem připravené. Některé otázky jsem doplnila o dílčí doplňující otázky, které vyplývaly z momentální situace. Při rozhovoru byla zkratka ND (nadané dítě) či „dítě“, „sourozenec“ nahrazena křestním jménem. Otázky jsem rozdělila do oblastí: rodinná anamnéza – výchova, vzdělávání, sourozenci, odborníci.

Jak jsem již zmínila, odpovědi z rozhovorů jsou podrobeny deskripci, řazené jsou podle předem připravené struktury. Deskripce v této práci popisuje důležité postřehy z rozhovorů, nejzajímavější odpovědi nebo jejich části, které jsem použila ke zpracování a interpretaci výsledků pro účel mé práce.

Pro analýzu rozhovorů byla využita technika otevřeného kódování, které umožňuje systematické zpracování a analýzu doslovně přepsaných rozhovorů. Použila jsem metodu ručního kódování, které se označuje jako metoda papír a tužka. Celý analyzovaný text jsem rozdělila dle kódových názvů, které označovaly určité významové jednotky zásadní pro zkoumanou oblast. K označení různých kategorií jsem zvolila barevné zvýrazňovače, z nichž každý byl přiřazen ke konkrétnímu tématu (interpersonální vztahy, motivace, emoční reakce aj.) Na základě kódů pak byla data analyzována a komparována tak, aby umožnila kvalitní interpretaci zkoumané problematiky.

*Poznámka autorky: Při rozhovorech, které probíhaly v domácnosti v rodině nadaného hochy, mi bylo příjemně, atmosféra byla přátelská. Občas jsem nevěděla, koho poslouchat, oba rodiče mi ochotně odpovídali na otázky. Doplnovali se. Byla cítit vzájemná důvěra, podpora a obdiv (především po profesní stránce). Hodnotila bych jejich vztah jako pohodový, nechyběla legrace, vtipy i ze sebe samých.*

**Nestrukturovaný rozhovor** jsem vedla se sourozenci nadaných dětí, odpovědi jsem si zapisovala do sešitu, následně přepsala v Microsoft Word. Důvodem, že jsem rozhovor nenahrávala, byl nesouhlas Karla – styděl se.

**Dotazník pro třídní učitele** nadaných dětí byl využit, jako explorativní metoda, umožňující relativně rychlé „vytěžení“ většího objemu dat od různých respondentů. Třem třídním

učitelkám jsem zaslala dotazník e-mailem, ve kterém byly otázky uzavřené i otázky otevřené. Předem jsem však s nimi projednala žádost o vyplnění dotazníku, stejně tak jsem vysvětlila jeho účel. Dotazník je součástí příloh (Příloha 4: Dotazník pro pedagogy konkrétních ND).

Všechny tři třídní učitelky mi ho vrátily vyplněný.

Zuzana má od páté třídy novou třídní učitelku, dotazník jsem tedy poslala současné i bývalé třídní učitelce, která Zuzku měla 4 roky. Honza má letošní školní rok také novou třídní učitelku, ale vzhledem k tomu, že měnil školu, jeho rodiče nepovažovali za vhodné poslat dotazník i jí s tím, že ho ještě nemůže znát, protože je s ním v kontaktu pouze čtyři hodiny týdně.

Jména třídních učitelek nezveřejňuji, a to kvůli zachování anonymity. Pro tento výzkum jsem je označila TU1, TU2 a TU3 s tím, že TU1 je bývalá třídní učitelka Zuzany, TU2 je současná třídní učitelka a TU3 je Honzova bývalá třídní učitelka.

**Pedagogicko-psychologické poradny** jsem taktéž obeslala emailem, a to s jednoduchým dotazem, jaký je termín objednání k vyšetření nadaného dítěte. O diplomové práci jsem se nezmiňovala, stejně tak jsem neuvedla místo bydliště, abych eliminovala počet zkreslených odpovědí. Text zasláního emailu je součástí příloh (Příloha 11: Email pro Pedagogicko-psychologické poradny). Důvodem zaslání tohoto dotazu je osobní zkušenost s dlouhou čekací dobou na termín vyšetření. Vzhledem k tomu, že toto bylo potvrzeno i rodiči nadaného chlapce, zajímalo mě, zda je dlouhá objednávací lhůta pouze lokální problém či problém i ostatních regionů.

V rámci **analýzy dokumentů** jsem zanalyzovala dva podklady od starších sourozenců obrázek a text. Požádala jsem je, aby mi namalovali svého mladšího nadaného sourozence tak, jak ho vnímají. Zadání tedy znělo: „*Namaluj mi, prosím, svého sourozence. Nemusí to být obrázek konkrétní, může být abstraktní a techniku nechávám čistě na Tobě. Zda bude barevný či ne, je také na Tvém rozhodnutí.*“ Velikost obrázku jsem nechala na nich s tím, že maximální byl formát o velikosti A4. Tyto obrázky jsou součástí příloh (Příloha 5: Obrázek kolo, Příloha 6: Obrázek strom). Jejich analýza, kterou provedla vystudovaná arteterapeutka pro přímou práci s dětmi, je součástí kapitoly 8. Jedinou informací, kterou k obrázkům měla, bylo to, že obrázek kreslil starší sourozenec.

Druhým dokumentem od starších sourozenců je několik vět, které napsali o svém mladším sourozenci.

**Rozhovor s nadanými dětmi** jsem neměla předem připravený a ani jsem ho nenahrávala. Na počátku našeho setkání jsem jim vysvětlila, proč s nimi hovořím, co je účelem. Poté jsem je požádala, aby napsali 10-15 vět o tom, „co jim jejich chytrá hlava vzala a dala“. Snažila jsem se zadání převést do jejich řeči, nazvala jsem ho tedy, „co je na bráchovi (sestře) fajn a co mě na něm (ní) štve.“ Rozbor tohoto je taktéž součástí kapitoly 8, dokument je součástí příloh (Příloha 9: Písemný dokument Honza, Příloha 10: Písemný dokument Zuzana).

Dalším dokumentem, který jsem chtěla analyzovat a komparovat, byly podklady z Pedagogicko-psychologické poradny, konkrétně „Doporučení školského poradenského zařízení pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole“, ale vzhledem k tomu, že rodiče Honzy toto ještě nezískali, provedla jsem analýzu a srovnání dokumentů Zuzany, a to z let 2020 a 2022 (Příloha 13: Posudky z PPP). Rodiče Honzy stále ještě čekají na termín vyšetření. Potvrzené nadání mají tedy pouze z výsledků testování v Mensa Česko.

Dokument, který jsem analyzovala, je zkrácená závěrečná zpráva logopedky Zuzany. Tento dokument se automaticky nevydává, paní doktorka mi ho předala zpětně na mé vyžádání. Rodiče Honzy tento dokument také nemají, ani jej však nezískali, Honzova logopedka je toho času na rodičovské dovolené. Logopedce Zuzany jsem emailem položila 3 otázky, na všechny mi v následném telefonickém rozhovoru opověděla. Její odpovědi jsem si poznamenala, přepsala a uložila k ostatním dokumentům.

#### 7.4 Etika práce

Respondenty svého výzkumu jsem seznámila s účelem rozhovorů a cíli výzkumu.

Všichni byli seznámeni s možností ukončení výzkumu bez udání důvodu, a to kdykoliv.

Věděli, že veškerá data jsem získala pouze pro účely této práce a byli ujištěni, že bude zachována anonymita. Všichni měli dostatek prostoru na rozmyšlení a případné vyvstalé doplňující dotazy k mému výzkumu. Se všemi zletilými účastníky jsem podepsala informovaný souhlas, jehož vzor je příloha číslo 1 (Příloha 1: Informovaný souhlas rodičů). Arteterapeutku rovněž nejmenuji, neboť si toto nepřála z důvodu, že součástí komplexního diagnostického závěru by musel být i rozhovor s dětmi.

Všechny soubory, ať už audio či transkriptované, jsou zaheslované a přístup k nim mám pouze já. Jména osob ve výzkumu jsou pozměněná. Části rozhovoru, které jsou zveřejněné v následujících částech, jsou respondenty odsouhlasené.

## 8 Případové studie, analýzy dokumentů a jejich komparace

### 8.1 Případová studie – Honza

#### **Raný vývoj, soužití s nadaným dítětem a jeho sourozencem**

Honza je nadané dítě, je narozený v roce 2012. Žije s rodiči a bratrem Karlem (ročník 2010) v mezonetovém bytě v širším centru Pardubic. Jeho rodiči jsou Hana a Aleš, oba rodiče jsou ročník narození 1979, žijí v manželství, pro oba je toto manželství první.

Vzdělání obou rodičů je vysokoškolské, Hana (RNDr. Mgr., Ph.D.) přednáší na vysoké škole – Matematicko – fyzikální fakulta Univerzity Karlovy, a to na plný úvazek. Aleš (RNDr., Ph.D.) je pardubický středoškolský učitel. Jedním slovem vyjádřil to, že mají v rodině nadané dítě, jako „*Výzva*.“ Matka na stejnou otázku odpověděla „*Jízda*.“

Rozdílu mezi hochy si jejich matka všimla již po narození Honzy: „*Oni byli rozdílní, co se týče spaní. Karel trpěl nadýmáním bříška, takže první čtyři měsíce v noci nespál a já s ním. Honza tyto potíže neměl, takže hodně prospal. Pro mě to bylo luxusní, protože s Karlem jsem prochodila celé noci. Z tohoto hlediska tu byl rozdíl, ale ten měl fyzickou příčinu. Ale jinak, když byli úplně malí, tak v prvních měsících jsem žádný rozdíl mezi nimi nezpozorovala. Jenže u Karla jsem byla prvomátka vykulená ze všeho, u Honzy jsem musela zvládat dvouletý batole, takže těžko porovnávat.*“ Tento rozdíl se však týká pouze spaní a fyzická, nikoliv vývoje rozumových schopností.

Matka hochů popisuje vývoj Honzy oproti Karlovi jako: „*Honza byl již odmala soustředěnější, koncentrovanější. Ale i jeho zájmy šly jiným směrem. Dokázal se soustředit extrémně dlouhou dobu oproti svým vrstevníkům.*“

Otec Honzy toto potvrzuje, dodává i informaci o fyzickém nepohodlí: „*Karel od první chvíle, kdy to začalo mít smysl, tak potřeboval být s dětmi a táhlo ho to za nimi. Naproti tomu Honza „si“ byl sám, společnost nepotřeboval. Další věcí byl vztah k fyzickému nepohodlí a bolesti. Zatímco Karel prozkoumal všechno, je obratný, pohybově nadaný, tak Honzu fyzické nepohodlí rozhazovalo, a to i psychicky.*“ Tato svá slova doplňuje o podrobnosti: „*Byli jsme třeba domluveni, že do školky se přijde v nějakou dobu, a když jsme přišli dřív, tak to bylo prostě špatně. Honza brzy znal hodiny a vadilo mu, že když jsem slíbil, že pro něj přijdu o půl čtvrté a dorazil jsem např. v 15:32 nebo v 15:28.*“

Vztahy mezi sourozenci hodnotí jejich otec takto: „*Vztah je sourozenecký. Lezou si určitě na nervy, a kdyby se jednomu něco stalo, tak by to druhého hodně zasáhlo. Je třeba vidět, že když odjíždějí na dlouho třeba na tábory, tak pak mají radost, že se pak opět vidí. Ano, vjedou si občas do vlasů, protože jeden druhému třeba leze do osobního prostoru. Teď chodí Karel i bráchu pozdravit, když se za ním přijde podívat, co dělá. To jsem před tím neviděl.*“

Matka jejich sourozenecký vztah prožívá takto: „*Chvíli je ho potřeba tlumit a říct „Ty jdi nahoru, Ty běž k sobě, uvidíme se u večere. Proč toho bráchu provokuješ?“*“ Doplnuje to poznámkou o komunikaci mezi bratry: „*Starší provokuje mladšího a u mladšího to je třeba ve smyslu „Proč Karla zkoušíš? To, že jste si to ve škole říkali, nic neznamena. Karel si zase ve škole říká jiné věci.*“

Otec ji doplňuje „*Honza má potřebu to moudro hlásat dál. Zkouší to na bráchu a jeho to strašně obtěžuje, aby ne. Rivalita mezi sourozenci musí být a toto jsou ty projevy.*“

Matka komentuje jeden charakteristický rys Honzy, ale zároveň situaci zlehčuje: „*Honzu je snadné a krásné vytočit. To se musíme jako rodiče držet.*“ Ohledně výchovy mají oba rodiče stejný pohled, který popisuje otec: „*Řešíme, aby se k sobě chovali rozumně a nedělali si naschvály, nevyužívat slabostí toho druhého.*“

Z rozhovorů vyplývá, že si doma s dětmi povídají, problémy diskutují. Je patrné, že vztahy nejen doma, ale i s okolím, jsou důležité. Potvrzuje to i Honzova maminka: „*Když přišlo echo ze školy, že se tam děje něco ne moc pěkného, tak jsme si doma o tom povídali. Je to o tom, aby vztahy měli s okolím rozumné.*“

Zajímavé je hodnocení rozdílu rozumových schopností mezi sourozenci, Hana vývoj Karla hodnotí jako: „*Karel je taky nadaný, ale dlouho neuměl plynule číst. Začal číst až na konci třetí třídy. Naštěstí kantorka byla velmi osvícená a pochopila i bez papíru z poradny, že zřejmě to není jeho lenost nebo že by to dělal naschvál, že je tam nějaký problém. Koordinovali jsme to, takže jsme prováděli kompenzační cvičení, paní učitelka pro něj upravovala práci ve škole. Podepsalo se to ale na Karlově sebevědomí.*“

Soužití s nadaným dítětem jeho otec hodnotí kladně: „*Mně se líbí, že mám dítě, které baví také číst, že ho začalo bavit programování. Já mu ukážu problém a on se ho pokusí vyřešit. Přijde třeba s tím, že to je moc těžký, já mu řeknu, ať chvíli přemýšlí. On to rozebere a popovídáme si o tom spolu. On to má třeba vyřešené a já mu ukážu, jak by se to dalo zjednodušit, ale nechám ho to nejdříve vyřešit samotného. To je příjemná záležitost.*“

I jeho matka si soužití chválí: „*Já bych to zobecnila, že dokáže mít hluboký zájem. To, že má hluboký zájem, je schopen si za tím jít, je tomu ochoten věnovat čas, úsilí.*“

Emočně však otec Honzu charakterizuje: „*Já si myslím, že je emočně na úrovni svého věku i když je ve škole vlastně o rok výše, než by měl být. Ale ono to neladí s jeho rozumovým projevem. Kluk, který řeší tyto intelektuální záležitosti, by se neměl rozbrečet, že ho tlačí bota.*“

Na otázku přizpůsobení se nadanému dítěti v rodině odpověděl otec za oba: „*Má zájmy, tak se jim přizpůsobujeme. Kdyby Karel hrál třeba volejbal, tak se mu budeme také přizpůsobovat.*“

Matka připouští drobné přizpůsobení, ale rovnou vymezila, že se netýká nadání: „*Ano, přizpůsobujeme se jejich zájmům, ale ne proto, že je nadaný. Honza jede na šachový turnaj, tak my to pojímáme jako rodinný výlet. Honza tam bude hrát šachy a my s Karlem budeme jezdit na kolách. Ale necítím to jako rodinnou újmu.*“ Ohledně přístupu k bratrům rozdílů neguje: „*Ano, k oběma klukům byl přístup stejný. I když to nemůže být stejné. U prvního mimina jsem nevěděla, co s ním a u toho druhého dítěte to bylo jinak. První dítě vyžaduje Vaši plnou pozornost a druhé dítě už ji nemá. Na kolik to bylo možné, tak jsme se snažili a pořád snažíme přistupovat k oběma stejně.*“

### **Školní docházka**

Otec Honzy se ke školní docházce vyjadřuje následovně: „*Postupně všechny přesvědčil, že musí jít do školy o rok dříve. Nejprve přesvědčil ředitelku ve školce, pak začal tlačit na nás. My jsme to nejprve nechtěli. Paní ředitelka nám pak řekla, že v Montessori by to tak mělo být. Nakonec to dopadlo, ale to si prosadil sám.*“

Matka upřesňuje: „*Bylo to ve čtyřech a půl letech, kdy jsme potřebovali papír k zápisu.*“

Před tím však navštěvoval alternativní mateřskou školku, která byla jasnou volbou. Setkání s ní proběhlo v období mateřské dovolené: „*Já, jelikož mám pedagogické vzdělání a o tyto věci jsem se na mateřské dovolené začala více zajímat, tak se mi moc líbí koncept Montessori právě tím, že jednou z myšlenek je nepřerušovat to, když dítě soustředěně pracuje. Představa, že ho dám do školky, kde bude muset svoji práci přerušit, protože teď si jdeme všichni umýt ruce, tak to se mi vůbec nelíbilo.*“

Otec dodává: „*Takže školka byla jasná volba a tím, že ta Montessori škola na prvním stupni tady v Pardubicích běží možná 20 let, mně se líbilo nejenom, že je to Montessori, ale hlavně, jak to dělají. Protože vždycky je to o lidech.*“

Nad domácím vzděláváním na prvním stupni matka uvažovala: „*Já chvíli ano, protože moji kolegové vzdělávají doma. S touto myšlenkou jsem koketovala, i když jsem věděla, že to by to bylo těžký si to doma prosadit. Ale já bych se nedokázala vzdát svého pracovního uplatnění. Takže jsem ráda, že jsme našli školu, která nám vyhovovala, a myslím si, že takhle to bylo lepší. Mně se to domácí vzdělávání líbí jako cesta, jak se něco naučit, jak to funguje. Já v tom vidím veliké výhody.*“

Z rozhovorů vyplynulo, že Honza byl spokojený na Montessori základce, rodiče také, otázka se tedy týkala o změně ZŠ pro druhý stupeň. Podle matky bylo důvodem: „*Protože druhý stupeň na té Montessori škole nefunguje. A hlavně škola nám řekla, že by byli rádi, aby šel jinam, dokonce i se slovy, že prostě nemají ustálený učitelský sbor a nemají aprobované učitele, že by ho nedokázali saturovat.*“

Otec toto doplňuje: „*Nám řekli přímo ze školy, že si myslí, že pro něj by byla vhodná škola akademičtějšího typu, že ho nedokážou vytížit.*“

Otec Honzy se domnívá, že jeho školní příprava není v ničem specifická: „*Myslím si, že není jiná. Řekl bych, že je pečlivější, než jsem byl já v jeho věku.*“ Slova otce, který se domnívá, že Honza je pečlivější, však nepotvrzuje matka: „*Rozhodně není tak pečlivý, jako jsem byla já. Nemyslím si ale, že by byla jeho příprava specifická.*“

Na otázku ohledně nastavení školního systému z pohledu rodičů v případě, že by měli neomezené možnosti, by matka Honzy pokračovala v Montessori výuce, ale: „*Já bych šla do toho, co vymyslela Maria Montessori, a to do důsledků.*“ Otec do své odpovědi zahrnul zkušenosti nejen rodiče nadaného Honzy, ale také své učitelské zkušenosti: „*Líbí se mi systém, ve kterém si dítě může jet svým tempem a je zpětná kontrola, když dítě nedělá nic, tak mu pomůžu, aby něco dělalo. Což možná v té škole selhává. Já ani nevím, jestli bych to uměl. Ale je to systém, kde mají děti připravené materiály a role učitele je jim pomáhat a najít, co by měly dělat teď.*“

### **Mimoškolní aktivity**

Matka Honzy popisuje Honzovo první setkání s Mensou Česko: „*Honza byl na logické olympiádě, kde vyhrál kupon na testování v Mense a chtěl si to vyzkoušet. Tak jsme tam byli.*“ Výsledek testu potvrdil Honzovo nadání: „*Vyšlo mu 144, percentil devadesátý osmý.*“ Otec však zaujímá k tomuto výsledku skeptický postoj: „*Víme, že v Mense vychází testování o 10 až 20 bodů výše, než vychází standardním testům.*“ Matka s ním souhlasí a doplňuje svoji

domněnku: „*To proto, že testují pouze logiku a matematiku, takže to vyjde výš, než když se vezmou všechny složky. Když jsem to řešila s lidmi v práci, kteří rozumí statistice, tak podle nich je percentil nespolehlivé číslo. IQ říká pouze o schopnosti řešit IQ test, žádnou vyšší výpovědní hodnotu to nemá. Ano, Honza je schopen nadprůměrně řešit IQ testy.*“

Matka svoji odpověď stvrzuje také tím, že na otázku, zda Honzu přihlásili do Mensy, popřípadě Dětské mensy, odpovídá: „*Ne. Nemám k té organizaci důvěru a ani mi nepřišlo, že věci, které dělají, by byly pro nás obohacující.*“

Další mimoškolní aktivitou, která může být vhodná pro nadané děti, jsou nabídky a nápady získané v online poradnách, speciálních webech a skupinách, které se týkají nadaných dětí. Zde se dají čerpat nejen odborné rady, ale i inspirovat se v mimoškolních aktivitách, a to nejen organizovaných. Matka jejich návštěvu neguje, ale ke sledování skupin rodičů, které mají nadané dítě, odpovídá: „*Ano, dívám se. Sleduji také skupiny na Facebooku, ale nejsem v nich aktivní. Pouze je pasivně sleduji.*“

O existenci Deklarace práv nadaných dětí nemá žádný z rodičů ponětí, otec to potvrzuje dotazem: „*To existuje?*“

### **Spolupráce s odborníky**

Z rozhovorů vyplynulo, že Honza navštěvoval pouze logopeda. Doporučení proběhlo takto: „*Ve školce byl screening a dostali jsme doporučení, že sykavky nejsou v pořádku.*“ Na otázku, zda byli v kontaktu ještě s jinými odborníky jsem dostala zamítavou odpověď. Spolupráce s logopedkou byla ukončena.

### **Pedagogicko-psychologická poradna**

O první návštěvě Honzíka v PPP se matka vyjadřuje takto: „*Poprvé jsme v poradně byli kvůli předčasnému zaškolení, protože se Honza rozhodl, že půjde do školy o rok dříve a potřeboval doporučení z poradny.*“

Matka o objednacích termínech do poradny hovoří negativně z důvodu dlouhých čekacích lhůt: „*Zajímavé ale je, že to šetření ještě neproběhlo. My jsme v poradně byli asi po třech měsících od podání žádosti, na kdy nás ze zákona pozvali na základní orientační šetření s tím, že později bude specializované šetření na profil nadání, ale to zatím neproběhlo. Minulý týden jsem tam psala, zda nějaké šetření bude, protože zatím nemáme žádný papír, žádné potvrzení. Oni odpověděli, že to určitě proběhne, ale nyní je paní, která to objednává, nemocná. Můj dojem z poradny je zatím takový, že je „úplně naprd“. Žádost jsme podávali v lednu 2023, v březnu*

*jsme byli na orientačním šetření a po více než roce stále není žádný výstup z orientačního vyšetření. Osobně si myslím, že kdybych se nyní neozvala, tak by to možná vyšumělo.“*

Na otázku, zda Honza má diagnostikované nadání, otec odpovídá: *„To je otázka. Když jsem tam byl s Honzou, paní psycholožka udělala nějaké standardizované testy a z nich vyšlo, že úplně matematicky ustřeluje tak, že výsledky prorazily strop, v jiné části je ale podprůměrný, takže paní psycholožka do zprávy napsala mírný nadprůměr nebo něco takového k tomu nadání. Z toho, co mi říkal Honza, jsem pochopil, že otázky byly formulované tak, že dítě v nich hledá něco složitějšího, než v nich ve skutečnosti je. Nevyřešil pouze úlohy typu zařazení obrázků ve správném pořadí do příběhu. Jde o to, jak byl schopen si zdůvodnit, jak to ten autor příběhu asi myslel.“*

## 8.2 Případová studie Zuzana

### **Raný vývoj, soužití s nadaným dítětem a jejími sestrami**

Zuzana je nadané dítě, narodila se v roce 2013 jako prostřední dcera (Johana 2011 a Kamila 2016). Žije s nimi a rodiči – Kateřinou (1978) a Lukášem (1979) v bytě v centru Pardubic. Pro oba vysokoškolsky vzdělané rodiče je toto první manželství. Kateřina (Bc, DiS.) pracuje na částečný úvazek v administrativě, Lukáš (Ing. et Ing.) jako IT specialista na plný úvazek v soukromé společnosti. Podobně jako rodiče Honzy, označuje Kateřina, resp. Lukáš jedním slovem přítomnost nadaného dítěte v rodině jako „Oživení.“ a „Normálnost.“

Otec Zuzany viděl rozdíl mezi dětmi ihned po narození, nikoliv však související s nadáním: *„Zuzka byla pohodová, klidnější. Společnost vyhledávala, nestranila se. Rozdíl zásadní ale nebyl. Vlastně jo, po fyzické stránce. Johanka byla hypotrof, Zuzka hypertrof. Byla přesně dvakrát těžší.“* Matka viděla rozdíl v chování: *„Johanka už odmala testovala hranice a pravidla, která se nějak nastavila, ale mnohdy je nedodržovala. Kdežto u Zuzky to bylo vždycky tak, že když se něco řeklo, tak to tak prostě bude, protože to tak má být. Takže třeba změna stereotypů, nebo něčeho domluveného, se musela v jejím případě speciálně ošetřovat, respektive vysvětlit. Prostě říct jí „ano, je to dneska jinak.“*

Současné vztahy mezi sourozenci hodnotí rodiče jako ne zcela idylické, jak matka popisuje: *„Strašný. Ted' je období, kterému říkám peklo. Ale nemyslím, že souvisí s nadáním Zuzky. Prostě se s Johankou štekají, nadávají si a řekla bych, že jsou zlomyslné. Kamča jim zdatně sekunduje.“*

Otec její slova potvrzuje a doplňuje: „*Jsou na sebe ošklivé. Ale když si Zuzka zlomila nedávno ruku, Johanka měla hysterák ze strachu o ni a čekala, co se Zuzkou bude. Měla o ni tak velký strach, že ho vůbec nezvládala. Když ale Zuzka přišla se sádrou domů, málem se užrala závistí, protože měla sádru a ona ještě nikdy.*“ Oba se ale shodují, že se nedomnívají, že tento vztah souvisí s nadáním Zuzky. Matka toto kategoricky odmítá, avšak si není jistá svým přístupem k nim a jejich vzájemnému provokování: „*Štve mě to a vyjíždím na ně. Někdy mi je to líto a říkám si, že to není přeci možné, aby na sebe takové byly. Ale prý je to normální.*“

Otec si taktéž nemyslí, že vztahy jsou ovlivněny nadáním Zuzky: „*Asi ne. Asi je to normální. Tři sestry.*“ K provokování se vyjadřuje jako k chybě všech tří: „*Je to trojsměrné. Nemají si co vyčítat. Jedna, druhá ani třetí. Nechtěl bych říct, která v tom jede nejvíc.*“

Otec Zuzany rozdíl v rozumových schopnostech mezi sestrami nepovažuje za problém, spíše ho vztahuje ke vztahům mezi sestrami: „*Za sebe bych řekl, že to už teď není tak hrozné. Ale asi před dvěma lety, kdy Zuzka byla ve třetí třídě, Johanka v páté, to bylo peklo. Johanka se na jednu stranu všude chlubila, že má chytrou ségru, která chodí do dvou tříd zároveň, na druhé straně měla uštěpačné poznámky, jako: „no, tak nejsem tak chytrá“ apod. Občas byla ošklivá i na Zuzu, ať se nezblázní, že nemusí pořád ukazovat, jak je chytrá.*“

K rozumovým schopnostem dodává: „*Pozitivní je, že když něco vysvětluju, tak mě vnímá, zajímá se o to. Ale neřeším s ní žádné speciality. Prostě jdeme hlouběji a zajímá se.*“ Matka zdůrazňuje samostatnost, ale také drobná negativa potřeby dokonalosti: „*Co se týká přípravy do školy, je skvělá její samostatnost. Trochu negativní je, že chce být neustále zkoušená, a chce ukazovat své přípravy, ukazovat písemky, zkoušet z básničky. Je pro mě těžké zkoušet ji z vlastivědy, když vím, že všechno umí. Jako maminka holčičky musím ale říct, že je to radost. Systematický pořádek ve věcech, v plánování. Nedávno jsem Zuzku lákala na náš oblíbený seriál, byly jsme samy doma, ale odmítla, protože nemá udělané úkoly. To jsou věci, které mě odzbrojují, a mám s nimi někdy problém. Problém pochopit je.*“

Na otázku přizpůsobení se nadanému dítěti v rodině odpověděla matka: „*Nemyslím si, že se přizpůsobujeme více Zuzce než jejím sestrám.*“ Ta zároveň neguje vyšší rodinné výdaje za nadané dítě: „*Z rozpočtu odčerpává jako holky.*“

### **Školní docházka**

Zuzka nastoupila do spádové mateřské školy ve třech letech, prošla jejím programem, který byl bez specifik. Do první třídy nastoupila v šesti letech, taktéž do spádové základní školy.

Kritériem byla blízkost, ne kvalita či specifická škola. Ve škole prospívá bez problémů, od pololetí první třídy navštěvuje některé předměty ve vyšším ročníku. V současné době je žákyní páté třídy, ale má splněné kompletně učivo českého jazyka a matematiky v šesté třídě s výborným prospěchem.

Matka ve srovnání s dcerami udává specifika Zuzčiny domácí přípravy: „*Ano, důslednost a pečlivost. Když vidím její úkolníček, nestačím se divit. Nejen, že si ho stále vede, to já bych si v druhém pololetí sešitek určitě nevedla, ale je vedený pečlivě.*“ Otec však zvláštnost nevidí: „*Jen chce někdy ujistit, že umí na další den látku na písemku. Přijde mi to někdy zbytečné, že ji zkouším, ale zase si o tom popovídáme...*“

Na otázku ohledně IVP nastaveného pro Zuzku odpovídá otec: „*Vůbec s tím nemáme problém. Dalo by se říct, že to jde mimo nás. Paní učitelky se domluvily, matematiku i češtinu měly ve stejném čase a Zuzka přecházela. Matka ale dodává: „Trochu to začalo skřípat, když měla z prvního stupně přecházet do hodin na druhém stupni, to už nebylo jen o ochotě dvou učitelek domluvit se. Škola zkoušela, co se Zuzkou, paní ředitelka totiž nechtěla, aby měla matematiku místo tělocviku, ale když v páté i šesté třídě učí matematiku stejná paní učitelka, tak přecházet prostě nelze. Počet hodin na vyšším stupni jí nahradili samostatnou prací na dlouhodobých projektech.*“

Otec Zuzky je se současným nastavením školního systému spokojený, poznamenává však, že: „*Jen mám pocit, že se toho učí teď málo. My jsme toho uměli mnohem víc, učili jsme se víc, víc nás zkoušeli.*“

Matka svoji opověď rozvinula a vyjádřila systémovou spokojenost v kombinaci s nevhodností formy, kterou by změnila: „*Mně by se líbilo učení v souvislostech. Pěkně vše provázat, ukázat v souvislostech. Ocenila bych, kdyby děti více ve škole mluvily, měly názor. Diskutovaly. Kdyby se mohly více ptát, nejen poslouchat a opisovat zápisy. Rozhodně nejsem pro volnost... A na prvním stupni bych nechala žákovské knížky. Nevadila by mi kombinace známek a slovního hodnocení, naopak by se mi pár vět líbilo. Ale vysvědčení bych nevyměnila.*“

### **Mimoškolní aktivity**

Otec Zuzky na její setkání s Mensou Česko odpovídá: „*Zuzka tam je testovaná. Dostala poukaz na soutěži. Je tam i členkou. Účastní se nějakých akcí, především hraní her a únikovek, ale není nějak extra aktivní. Schůzky jsou jednou za měsíc, Zuzka se účastní asi jednou za dva. Sama si*

*hlídá akce a termíny, my to s Katkou příliš nesledujeme. Na akce ji ale doprovázíme. Víím, že Mensa pořádá tábor, ale je pro nás v nevhodném termínu. Jinak bych o něm přemýšlel.“*

K online poradně pro nadané děti se matka Zuzky vyjadřuje: „*Nikdy jsem neslyšela, ani od někoho jiného, že taková poradna existuje.“*

Matku nenapadlo, že toto lze, možná to je u ní způsobeno absencí sociálních sítí. Otec v rámci hledání aktivit tyto stránky navštívil: „*Jednou jsem se díval na stránky, chtěl jsem pro Zuzku vytisknout nějaké testy. Ale nenašel jsem nic, co bych sledoval nadále.“*

### **Spolupráce s odborníky**

Matka návštěvu logopeda popisuje následujícím způsobem „*Logopedie nebyla na doporučení. Chodili jsme tam s Johankou a zeptala jsem se paní doktorky, zda by nevyšetřila i Zuzku...“* Doporučení logopedky Zuzky dle otce bylo: „*Abychom pravidelně cvičili. A to jsme dělali. Katka jela básničky do „zblbnutí“. Nebyly to hodiny denně, ale každý den chvilku. Už si nepamatuji, která měla předepsané hry s vodou, ale to jsme dělali doma, tak 4krát týdně. Logopedka říkala, že v první minutě pozná, zda se cvičilo nebo ne.“* Dále zmínil, že: „*Zuzka navštěvovala logopedii. Jednou za měsíc v nemocnici. Jinak nikoho jiného.“* V současné době není v péči logopeda ani jiného odborníka žádné ze sledovaných dětí.

Ze závěrečné lékařské zprávy a rozhovoru vyplývá, že logopedka Zuzku hodnotí jako komunikativní a spolupracující dívku, která si uvědomovala své nedostatky, na kterých je potřeba pracovat. Kladně hodnotila i spolupráci s rodiči, kdy bylo zřejmé, že se i v domácím prostředí pravidelně odstraňovaly nedostatky. Při zpětném telefonickém hovoru se lékařka zmínila, že Zuzka byla prvním dítětem, které při popisu obrázku popsalo strom konkrétně, nejen jako strom, ale jako smrk a dub. Rozdíl mezi rybami v rybníce popisovala jako ryby plovoucí doprava a doleva. Velmi dobře si na ni vzpomíná, udává, že vyšetření s ní byla radostí a oživením. Připomněla, že Zuzku nahrávala jako příklad z praxe pro nové studenty, tedy i to je jeden z důvodů, že si na ni velmi dobře pamatuje. Dodnes materiály používá s tím, že zde byla překvapivá míra soustřednosti, které byla Zuzka ve svém věku schopná. Vzhledem ke komunikativním schopnostem Zuzky byla nutná časově náročnější příprava materiálů, ale zdůraznila, že to nemá brát jako stížnost. Jako příklad uvedla, že s ostatními dětmi použila 8 kartiček, se Zuzkou za stejnou dobu 14.

## **Pedagogicko-psychologická poradna**

Matka se k čekacím lhůtám na termín do poradny vyjadřuje následujícím způsobem „*Dohledala jsem termíny. Žádost byla podána 28. 1. 2020, první vyšetření proběhlo 25. 8. 2020, 3. 11. 2020 jsem přebírala zprávu.*“ Teď potřebují kontrolní vyšetření a situace s délkou objednání se nezměnila.

### **8.3 Komparace případových studií:**

#### **Raný vývoj, soužití s nadaným dítětem a sourozencem**

Zdá se, že otec Zuzany bere přítomnost ND jako normální, přirozenou věc, ostatní rodiče k tomu přidali hodnocení spíše euforické. Hodnotila bych to tedy u obou rodin jako napětí v pozitivním slova smyslu.

Je patrné, že emoční chování sourozenců je stejné bez ohledu na nadání dětí. Provokování nebo „špičkování“ patří asi ke každému vztahu mezi sourozenci. Ani jedni rodiče nepotvrdili, že by vztahy a vazby mezi sourozenci byly narušené, spíše potvrzují jejich problematičnost, ale ne, jako podnět k řešení, ale jako běžné sourozenecké šťouchání spojené s jejich věkem, nikoliv nadáním.

Shoda se ukazuje také v tom, že Honzík i Zuzka vzhledem ke svému nadání, berou rodiče jako „starší partnery“, se kterými si mohou popovídat o složitějších věcech, které možná jejich vrstevníci ne tolik chápou a nezajímají se o ně. Je zde také shoda v tom, že trvání nadaných dětí na přesnosti ve vyjadřování je pro jejich rodiče někdy složité, nicméně se shodují, že si soužití, i přes složitosti, s nadaným dítětem užívají.

Na otázku přizpůsobení se nadanému dítěti v rodině odpověděly obě rodiny ve shodě, a to tak, že se nějak zvlášť nepřizpůsobují. Ani jedna rodina nemá pocit, že jakékoliv přizpůsobení se souvisí s nadáním.

Obě rodiny se také shodly v otázce rodinného rozpočtu, kdy negují vyšší rodinné výdaje za nadané dítě neboli za nadání nadaného dítěte.

#### **Školní docházka**

V odpovědích jednotlivých rodičů jsou patrné pevné postoje k jimi zvolenému systému školství, obě rodiny si tyto systémy chválí a jsou jejich zastánci. Obecně lze říci, že by změny měly nastat v případě objemu učiva, důslednosti a ve změně hodnocení. Žádné navrhované změny od obou rodin však nesouvisí s nadáním jejich dětí. Školní příprava probíhá ze strany

obou dětí samostatně, rodiče do ní příliš nemusí zasahovat a organizovat ji. Z výpovědí respondentů (včetně třídních učitelek) se domnívám, že v případě vzdělávání zkoumaných dětí je u obou rozvíjeno nadání, nikoliv pouze znalosti.

### **Mimoškolní aktivity**

Co se Mensy Česko týká, zde se diametrálně pohledy rodičů liší, dalo by se interpretovat tak, že obě rodiny jdou odlišnou cestou. Jedni Mensu Česko berou jako partnera, druzí ji neuznávají. Není však jednoduché jednoznačně určit, která cesta je správná. Za důležité považuji, že i rodina, která v současné době nebere Mensu jako partnera, o ní ví a ví, co nabízí.

O online poradnách a speciálních webech rodiče neslyšeli, zde by bylo zajímavé zjistit, zda to, že rodiče o poradně neslyšeli, je nevědomost rodičů či nevýrazná práce online poradny.

Povědomí o Deklaraci práv nadaných dětí neměla žádná rodina ponětí, dalo by se říci, že zde panuje stoprocentní shoda mezi rodiči. Je tedy otázkou, zda je správné, že rodiče Deklaraci neznají, protože ji nepotřebují nebo zda je to nevýrazná práce lidí, kteří se zabývají systémem podpory nadání.

### **Spolupráce s odborníky**

Zde je podobnost v péči, která byla dětem věnována ze stran odborníků. Obě děti potřebovaly pouze logopeda. Dovolím si okomentovat přístup MŠ, kterou Zuzka navštěvovala, tam logopedické screeniny nejsou. Kdo by tedy měl rodičům návštěvu odborníka doporučit? Z odpovědí vyplývá, že se obě rodiny k péči postavily čelem, tedy doma trénovaly a s logopedem spolupracovaly. Domnívám se proto, že to je jeden z důvodů, proč již není potřeba tohoto odborníka navštěvovat.

### **Pedagogicko-psychologická poradna**

Obě rodiny mají zkušenosti s PPP v Pardubicích. Shodují se v dlouhých objednacích lhůtách. Zuzka téměř po roce vyšetření má, Honza nikoliv, na termín stále čeká.

## **8.4 Analýza a komparace dokumentů pro pedagogy konkrétních ND**

Zde jsou rozebrány odpovědi třídních učitelek TU1, TU2 a TU3, které vyplnily v dotaznících. Na konci některých shrnutí odpovědí na otázky jsou kurzívou zapsané mé postřehy a komentáře, které se nazývají Poznámka. V těchto subjektivních Poznámkách vyjadřuji pouze svůj názor, své domněnky, jejich obsahem není závěr výzkumu ani vyhodnocení dat.

Z odpovědi TU1 a TU2 je zřejmé, že výuka ve třídě, kde je ND, je jiná než bez ND, což ale nepotvrdila TU3, ta rozdíl v přítomnosti/nepřítomnosti nepocítuje, v případě přítomnosti považuje práci s ND za snadnou, a to oproti TU1, která zdůrazňuje, že je nutné se podívat na ND jako celek, a především na jeho potřeby a případnou „jinakost“. TU1 zdůrazňuje: „*Jsou nadané děti, které chtějí pracovat navíc a které nechtějí pracovat navíc, aby nebyly nápadné. Od toho se odvíjí zadávání úkolů. Vzděláváme-li dítě v běžné třídě a neodchází-li do skupiny ND nebo do třídy vyššího ročníku (akcelerace), je třeba individualizovat jeho činnost.*“ Tento pojem a způsob práce s ND jsem vysvětlila v teoretické části mé práce. To samé se domnívá i TU3. Rozdíl je patrný vzhledem k tomu, že TU3 je učitelkou v Montessori škole, kde je, jak popsala: „*Výuka je důsledně individualizovaná, každé dítě ve třídě pracuje podle svého individuálního plánu.*“

Odpověď TU2: „*Všeobecně je výuka ve třídě s nadaným žákem více dynamická a diferencovaná.*“ lze interpretovat jako kladně hodnotící fakt, že je ve třídě ND.

V následující otázce se všechny tři třídní učitelky vyjádřily k tomu, kdo určuje systém práce s nadaným dítětem:

TU1: „*Vše bylo naprosto na mé volbě a na mých pozorovacích schopnostech a na mém zájmu či nezájmu. Přemýšlela jsem nad realizací doporučených metod od PPP. Občas jsme k nim došli, ale spíš přirozeně než cíleně a záměrně. Nepravidelně.*“

TU2: „*Na volbě těchto výukových metod se podílelo školní poradenské pracoviště, výchovný poradce, školní psycholog, vedení školy a třídní učitel. Mé slovo bylo s ostatními rovnocenné, měla jsem možnost se plnohodnotně podílet na volbě výukových metod pro Zuzku.*“

TU3: „*Bylo to na mně, sama mám osobní zkušenosti a mám vystudované Qiido, což je organizace podporující ND ve všech oblastech, nejen IQ.*“ Problematika Qiido je podrobně probrána v teoretické části této práce (viz. kapitola 6 Praktické možnosti vzdělávání, volnočasových aktivit a poradenství).

Zde je diametrální rozdíl mezi odpovědi TU2 a TU1 s TU3, které si vše organizovaly samostatně, na rozdíl od TU2, která pracovala v týmu kolegů. Rozdíl je zajímavý nejen tím, že TU3 je z alternativní ZŠ, za velmi zajímavý považují také rozdíl v odpovědi mezi TU1 a TU2, které jsou ze stejné školy. Zajímavé by bylo zjistit, proč tomu tak je.

Pozitivní faktory, které ovlivňují vývoj Zuzky ve třídě, jsou podle TU1 s nejvyšší prioritou: „*Sociální klima třídy (přijetí toho, že někdo je jiný, a přesto je pevným článkem*

*třídy*)“ následované „pevným kamarádstvím (ND není osamocené, těší se do školy za kamarády)“ a v neposlední řadě „přijetí dítěte učitelem, dítě ví, že není svým chováním na obtíž, zájem o dítě.“ TU3 vidí faktory u Honzy jinak, klima třídy nezmiňuje. Za důležité považuje „Připravené prostředí ve třídě a vliv spolužáků – reakce dětí vedly Honzu k zamyšlení.“ Předpokládám, že tím myslí zamyšlení Honzy nad svým chováním. V neposlední řadě zmiňuje spolupráci s rodiči Honzy, kterou považuje za důležitou a v jeho případě pozitivní.

Poznámka: *Potvrzují slova TU1 v praxi, kdy celé čtyři roky naší spolupráce zdůrazňovala, že nejdůležitější je klima třídy a vztahy mezi dětmi. Netajila se nikdy tím, že tomu věnovala velké množství času. Z mého pohledu matky jsem za to ráda.*

U negativních faktorů ve třídě, které mohly ovlivnit vývoj Zuzky a Honzy, je zajímavý rozdíl, kdy TU3 jako jediné negativum vidí: „Velký počet dětí ve třídě. (30).“, což je vzhledem k typu školy zajímavé. TU1 opět vztahuje rizika vycházející ze společenských vazeb, a to nejen mezi ND a kolektivem, ale i ND a pedagogem: „Osamění, nepřijetí v kolektivu dětí, nepodnětné školní prostředí (nijak se o ND nestaráme), nepřijetí ND pedagogem.“

Vzhledem k tomu, že na spolužáky působí Zuzka ve třídě dle TU1: „vesele, plná nápadů, citlivá ke všem problémům, zodpovědná a pracovitá“, domnívám se, že varování nad osaměním a nepřijetím se nevztahuje ke konkrétnímu nadanému dítěti. Přítomnost Zuzky ve třídě jinými slovy vyjadřuje TU2: „inspirace, motivace, podpora, pomoc, konkurence.“ I zde je odlišná odpověď TU3, která přítomnost Honzy ve třídě nepovažuje za nic zvláštního: „Vzhledem k tomu, že učíme v trojročích, jsou ve třídě děti různé, takže nic mimořádného.“

Z pohledu pedagogických příprav na výuku ve třídě, kde je Honza, nevidí TU3 nic zvláštního, přípravy nejsou náročnější. Oproti tomu TU1 se k přípravám do třídy, ve které byla Zuzka, vyjadřuje následovně: „Zuzka, kterou jsem měla ve třídě, docházela na výuku ČJ a M do vyššího ročníku, čímž byla moje příprava výrazně usnadněna. V 1. a 3. třídě bylo nutné připravit pro Zuzku více práce, např. formou samostatné práce s pracovními listy.“ Na druhé straně, TU1 a TU2 shodně odpověděly „Ano.“ na otázku, která se týkala vyšší časové dotace při nepřímé pedagogické činnosti ve třídě, kde je Zuzka. Naopak diametrálně odlišná je odpověď u TU3, která zní jednoznačně: „Ne.“

Poznámka: *TU3 odpověděla úplně odlišně, zajímavé by bylo zjistit, zda je to typem školy či jí samou. Ale vzhledem k tomu, že TU1 a TU2 odpověděly shodně, domnívám se, že je to typem školy. Zajímavé by bylo zjistit, jak by TU3 hodnotila přítomnost Honzy ve třídě, kdyby měl diagnostikované nadání a zároveň doporučení z PPP.*

Poslední otázka byla obecná a týkala se osobního doporučení pro ostatní pedagogy, kteří mají ve své třídě nadané dítě. TU2 odpověděla: „*Mé osobní doporučení pro ostatní pedagogy, kteří mají ve své třídě nadané dítě, by bylo, aby byli otevření a flexibilní, spolupracovali s ostatními pedagogy, nebáli se říct si o pomoc a zajímali se o zájmy a potřeby nadaného žáka.*“ TU3 také zdůrazňuje především sdílení a spolupráci s ostatními pedagogy, dá se tedy vyvodit, že v dané situaci nechtějí být samy, že je dobré si říci o pomoc: „*Ano. Často sdílet zkušenosti.*“

TU1 použila sebereflexi a čtyřletou práci ve třídě, kde byla Zuzka, shrnula následovně: „*Každé nadané dítě je jiné. Mimořádné nadání často přináší oslabení v jiné oblasti schopností či dovedností (problémy s chováním, uzavřenost, problémy s jemnou nebo hrubou motorikou, problémy s navazováním vztahů, ...).*

*Je opravdu vzácnou výjimkou, když mimořádně nadané dítě je emočně stabilní, empatické k okolí, zdatné, hudebně nadané, výřečné, pozitivně laděné, pracovité a s touhou po dalším poznání.*

*Takové ND, jako je Zuzka, jsem poznala a měla ve své třídě poprvé a asi naposledy. Jako speciální pedagog umím pracovat s dětmi handicapovanými a s dětmi nadanými nemám zkušenosti. Bylo to pro mě slepé tápání.*“

## 8.5 Analýza obrázků od sourozenců nadaných dětí – pohledem odborníka

První obrázek, od Karla, je černobílý, vzhledem k dominanci cyklistického kola nad vozidlem, jsem tento obrázek nazvala „kolo“ (viz. Příloha 5: Obrázek kolo). „*Starší sourozenec znázorňuje kolo, cítí, že by měl být větší, snad rychlejší či silnější. V obrázku zabírá více místa. Ale mladší sourozenec ho jednoznačně dohání, i když startuje později. Možná je mezi nimi silnější soupeřivý vztah. Interpretace by mohla být i taková, že sebevědomí staršího sourozence trochu trpí, proto se dělá větším. Starší sourozenec bojuje, pravděpodobně o pozornost, pozornost pozorovatele je stržena především na kolo.*“

Obrázek Johany je strom, který je namalovaný temperou a v polovině přerušný (viz. Příloha 6: Obrázek strom). Na první pohled je zřejmé, že jedna část je barevná, pozitivní. Z toho laicky usuzuji, že vztah Johany k sestře je rozporuplný, od barevnosti (radosti) až k neradosti. V obrázku nevidím zášť.

Arteterapeutka se domnívá, že: „*Sourozenec vnímá sice výrazný rozdíl mezi ním a druhým sourozencem (bílá rozděľující čára), ale kompozice je vyvážená, zrcadlová, vypadá, že je starší sourozenec vyrovnaný s tím, že každý má své přednosti, vypadá to, že jejich vztah je vřelý,*

*nekonkurují si, přijímají se se svými odlišnostmi a cítí se v rodině vyváženě podporováni – pevná bílá čára. Dalo by se také hovořit o vyvážené pozornosti rodičů.“*

## 8.6 Analýza psaných dokumentů od starších sourozenců

Oba starší sourozenci si uvědomují jistou jinakost svých mladších sourozenců, oba poukazují na otravnost, kdy ji Karel hodnotí jako „pruzení“, Johana jako vytahování. Karel si je vědom toho, že je Honza ve spoustě věcí lepší. Johana to také připouští, ale zdá se, že z toho umí vytěžit i pozitiva (viz. Příloha 7: Písemný dokument Karel a Příloha 8: Písemný dokument Johana).

## 8.7 Analýza dokumentů, které psaly nadané děti

Z obou dokumentů (viz. Příloha 9: Písemný dokument Honza a Příloha 10: Písemný dokument Zuzana) vyplývá, že obě ND jsou si vědomy, že mají chytrou hlavu. Zuzka si je vědoma toho, že rychleji vnímá a počítá, dá se předpokládat, že se srovnává s vrstevníky. Přiznává, že se ráda učí, což považuje za nelehké přiznat nejen sobě, ale i „nahlas“. Dokázala zhodnotit svá pozitiva (paměť, vnímání, počítání) oproti negativům (rozhodí ji drobná nespravedlnost, chytání za slovo).

Honza své věty rozdělil rovnou na negativa a pozitiva, přičemž je zřejmé, že si klady své chytré hlavy uvědomuje – rychleji řeší problémy, pomáhá mu ve zlepšení v šachu, ve vstřebání učiva. Oproti tomu si je vědom nevýhod své hlavy – ve své rychlosti dělá chyby, kamarádům může přijít divný.

*Poznámka: Obě děti poukazují na to, že si uvědomují, že mohou svým kamarádům přijít divní, nejen kvůli rychlosti. Zajímavé je, že si ani jeden přímo nestěžuje, oba dokázali najít i pozitiva.*

## 8.8 Analýza dokumentů z Pedagogicko-psychologické poradny

Srovnala jsem Doporučení školského poradenského zařízení pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole, a to Zuzky ze srpna 2020 (ukončena první třída) a srpna 2022 (ukončená třetí třída). Vyšetření probíhala v Pedagogicko-psychologické poradně v Pardubicích. Srovnání obou vyšetření je zajímavé nejen v časovém posunu, ale i v tom, že každé vyšetření proběhlo u jiného odborníka, tedy u dvou různých speciálních pedagogů a u dvou psychologů (viz. Příloha 13: Posudky z PPP).

Čtení – obě vyšetření poukazují na výborné čtení s pochopením textu. Zuzana je schopná text převyprávět. Nadprůměrně s ním umí pracovat. Což je pro žákyni na přelomu první a druhé třídy výborné hodnocení. Vyšetření ve třídě třetí toto potvrzuje, zde tedy ke změně nedošlo.

Písenný projev – diktát při obou vyšetřeních je hodnocen kladně, v prvním vyšetření je upozornění na nesprávný úchop při kreslení (při psaní správný). Ve druhém vyšetření je opět podtržena kvalita diktátu i přepisu textu, o úchopu se již nikdo nezmiňuje. Ačkoliv v první třídě bylo tempo psaní přiměřené, ve třetí třídě je hodnoceno jako pomalejší. Ve starším vyšetření speciální pedagog poukazuje na nácvik psaní, který jak se domnívá, je Zuzka schopna zvládnout. V následujícím vyšetření se toto již nezmiňuje.

*Poznámka: Ano, nácvik písma probíhal, zaměřili jsme se na správné držení psacích potřeb, koupili jsme nástavec na tužku, který podporoval její správné držení.*

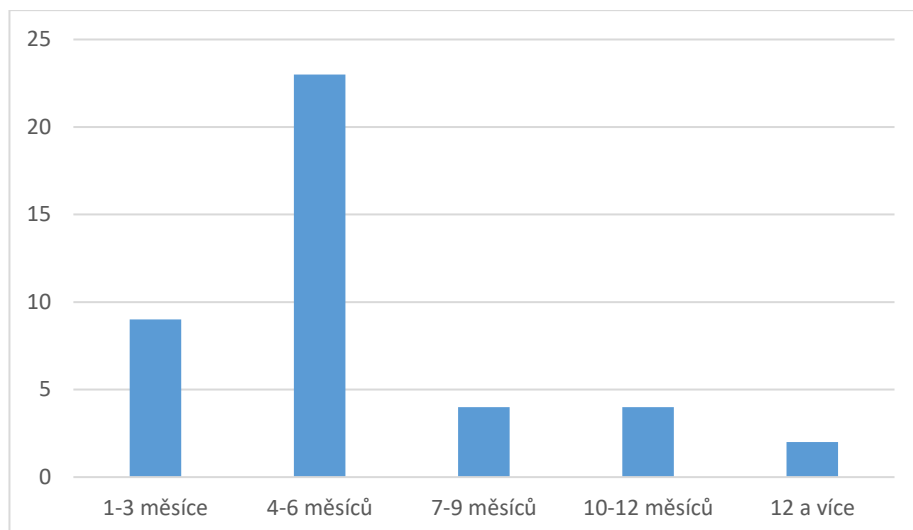
Matematika, logika – zde je hodnocení pozitivní, nicméně při prvním vyšetření je zdůrazněna změna chování při práci, a to ve chvíli, kdy úkoly nebyly jednoduché nebo Zuzce nešly vyřešit.

Závěr: První vyšetření vyzdvihuje nadprůměrnou úroveň logického myšlení a výkony ve čtení. Současně upozorňuje na negativní vliv (v oblasti geometrie, rýsování, psaní...) z důvodu zkřížené dominance oka a ruky. Druhé vyšetření tuto dominanci vůbec nezmiňuje.

*Poznámka: Se závěrem prvního vyšetření jsme nějak nepracovali, pouze jsme se snažili, jak je výše zmíněno, o zlepšení úchopu.*

## 8.9 Porovnání objednacích termínů Pedagogicko-psychologických poraden

Vzhledem k objednacím dobám Pedagogicko-psychologických poraden jsem v rámci výzkumu obeslala poradny ve všech krajích sousedícími s Pardubickým krajem + Hlavní město Prahu s dotazem na délku objednacích doby (viz. Příloha 11: Email pro Pedagogicko-psychologické poradny). Podrobný přehled objednacích lhůt je v příloze v Tabulka 2 (viz Příloha 12: Přehled objednacích termínů Pedagogicko-psychologických poraden). Tento přehled potvrzuje slova obou matek o délce objednacích termínů.



**Obrázek 9:** Četnosti délek objednacích termínů do PPP.

*Poznámka: Vzhledem k tomu, že jde pouze o posouzení nadání, beru to celé tak, že termín je jedno. Ale rodiče, kteří potřebují pomoc a potřebují řešení, například asistentku, tak je to celkem dlouhá doba. Domnívám se, že ne všechny maminky jsou sociálně a ekonomicky silné, aby se objednaly (a dojely) do poraden v sousedním kraji, proto opravdu vyčkávají na termín 7 a více měsíců. Jak je patrné z rozhovorů s maminkami, objednáací lhůty jsou dlouhé, což mimo jiné vrhá stín na práci PPP.*

## 9 Vyhodnocení výzkumných otázek

Ve své diplomové práci jsem srovnávala dvě nadané děti, jejich rodiny, pohled třídních učitelů na tyto děti ve třídě, spolupráci s odborníky, postoj rodičů k odborníkům, postoj odborníka k nadanému dítěti. V neposlední řadě jsem se zaměřila na sourozence těchto dětí.

Vzhledem k tomu, že hlavním výzkumným cílem bylo porovnání dvou nadaných dětí z pohledu vzdělávání a soužití s nimi, tento cíl byl splněn. Porovnávala jsem Honzu a jeho rodinu se Zuzkou a její rodinou, jejich vzdělávání z pohledu rodičů a třídních učitelek, stejně tak soužití s nimi opět z pohledu rodičů a starších sourozenců.

Specifika výuky nadaného dítěte z pohledu třídního učitele byla jedna část výzkumného cíle, a i tento cíl byl splněn – pohledem tří třídních učitelů. Paní učitelky vyplnily dotazník, ve kterém specifikovaly přítomnost Honzy a Zuzky ve třídě, a to z pohledu obohacení pro kolektiv, náročnosti přípravy na hodiny a spolupráci s ostatními kolegy.

Specifika soužití s nadaným dítětem z pohledu sourozenců probíhala, kromě rozhovorů, převážně analýzou dokumentů, a to obrázku a textu, který starší sourozenci napsali.

Specifika soužití s nadaným dítětem z pohledu rodičů se zaměřila na školní přípravu, na vztah se sourozencem, na komunikaci s nadaným dítětem, na finanční a časovou náročnost.

Následuje vyhodnocení jednotlivých výzkumných otázek.

### **VO 1: Jak se liší výuka dětí ve třídě od výuky nadaného dítěte (ND) ve stejné třídě?**

Zde se ukázalo, že kromě volby individuálního přístupu, se výuka příliš neliší, je však nutné zapojení těchto dětí do výuky, u Zuzky je nutný i větší rozsah samostatné práce. Vzhledem k tomu, že pro paní učitelku Honzy je v Montessori vzdělávacím systému individuální přístup samozřejmý, nedomnívá se, že se výuka odlišuje.

### **VO 2: Jaké jsou faktory ve školním kolektivu, které mohou pozitivně či negativně ovlivnit fungování konkrétního ND?**

Odpověď u této otázky je jednoznačná. Faktory, které pozitivně ovlivňují vývoj, jsou u Zuzky klima třídy, vztah se spolužáky, pohled spolužáků na její jinakost. A především přijetí nejen ostatními spolužáky, ale i pedagogy. Paní učitelka, totožně s Honzovou, se domnívá, že pro pozitivní ovlivnění je nutná kooperace s kolegy. Negativními faktory jsou finance – ať už je to velký počet dětí ve třídě, tak nepodnětné školní prostředí (nijak se o ND nestaráme). Dalo by se dlouze diskutovat, zda by finance pomohly ke snížení počtu dětí ve třídě (nejen vznik nových

tříd a škol, ale také odborného personálu) a zda by finance dokázaly rozvinout školní prostředí tak, aby bylo podnětné.

Problém šikany, popisované v teoretické části této diplomové práce, ani jedna z třídních učitelek nezmiňuje. Stejně tak o ní nehovoří rodiče nadaných dětí, ani děti samotné.

### **VO 3: Jaký model výuky byl u konkrétního ND zvolen?**

Odpovědi u této otázky jsou odlišné – liší se alternativní a základní škola. U alternativního vzdělávání to byl pouze předčasný nástup do školy (s tím ale neměla škola nic společného). Vzhledem k tomu, že Honzova škola klade důraz na individuální přístup, model z něho vychází. Ve třídě jsou žáci tří ročníků, je zde tedy dost podnětů pro nadané dítě, částečně je splněna i akcelerace.

Naopak u Zuzany byl zvolen model „čisté“ akcelerace v předmětech matematiky a českého jazyka. Zuzka navštěvuje tyto předměty ve vyšším ročníku, a to cca čtyřikrát týdně. Sama si volí a plánuje, jaké dny se účastní výuky ve vyšším ročníku. V posledním pololetí je to samostatná práce na projektu. Někdy bývá Zuzka vyzvána, aby přednesla ostatním žákům vlastní prezentaci a představila svoji současnou četbu.

Ani jedna škola nepodporuje mimoškolní aktivity pro tyto děti, škola se nikterak nezapojuje.

### **VO 4: Jaké jsou role pedagoga při výuce nadaného dítěte?**

Třídní učitelka Honzy svoji roli nevidí jinak, její přístup je stále stejný, praktické věci kolem nadání Honzy si řeší sama, má vystudovaný speciální vzdělávací program. Nepedagogické věci obstarává ředitel školy, proto přítomnost Honzy ve třídě nevyžaduje pro ni žádnou speciální roli.

U Zuzky je to jinak, jedna paní učitelka třídní je ta, kdo si musí vše srovnat, rozhodnout, vytvořit si plán, realizovat. Co se týče nepedagogických činností, je její role časově náročnější. Role paní učitelky je především v usměrňování Zuzky a práce s ostatními dětmi na klimatu třídy. Paní učitelka zastává všechny role – jak již bylo zmíněno od návrhu až po realizaci. Lze se na tento jev podívat z pohledu důvěry, která jí byla vedením školy dána.

Druhá paní učitelka, která Zuzku převzala, potvrzuje, že je její role velká, rozhodovací, nicméně nemá tzv. poslední slovo, je podřízena rozhodnutí pracovníků školního poradenského pracoviště a vedení školy.

### **VO 5: Jak se žije sourozencům vedle ND? Porovnávání mezi nimi, soutěživost, spolupráce.**

Starším sourozencům nadaných dětí se vedle Honzy a Zuzky nežije lehce, jak vyplývá z popisu tohoto vztahu, který psali, z obrázku, rozhovoru s nimi i rodiči. Nicméně, vztahy jsou sice v současné době napjaté, ale rodiče popírají, že souvisí s nadáním, spíše jejich jistou nekvalitu přisuzují věku. Sourozenci se nikterak neporovnávají, vědí, že jejich mladší bratr/sestra mají chytrou hlavu a naučili se tím pracovat – jak Karel, který se s kamarády jinakosti směje, tak Johanka, která má Zuzku jako prvek, kterým se může chlubit a dávat na odiv.

Soutěživost se neprokázala, nehovoří o ní ani rodiče.

Spolupráce je zajímavá, ačkoliv mezi dětmi jsou rozbroje, všichni rodiče z mého vzorku udávají, že se děti mají rády, že se potřebují a že v případě problému „táhnou“ za jeden provaz. Zároveň potvrzují, že se sourozenci svým způsobem potřebují.

### **VO 6: Kdo se komu přizpůsobuje – rodina nadanému dítěti nebo nadané dítě rodině?**

V odpovědi na tuto otázku se obě rodiny stoprocentně shodly, nepřizpůsobuje se nikdo nikomu. Ano, zájem Honzy jsou šachy, když má turnaj, rodina jede s ním, ale zájem nesouvisí s nadáním. Stejně je to u jeho bratra a bylo by to u jakéhokoliv sportu. Shoda panovala i u doplňující otázky, která se týkala finanční náročnosti soužití s nadaným dítětem, kde jednoznačně bylo zjištěno, že v těchto dvou rodinách neexistuje příčinná souvislost mezi finančním rozpočtem rodiny a nadaným dítětem v této rodině.

### **VO 7: Jak se liší školní příprava ND od ostatních sourozenců z pohledu rodičů?**

Z pohledu rodičů a ve srovnání se sourozenci se příprava sledovaných nadaných dětí nikterak neliší, je samostatná. V soužití se liší komunikace, která někdy bývá časově náročnější, protože je hloubavější, ale to s přípravou do školy příčinně nesouvisí. U Zuzky se ukázalo, že chce být ujišťována v dokonalosti své přípravy, ale není to na každodenní bázi ani nikterak jinak náročné.

## 10 Diskuse výsledků šetření

Je vzdělávání nadaného dítěte radost nebo problém? U odpovědi na tuto otázku lze říci, že je platná pro dvě nadané děti, jejich rodiny, třídní učitele a sourozence, kde jsem vedla výzkumné šetření.

Nejprve se na odpověď podívám z pohledu dvou rodin, které mají nadané dítě. U rodičů obou nadaných dětí vychází odpověď radost. Nikdo z rodičů nepřipustil, že mají se vzděláváním a školní přípravou nadaného Honzy nebo Zuzky problém, naopak si chválí jejich samostatnost při školní přípravě a hlubší zájem o různá témata. Polovina rodičů jejich školní přípravu obdivuje a domnívá se, že je mnohem pilnější, než bývala jejich.

Je vzdělávání nadaného dítěte radost nebo problém? Z pohledu paní učitelky Honzy se toto nedá hodnotit, vzhledem k nastavení systému školy pro ni neexistuje přílišná jinakost dětí, se všemi pracuje stejně – především individuálně, z čehož ale jasně vyplývá, že přítomnost nadaného dítěte ve třídě nevnímá jako problém.

Z pohledu bývalé třídní učitelky Zuzky je radost mít ND ve třídě, která ale byla vykoupena větší nervozitou, jinou přípravou a drobnou časovou náročností. Paní učitelka se s nadaným dítětem ve třídě setkala poprvé a z odpovědí je zřejmé, že tuto přítomnost prožívala, plně si ji uvědomovala a přistupovala k ní velmi zodpovědně. V neposlední řadě je třeba zdůraznit, že především se Zuzkou chtěla spolupracovat, a především pracovat s jistým přesahem.

Druhá paní učitelka Zuzky nehodnotí, zdá se, že věc bere tak, jak je, nevidí v přítomnosti nadaného dítěte ve třídě ani problém, ani radost. Racionálně zhodnotila spolupráci s dítětem i s ostatními kolegy. Z tohoto pohledu se blíží paní učitelce Honzy a přístupu, který umožňuje alternativní vzdělávání Montessori typu.

Jak již bylo ve výzkumné části zmíněno, sourozenecké vztahy jsou zatíženy věkem aktérů, výzkum neukázal, že by jejich občasné narušení souviselo s nadáním.

Co se týká výzkumů na obdobné téma, v roce 2009 byla zveřejněna studie zabývající se mimořádně kognitivně nadanými dětmi a žáky (Novotná, Durmeková, 2009), která je zaměřena především na oblast identity a motivace těchto dětí, vzděláváním a soužitím s nimi, se zabývá velmi okrajově. Knižně vydaná studie „*Sebepojetí a sebehodnocení nadaných žáků*“ (Konečná, 2010), je věnována především studiu jednotlivých aspektů socio-emočního světa nadaných dětí. Poměrně celistvý výzkum ve 163 rodinách s nadanými dětmi byl realizován Izraelci Landaovou a Weisslerem v letech 1993–1994, domnívám se však, že v současné době již nejsou všechny

jeho výstupy aktuální, ačkoliv v něm byly porovnávány rodiny s dětmi, které navštěvovaly speciální vzdělávací programy s rodinami, jejichž děti je nenavštěvovaly. Na Slovensku byl realizován výzkum Laznibatové, který především zkoumá rodiče nadaných dětí z pohledu jejich vzdělání (Hříbková, 2009, s. 137–138), nikoliv soužití s nadaným dítětem.

V kontextu národních výzkumů jsou pak diskutovány především oblasti vzdělávání nadaných dětí, avšak tématům, která jsou blízká výzkumu této diplomové práce, se věnují primárně „výhradně a pouze“ studenti vysokých škol ve svých diplomových, popřípadě disertačních pracích, např. Plíhalová a její Péče o nadané dítě v roce 2021.

Domnívám se tedy, že tato oblast není dostatečně zmapována v takové šíři, která by se komplexně zabývala nejen nadaným dítětem, ale i jeho učiteli, rodinou a spolupracujícími odborníky.

Je soužití s nadaným dítětem v rodině radost nebo problém? Výsledky této diplomové práce jednoznačně ukázaly, že je to radost. Na mnou zkoumaných dvou rodinách se ukázalo, že nadání rodinám nepřináší problém, drobnosti jako je návštěva logopedie, domácí diskuze, potřeba přesnosti a spravedlnosti nejsou negativy a nemusí jednoznačně souviset s nadáním. Obě rodiny se k těmto drobnostem postavily tzv. čelem, naučily se s tím pracovat a často tyto nedokonalosti převedou v humor a legraci. Problém jako takový se žádný neukázal. Jak jsem již zmiňovala, bylo by zajímavé dále toto téma rozvinout a zjistit, zda je to přístupem a nastavením rodičů, nebo je to jejich jakési otupění a vyhoření, nebo je příčinná souvislost v jejich vzdělání a jejich trpělivosti nebo v soužití s nadaným dítětem hledáme něco, co není. Rozhodně to však není problém, což je překvapivé i k faktu, že jedna rodina jde cestou Montessori vzdělávání, které vyžaduje i jiný přístup v rodině, klade se zde důraz na individuální přístup k synům, na jejich potřeby a přání, naopak druhá jde cestou klasického vzdělávacího systému bez důrazu na důsledné individuální přístupy.

## 11 Závěr

Ve své práci jsem se zaměřila na fenomén nadaného dítěte a jeho specifickou situaci v rodině, v širších sociálních vztazích, procesu vzdělávání, včetně náhledu odborníků i nadaného dítěte na svou vlastní situaci. Důvodem mého zájmu o uvedenou problematiku, je vlastní zkušenost s nadaným dítětem, jež může být velkým darem a inspirací nejen pro svou rodinu, ale také pro vrstevníky i rozvoj společnosti jako celku.

V teoretické části diplomové práce byly řešeny základní pojmy, týkající se nadání a nadaných jedinců z hlediska různých termínů od vysoké inteligence, přes pojmenování osob s vysokou citlivostí, odlišným způsobem fungování myšlení až po označení nadaných osob, jako lidí s darem, tedy nadáním. První kapitola se tak zaměřuje na definování inteligence, talentu a nadání z různých úhlů pohledu. Druhá kapitola již řeší problematiku nadaných dětí, jejich charakteristik, způsobů posouzení nadání, specifických potřeb nadaných dětí a následně možných přístupů k nadaným dětem ať již z hlediska vývoje, výchovy či vzdělávání. V závěru druhé kapitoly jsou pak uvedeny nejčastější sociálně emocionální problémy a rizika nadaných dětí, které vycházejí z jejich specifických schopností a potřeb, jedná se tak primárně o zvýšený sebekriticismus, perfekcionismus, vnitřní asynchronii, vyhýbání se rizikům, ale také šikanu, existenciální depresi, sebevražedné sklony či významné pocity viny. Třetí kapitola je věnována inkluzivnímu vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, za něž je bezesporu nadané děti nutné považovat, a to formou podpůrných opatření, zejména formou podpory pro práci pedagoga se žákem a klady a záporů inkluzivního přístupu a diferenciaci např. v podobě víceletých gymnázií. Čtvrtá kapitola se zabývá vhodným alternativním výchovně vzdělávacím programem, a to Montessori metodou se specifickými principy a strukturou třídy, možnostmi volného prostoru a svobodného využívání dostupných pomůcek. Jedná se o přístup podporující kreativitu a kritické myšlení, což jej činí vhodným nástrojem pro výchovu nadaných dětí. Pátá kapitola uvádí základní legislativu týkající se vzdělávání nadaných dětí a šestá kapitola řeší praktické možnosti vzdělávání, volnočasových aktivit, a to jak ve speciálně zaměřených institucích, tak mimo tyto instituce ve formě poradenství, nadací, spolků a dalších zájmových aktivit.

Praktická část byla koncipována jako kvalitativní výzkum, jehož cílem bylo najít pozitiva a negativa při práci, vzdělávání a soužití s nadaným dítětem. Během výzkumného šetření vyplynuly požadavky na vzdělávání nadaných dětí, jež má být koncipováno jako dynamické a flexibilní, reagující na měnící se potřeby a zájmy dítěte. Byla vyzdvihnuta vhodnost spolupráce rodiny, školy a odborníků, neboť nadané děti mohou čelit různým problémům vyplývajícím

z jejich specifické situace, ať se jedná o nedostatek porozumění, vysoká očekávání, nedostatečná práce s pocity nudy a nezájmu či riziko sociální izolace. Naproti tomu, pokud je dítě přijímáno a je mu vytvořeno podpůrné prostředí, může být zdrojem inspirace, kreativity a obohacení pro své sociální okolí o nadšení a radost, může také vést k hlubšímu zamyšlení a stimulovat intelektuální a kreativní růst celého kolektivu.

Je důležité rozpoznat děti s výjimečnými schopnostmi a dokázat jim vytvořit vhodné prostředí, které bude reflektovat a posouvat jejich komplexní osobnostní rozvoj. Nikdo nepochybuje o tom, že děti jsou naší budoucností a nadané děti pak ještě rozšiřují obzor této budoucnosti pro všechny ostatní. Cílem diplomové práce bylo popsání různých pohledů na nadané dítě, se zaměřením na výchovu, vzdělávání a soužití s ním tak, aby byl zprostředkován komplexní pohled na zkoumaný fenomén. V praktické části bylo zkombinováno několik metod tak, aby bylo umožněno hluboké porozumění situaci konkrétních nadaných dětí.

Věřím, že tato práce může být dalším střípkem ke zvýšení povědomí o problematice nadaných dětí a snad také podnětem k dalšímu zkoumání péče o děti s takto specifickými potřebami a možnostmi zlepšení jejich situace, tak aby mohli žít, co nejkvalitnější život. Pohled na výchovu, vzdělávání a péči o nadané děti tak může otevírat témata z oblasti psychologie a psychoterapie v oblasti zpracování emocí nadaných dětí, dále v sociologickém pohledu na fenomén nadaných dětí ve školní třídě a adaptaci v kolektivu, či v neposlední řadě možnosti výchovy a vzdělávání, ať již v rodině, škole či při dalších aktivitách.

Považuji tedy za vhodné tuto studii vnímat jako cenný nástroj pro získání porozumění a vhledu do specifického případu s možností dalšího zkoumání v této oblasti.

## 12 Seznam literatury

- ANDERSON, L. W., KRATWOHL, D. R. *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman. 2021.
- CLARK, Barbara. *Deklarace práv nadaných dětí v systému vzdělávání*. Sborník k práci s talentovanými dětmi a mládeží. IDM MŠMT ČR, Praha, 1997. ISBN 8086033-28-7.
- ČERMÁK, Vladimír, TURINOVÁ, Lara. *Nadání žáci na základní škole*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2005. ISBN 80-7044-715-X.
- DOČKAL, Vladimír. *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2005. ISBN 80-7106-840-3.
- DUVAL M. *Haut potentiel intellectuel et trouble développemental du langage*. Université de Montpellier 2020. s. 15.
- FAJMONOVÁ, V., HÖNIGOVÁ, S., URBÁNEK, T., & ŠIRŮČEK, J. *CFT 20-R – Cattellův test fluidní inteligence*. Praha: Hogrefe – Testcentrum. 2015.
- GEIST, B. *Psychologický slovník*. Praha: Vodnář, 2000. s. 96.
- GREEN, P. K. *Dear Maria Montessori*. Kappa Delta Pi Record, 2005. 41(4), 164-166, doi: 10.1080/00228958.2005.10532064
- GROSS, M.U. *Highly Gifted Young People: Development from Childhood to Adulthood*. In: Shavinina, L.V. (eds) *International Handbook on Giftedness*. Springer, Dordrecht. 2009. [https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6162-2\\_15](https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6162-2_15) strana 337.
- GULOVÁ, L., STŘELEČEK, S. *Inclusion of Tallented Children (Pupils) In the Current Czech Education System*. *Czech-Polish Historical and Pedagogical Journal*, 12/1, 54–0. <https://doi.org/10.5817/cphpj-2020-005>. 2019.
- HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-717-8303-X.
- HAVIGEROVÁ, Jana Marie. *Vyhledávání nadaných dětí v předškolním věku: škála charakteristik nadání a její adaptace na české podmínky*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-5150-4.

- HELLER-SAHLGREN, Gabrielle. *What works in gifted education?* A literature review, Center for Education Economics CIC, London. 2018. <https://potentialplusuk.org/wp-content/uploads/2019/01/What-Works-in-Gifted-Education-CfEE.pdf>.
- HILES, Elisabeth. "Parents' Reasons for Sending Their Child to Montessori Schools". *Journal of Montessori Research*. 2018. 4 (1): 1-13. <https://doi.org/10.17161/jomr.v4i1.6714>.
- HOWELL, Shanna, *The Influence of Open Access on Advanced Placement Achievement* Seton Hall University Dissertations and Theses (ETDs). 2019. 2621. <https://scholarship.shu.edu/dissertations/2621>.
- 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.
- JOHNSEN, S.K. (Ed.). *Identifying Gifted Students: A Practical Guide* (3rd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003235682>. 2018.
- JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. ISBN 80-86856-19-4.
- KLIMECKÁ, 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.
- KONEČNÁ, Věra. *Sebepojetí a sebehodnocení rozumově nadaných dětí*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5325-0.
- KOVAŘÍKOVÁ, Jeannette, SNĚHOTOVÁ, Jiřina. *Recenze inteligenčních testů z pohledu praktiků*. TESTFÓRUM. 11-40. 2022. [10.5817/TF2022-15-14716](https://doi.org/10.5817/TF2022-15-14716).
- KREJČÍŘOVÁ, Dana, BOSCHEK, Petr, DAN, Jiří. *WISC-III. Wechslerova inteligenční škála pro děti*. Praha: Testcentrum Praha, 2002. ISBN 80-86471-19-5.
- LECHTA, Viktor a kol. *Základy inkluzivní pedagogiky: Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.
- LEWIS, E. *Teaching twice exceptional children: Gifted with learning difficulties: Professional development and provision in a Montessori school*. Edith Cowan University. Retrieved from <https://ro.ecu.edu.au/theses/504>). 2004.

- LILLARD, Angeline Stoll. *Montessori: The Science Behind the Genius*, Oxford University Press. 2005.
- MANNER, Jane Carol. *Montessori vs. Traditional Education in the Public Sector: Seeking Appropriate Comparisons of Academic Achievement*. 2007.
- MARSHALL, C. *Montessori education: a review of the evidence base*. npj Science Learn 2, 11 (2017). <https://doi.org/10.1038/s41539-017-0012-7>.
- MARTÍNKOVÁ, Martina. *Nadání dítěte jako rizikový faktor a podnět k šikaně*. Disertační práce. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. 2015. [online]. [cit. 2024-03-03]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/sjdeo/>.
- MATTHEWS, M. *Gifted students dropping out: Recent findings from a southeastern state*, Roeper Review, Vol. 28/4, pp. 216-223.2006.
- MONTESSORI, M. *The Montessori method: the origins of an educational innovation: including an abridged and annotated edition of Maria Montessori's The Montessori method*. Rowman & Littlefield. 2004.
- MUDRÁK, Jiří. *Nadané děti a jejich rozvoj*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5089-7.
- PIVARČ, Jakub. *Na cestě k inkluzi: proměny pedagogických procesů ve vzdělávání a jejich pojetí učiteli a zástupci vedení ZŠ*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020. ISBN 978-80-7603-206-4.
- PLÍHALOVÁ, Monika. *Péče o nadané dítě*. Online. Diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta. 2021. Dostupné z: <https://theses.cz/id/u1ceh9/>.
- PRŮCHA, Jan, MAREŠ, Jiří, WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 6., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 9788073676476.
- REID, Eva, BOETTGER, Heiner. *GIFTED EDUCATION IN VARIOUS COUNTRIES OF EUROPE*. Slavonic Pedagogical Studies Journal. 4. 2015. 10.18355/PG.2015.4.2.158-171.
- RUTIGLIANO A., QUARSHIE, N. "Policy approaches and initiatives for the inclusion of gifted students in OECD countries", OECD Education Working Papers, No. 262, OECD Publishing, Paris, 2021. <https://doi.org/10.1787/c3f9ed87-en>.

- RÝDL, Karel. *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori: (Učební pomůcka pro veřejnost)*. Praha: Public History, 1999, s. 54-56.
- STEHLÍKOVÁ, Monika. *Nadané dítě: jak mu pomoci ke štěstí a úspěchu*. Grada Publishing, 2018. ISBN 978-80-271-0512-0.
- STEHLÍKOVÁ, Monika. *Život s vysokou inteligencí*. Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-0101-6.
- STERNBERG, Robert. J. *Kognitivní psychologie*. Portál, 2002. ISBN 80-7178-376-5.
- STRAKOVÁ, J., SIMONOVÁ, J., FRIEDLAENDEROVÁ, H. *Postoje odborné a laické veřejnosti k inkluzivnímu vzdělávání v kontextu obecných postojů k vnější diferenciaci*. *Studia paedagogica*, 2019. Vol. 24, No.1, p. 84.
- STRAKOVÁ, J., SIMONOVÁ, J. *Výběr základní školy v ČR a faktory, které jej ovlivňují*. *Sociologický časopis / Czech Sociological Review*, 2015. 51(4), pp. 587–606.
- SVOBODA, Mojmír. *Psychologická diagnostika dospělých*. Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-706-0.
- ŠVARŤÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.
- TANNER, C. K., DECOTIS, J. D. *The effects of continuous-process nongraded primary school programs on student performance and attitudes toward learning*. *Journal of Research and Development in Education*, 1995. 28(3), 135-143.
- Tým projektu APIV B. *Nadané a mimořádně nadané děti – opomíjená skupina se speciálními vzdělávacími potřebami*. *Učitelství noviny*. 123(6), 20–22. Praha: Gnosis spol. s.r.o. 2020.
- UZLOVÁ, Iva. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-764-0.
- WEBB, James T., MECKSTROTH, Elizabeth A., TOLAN, Stephanie S. *Guiding the gifted child: a practical source for parents and teachers*. 22nd printing. Scottsdale, Arizona: Gifted Psychology Press, 2002. ISBN 0-910707-00-6.
- WHITESCARVER, K., COSSENTINO, J. *Montessori and the mainstream: A century of reform on the margins*. *Teachers College Record*, 2008. 110(12), 2571-2600.

ZAPLETALOVÁ, Jana. *Informace ke vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*. Věstník MŠMT ČR. LXII, sešit 12, 2006.

ZAPLETALOVÁ, Jana, MRÁZKOVÁ, Jana. *Metodika pro nastavování podpůrných opatření ve školách ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními*. Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. Praha. 2016. ISBN 978-80-7481-085-5.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dne*. Praha: Portál, 1997, s. 66, 67.

### **Elektronické zdroje:**

BUNDESGESCHÄFTSSTELLE. © 2024. *Hochbegabten-förderung e.V.* [cit. 2024-02-17] [online] Dostupné z: <https://www.begabungslotse.de/ueber-uns>

Centrum Filip © 2024. O nás. [online]. [cit. 2024-03-02]. Dostupné z: <http://www.centrumfilip.cz> .

CENTRUM NADÁNÍ o.p.s. © 2024. Představujeme Centrum nadání. [online]. [cit. 2024-03-02]. Dostupné z: <http://www.centrumnadani.cz/centrum-nadani/o-nas.html>.

Česko. Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Zákony pro lidi* [online]. AION CS, 2010-2024 [cit. 2024-01-19]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2011-147>. 2011.

Česko. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů, a vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. In: *Zákony pro lidi* [online]. AION CS, 2010-2024 [cit. 2024-01-19]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2019-248>. 2019.

Česko. Zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. In: *Zákony pro lidi* [online]. AION CS, 2010-2024 [cit. 2024-01-19]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>. 2004.

DGhK. © 2024. *Die Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind*. 2012. [cit.2024-02-17] [online]. Dostupné z: [www.dghk.de/wir-ueber-uns](http://www.dghk.de/wir-ueber-uns).

Edu.cz - Jednotný metodický portál MŠMT. © 2022 RVP – Rámcové vzdělávací programy [online]. [cit. 2024-01-19]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/>.

EDUzín. © 2022-2024. Nadané děti bývají odlišné a když se s tím nepracuje, hrozí vyloučení z kolektivu nebo šikana, říká učitelka, která se jim věnuje. 25.06.2019. [online]. [cit. 2024-05-01]. Dostupné z: <https://eduzin.cz/wp/2019/06/25/nadane-deti-byvaji-odlisne-a-kdyz-se-s-tim-nepracuje-hrozi-vylouceni-z-kolektivu-nebo-sikana-rika-ucitelka-ktera-se-jim-venuje/>.

Inkluzevpraxi.cz – Národní pedagogický institut České republiky © 2024. *CO JE INKLUZE VE ŠKOLE?* [online] [cit. 2024-01-20] Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/apivb/co-je-inkluzi>.

KamSDetmi.com, © 2010-2024. *Život s nadaným dítětem je úžasný i komplikovaný zároveň.* [online]. 28.3.2014. [cit. 2023-11-10]. Dostupné z: <https://www.kamsdetmi.com/article?id=912>.

Katedra psychologie PedF UK © 2024. *Kurzy metody Instrumentálního obohacování (FIE).* [online]. [cit. 2024-03-02]. Dostupné z: <https://kps.pedf.cuni.cz/katedra-psychologie/skolici-centrum-a-atc-feuersteinovy-metody/>.

KŘEČEK, Stanislav. © 2022. Naplňování práva na rovné zacházení a ochrany před diskriminací, Monitorovací zpráva 2021. Sp. zn.: 89/2021/DIS/DJ. Č. j.: KVOP-27072/2022. [online, pdf]. [cit. 2024-03-01]. Dostupné z: <https://www.ochrance.cz/uploads-import/ESO/Monitorovac%C3%AD%20zpr%C3%A1va%20DIS%202021%20online%20CZ.pdf>. ISBN 978-80-7631-082-7.

Logická olympiáda © 2024. O soutěži pro děti. [online]. [cit. 2024-03-02]. Dostupné z: [https://www.logickaolympiada.cz/o\\_soutezi\\_zaci/](https://www.logickaolympiada.cz/o_soutezi_zaci/).

MARTOCHOVÁ DUDOVÁ, Monika, MARTOCH, Michal, © 2024. *Nadání ... brána k úspěchu.* In: Talentovani.cz [online], s. 6 [cit. 2024-01-26]. Dostupné z: <https://www.talentovani.cz/system-podpory-nadani/materialy-pro-rodice/nadane-dite-a-rodina/download/69>.

MARTOCHOVÁ DUDOVÁ Monika, MARTOCH Michal, © 2023. *Nadání... brána k úspěchu.* Dostupné z: <https://edu.ceskatelevize.cz/storage/worksheet/ochrance/nadane-dite-a-rodina.pdf> [cit. 2023-11-10].

Mensa Česko Nadané děti. © 2024. *Pobytové Campy*. [online]. [cit. 2024-04-02]. Dostupné z: <https://deti.mensa.cz/index.php?pg=udalosti--pobytove-campy>.

MENSA ČESKO: PRO NADANÉ DĚTI © 2024. O nás. [online]. [cit. 2024-03-02]. Dostupné z: <https://deti.mensa.cz/>.

Mensa gymnázium © 2024. O škole. [online]. [cit. 2024-03-02]. Dostupné z: <https://www.mensagymnazium.cz/cs>.

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. © 2024. *Podpůrná opatření*. [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.gov.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni>

MUSOVÁ, Kristýna. 2020, *Individuální vzdělávací plán má řadu výhod: Jak se tvoří a k čemu slouží?* [online] [cit. 2024-02-14]. Dostupné z: <https://zapojevsechny.cz/clanek/180-individualni-vzdelavaci-plan-ma-radu-vyhod-jak-se-tvori-a-k-cemu-slouzi>.

Nadace RSJ © 2024. *O nadaci*. [online]. [cit. 2024-05-01]. Dostupné z: <https://nadacersj.com/o-nadaci>.

NOVOTNÁ, Petra a DURMEKOVÁ, Světlana. *KVALITATIVNÍ A KVANTITATIVNÍ ANALÝZA PŘÍPADOVÝCH STUDIÍ NADANÝCH* realizovaná v roce 2009 v rámci longitudinálního výzkumu mimořádně kognitivně nadaných dětí a žáků. Online. IPPP. 2009, s. 39. Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1585660871.pdf>. [cit. 2024-04-12].

NPI Národní pedagogický institut © 2024. Portál talentování.cz. [online]. [cit. 2024-03-02]. Dostupné z: <https://www.talentovani.cz/>.

OECD. © 2022. *PISA 2022 Results. PDF*, online. [cit. 2024-02-05] Dostupné z: [https://www.oecd.org/pisa/OECD\\_2022\\_PISA\\_Results\\_Comparing%20countries%E2%80%99%20and%20economies%E2%80%99%20performance%20in%20mathematics.pdf](https://www.oecd.org/pisa/OECD_2022_PISA_Results_Comparing%20countries%E2%80%99%20and%20economies%E2%80%99%20performance%20in%20mathematics.pdf). S.158-171.

Open Gate. © 2024. Letní škola Open Gate. [online, pdf]. [cit. 2024-04-02]. Dostupné z: <https://opengate.ecomailapp.cz/public/show/1183/56/2b0f1b4691b691220129c8f810a71930>.

Pedagogicke.info © 2024. Kateřina Emer: Státní šikana nadaných dětí už překročila všechny meze. [online]. [cit. 2024-05-01]. Dostupné z: <https://www.pedagogicke.info/2023/07/katerina-emer-statni-sikana-nadanych.html>.

PORTEŠOVÁ, Šárka, © 2021. *Nadané dítě v útlém věku*. In: *Nadané děti* [online]. 27.2.2021 [cit. 2024-02-18]. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-utly-vek>.

PRAUS, Petr., © 2008. *Intelligence a její měření*. In *Mensa Česko* *Nadané děti* [online]. 10.7.2008 [cit. 2023-11-17]. Dostupné z: <https://deti.mensa.cz/index.php?pg=odborne-informace--identifikace-nadani--intelligence-obecne&aid=62>.

Projekt synapse © 2024. *O projektu*. [online]. [cit. 2024-05-01]. Dostupné z: <https://www.projektsynapse.cz/o-projektu>.

Qiido Education, s.r.o. © 2014-2024. *Kdo je MiND dítě*. [online]. [cit. 2024-03-02]. Dostupné z: <https://www.qiido.cz/kdo-je-mind-dite/>.

SNMTP Dostupné z <http://snptm.cz/deklarace-prav-nadanych-deti-v-systemu-vzdelavani/> *Učitelství noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. 2020, roč. 2020, č. 6. Praha: Gnosis, 2020. ISSN 0139-5718.

SOTÁKOVÁ, Hana. 2023, *Feuersteinova metoda instrumentálního obohacování* [online] [cit. 2024-02-11]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/feuersteinova-metoda-instrumentalniho-obohacovani>.

Svět vzdělání © 2024. *O nás*. [online]. [cit. 2024-03-02]. Dostupné z: <https://svetvzdelani.cz/o-nas/>.

Učitelství listy © 2024. *Společnost opomíjí potřeby nadaných dětí, upozorňuje nový projekt Přemýšlivců Nadace RSJ*. [online]. [cit. 2024-05-01]. Dostupné z: <http://www.ucitelskelisty.cz/2023/10/spolecnost-opomiji-potreby-nadanych.html>

Základní škola a Mateřská škola Hradec Králové, Úprkova 1 © 2024. *Obecné informace ZŠ Úprkova*. [online]. [cit. 2024-03-02]. Dostupné z: <https://zsuprkova.cz/zakladni-skola/info-o-skole/obecne-informace-zsuprkova/>.

Základní škola Pardubice–Polabiny, Prodloužená 283 © 2024. *Proč si vybrat naši školu*. [online]. [cit. 2024-03-02]. Dostupné z: <https://www.zsprodlouzenapce.cz/proc-si-nas-vybrat/>.

ZŠ Pardubice – Polabiny © 2024. *Obecné informace o škole*. [online]. [cit. 2024-03-02]. Dostupné z: <https://www.zspolabiny1.cz/obecne-informace-o-skole>.

ZŠ Pardubice, Josefa Ressler 2258 © 2024. *Charakteristika školy*. [online]. [cit. 2024-03-02]. Dostupné z: <https://www.zsjres.cz/charakteristika-skoly/>.

## Elektronické zdroje obrázků:

Obrázek 1:

GRABINSKI, Michael & KLINKOVA, Galiya. (2020). Scrutinizing Distributions Proves That IQ Is Inherited and Explains the Fat Tail. *Applied Mathematics*. 11. 957. 10.4236/am.2020.1110063

Obrázek 2:

PRAUS, Petr., © 2008. *Intelligence a její měření*. In *Mensa Česko Nadané děti* [online]. 10.7.2008 [cit. 2023-11-17]. Dostupné z: <https://deti.mensa.cz/index.php?pg=odborne-informace--identifikace-nadani--intelligence-obecne&aid=62>.

Obrázek 3:

DOČKAL, Vladimír. *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2005. ISBN 80-7106-840-3.

Obrázek 4

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.

Obrázek 5

KLIMECKÁ, 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.

Obrázek 6

PORTEŠOVÁ, Šárka. *Nadané dítě v útlém věku*. In: *Nadané děti* [online]. 27.2.2021 [cit. 2024-02-18]. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-modely-nadani>.

Obrázek 7

ANDERSON, L. W., KRATWOHL, D. R. *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman. 2021.

Obrázek 8

DARWAZEHI, A.N. BRANCH, R.M., *A Revision to the Revised Bloom's Taxonomy*. thannual, 2015 Annual Proceedings–Indianapolis.

## Přílohy

### Příloha 1: Informovaný souhlas rodičů

Informovaný souhlas s poskytnutím rozhovoru pro výzkumnou část diplomové práce na téma „Vzdělávání a soužití s nadaným dítětem-radost nebo problém?“

Držitel informovaného souhlasu

Jméno a příjmení: [REDACTED]

Bydliště: [REDACTED]

Telefon: [REDACTED]

E-mail: [REDACTED]

Výzkumné šetření pro praktickou část diplomové práce s názvem „Vzdělávání a soužití s nadaným dítětem-radost nebo problém?“ probíhá pod vedoucím diplomové práce PhDr. Marcely Ehlové, Ph.D., a to pod Katedrou věd o výchově Filozofické fakulty Univerzity Pardubice. Diplomová práce je psaná studentkou magisterského oboru Resocializační pedagogika Bc. Kateřinou Strykovou.

Hlavním cílem výzkumného šetření je najít pozitiva a negativa při práci, vzdělávání a v soužití s nadaným dítětem.

Prosím Vás o souhlas s poskytnutím audionahrávky rozhovoru na diktafon pro mé výzkumné šetření. Audionahrávka bude využita pouze pro účely výzkumného šetření diplomové práce. Díky ní provedu doslovný přepis rozhovoru, získaná data z rozhovorů budu dále analyzovat. Ihned po provedení nahrávky a jejího následného přepsání, bude záznam vymazán. Celé výzkumné šetření budu dbát na zásady ochrany osobních údajů a dále zejména na anonymitu a to tak, že jednotliví dotazovaní jedinci budou uvedeni pod pseudonymem, aby nebylo možné osobu identifikovat.

Tímto prohlašuji, že souhlasím s účastí na výzkumném šetření v diplomové práci na téma „Vzdělávání a soužití s nadaným dítětem-radost nebo problém?“

Jméno a příjmení informanta:

Datum:

Podpis:

Příloha 2: Vizualizace komparace rodinných anamnéz

	Matka dívky	Otec dívky	Matka chlapce	Otec chlapce
Věk	45	44	44	44
Rodinný stav	První manželství	První manželství	První manželství	První manželství
Pozměněné jméno	Kateřina	Lukáš	Hana	Aleš
Vzdělání	Vysokoškolské	Vysokoškolské	Vysokoškolské	Vysokoškolské
Titul	Bc., DiS.	Ing. et Ing.	RNDr. Mgr., Ph.D.	RNDr., Ph.D.
Obor zaměstnání	Administrativa	Informatika	Vysokoškolský učitel	Středoškolský učitel
Velikost úvazku	0,5	1	1	1
Obec	Pardubice		Pardubice	
Část obce	Centrum		Širší centrum	
Společná domácnost	Ano		Ano	
Typ bydlení	Byt		Byt	
Počet dětí	3		2	
Pohlaví dětí	3 dívky (12, 11, 8)		2 chlapci (14,12)	
Jedním slovem vyjádření toho, že je v rodině nadané dítě	Oživení	Normálnost	Jízda	Výzva
Pozměněné jméno nadaného dítěte	Zuzana		Honza	
Třída, kterou navštěvuje	Pátá třída		Prima	
Pozměněné jméno staršího sourozence	Johana		Karel	
Nadané dítě je v rodině	Prostřední		Mladší	

**Tabulka 1:** Komparace rodinných anamnéz

### Příloha 3: Polostrukturovaný rozhovor – otázky pro rodiče

#### Rodinná anamnéza, výchova

- V jakých oblastech je pro Vás soužití s nadaným dítětem specifické – v čem pozitivní, v čem negativní?
- Je pro Váš rodinný rozpočet ND náročnější?
- Přizpůsobujete se jako rodina potřebám ND?

#### Vzdělávání

- Uvažovali jste o alternativních MŠ či ZŠ? Proč a kdy jste začali uvažovat?
- Uvažovali jste o domácím vzdělávání na prvním stupni?
- Uvažovali jste o změně školy pro druhý stupeň ZŠ?
- Je školní příprava Vašeho dítěte něčím specifická?
- Kdybyste si mohli nastavit systém vzdělávání pro nadané dítě pouze podle sebe, jak by vypadal?
- Účastní se Vaše dítě nějakých aktivit určených speciálně pro nadané děti?

#### Sourozenci

- Pozorovali jste rozdíl ve vývoji mezi sourozenci?
- Byl/je nějaký rozdíl v chování? Kdy jste si toho všimli?
- Byl/je váš přístup k dětem (sourozencům) stejný nebo rozdílný?
- Jaký je vztah mezi sourozenci?
- Prožíváte nějak jejich sourozenecký vztah? Jak?
- Jak rozdíl v rozumových schopnostech vnímá starší sourozenec? Způsobuje to problémy?

#### Kontakt s odborníky

- Kdy jste poprvé navštívili PPP?
- Jaké jiné odborníky jste navštívili?
- Kdo Vám jejich návštěvu doporučil?
- Jaké bylo jejich doporučení?
- Navázali jste po prvním setkání spolupráci?
- Byla/je tato spolupráce pro Vás a Vaše dítě přínosem?
- Jste s těmito odborníky stále ještě v kontaktu? Jak často?
- O kontakt v současné době stojíte Vy nebo ND?
- Nechávali jste ND testovat v Menze?

- Kontaktovali jste online poradnu ohledně nadání?
- Slyšeli jste někdy o Deklaraci práv nadaných dětí?
- Dívali jste se někdy na nějaké [www](#) o nadaných dětech?

#### Příloha 4: Dotazník pro pedagogy konkrétních ND

Poznámka – Zkratka ND bude nahrazena jménem konkrétního dítěte, učitel tedy bude vyplňovat dotazník a bude vědět, o kom.

Jak vypadá výuka, když máte ve třídě ND? Prosím, popište běžnou výuku v celé třídě.

V čem se liší výuka ND od výuky jiných žáků?

Jaká výuková metoda byla zvolena pro konkrétní ND a proč (například akcelerace, obohacení, zhuštění studia aj.)

V případě, že byla zvolena **akcelerace**, vyberte, které typy byly použity. Pokud možno, popište způsob a rozsah.

Typ akcelerace	
Přeskakování ročníků	
Akcelerace v předmětu	
Vertikální seskupování	
Zhuštění studia, Rychlíkové třídy	
Studium organizované samotným žákem	
Mentoring	
Mimoškolní aktivity doporučené školou	
Jiné, prosím, vypište:	

Kdo se podílel na volbě těchto výukových metod? Bylo to na Vás, jako třídním učitelem nebo to bylo přesně určeno školským či školním poradenským pracovištěm? Popřípadě ještě někým jiným?

Jakou sílu mělo Vaše slovo při této volbě?

Uvažovali jste i o jiných metodách, než byla vybrána tato finální?

Jaké faktory ve školní třídě, které ovlivňují fungování tohoto nadaného dítěte, považujete za důležité (například vliv spolužáků, umístění třídy, prostředí ve třídě, prostředí ve škole...):

Pozitivní:

1.

2.

3.

Negativní:

1.

2.

3.

Jak působí přítomnost ND ve třídě na:

Spolužáky

Ostatní pedagogy

Školu jako celek

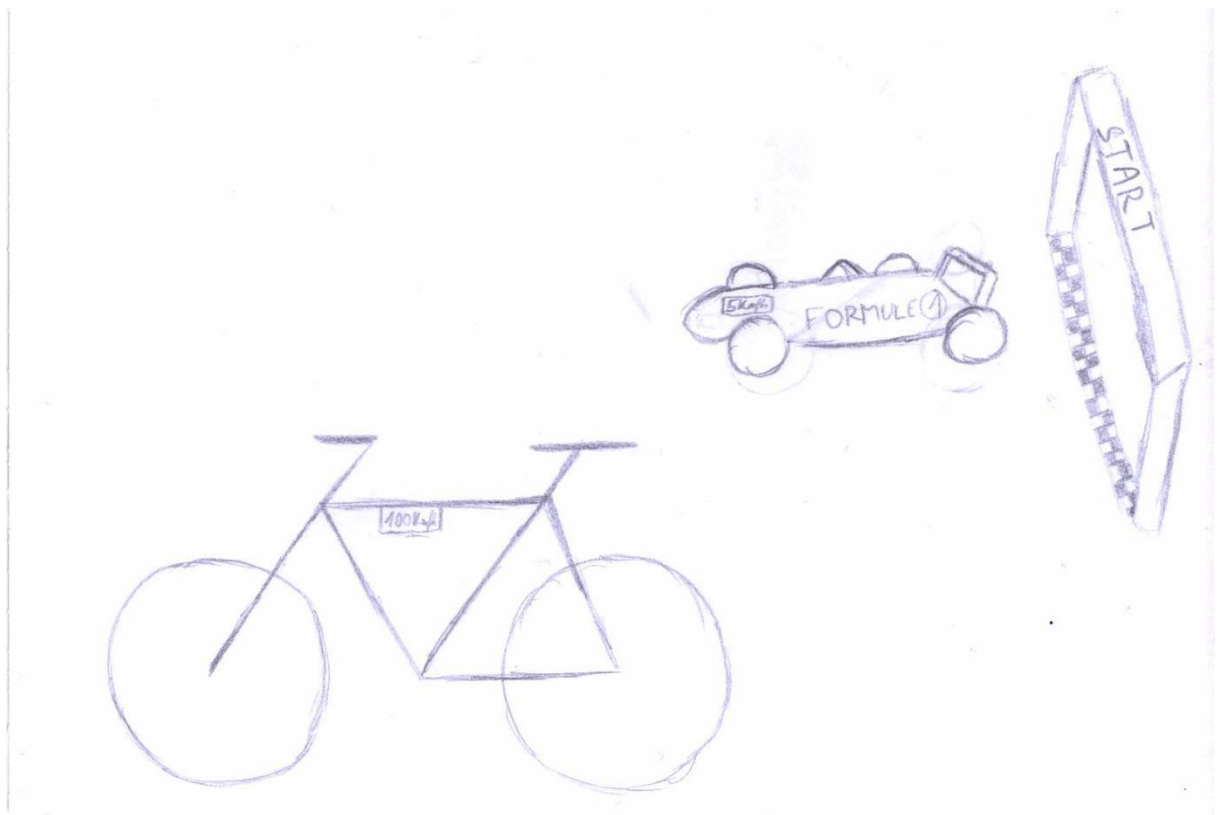
Jak vypadá Vaše příprava na výuku třídy s nadaným dítětem, kolik zabere času. V čem se příprava liší od přípravy pro třídu bez ND?

Kdo ve Vaší škole zajišťuje nepřímou pedagogickou činnost týkající se ND (papírování, porady se školním poradenským pracovištěm, komunikace s rodiči...)?

Přináší Vám přítomnost nadaného dítěte ve třídě navýšení časové dotace na výše uvedenou nepřímou pedagogickou činnost (papírování, porady se školním poradenským pracovištěm, komunikace s rodiči...)?

Máte osobní doporučení pro ostatní pedagogy, kteří mají ve své třídě nadané dítě?

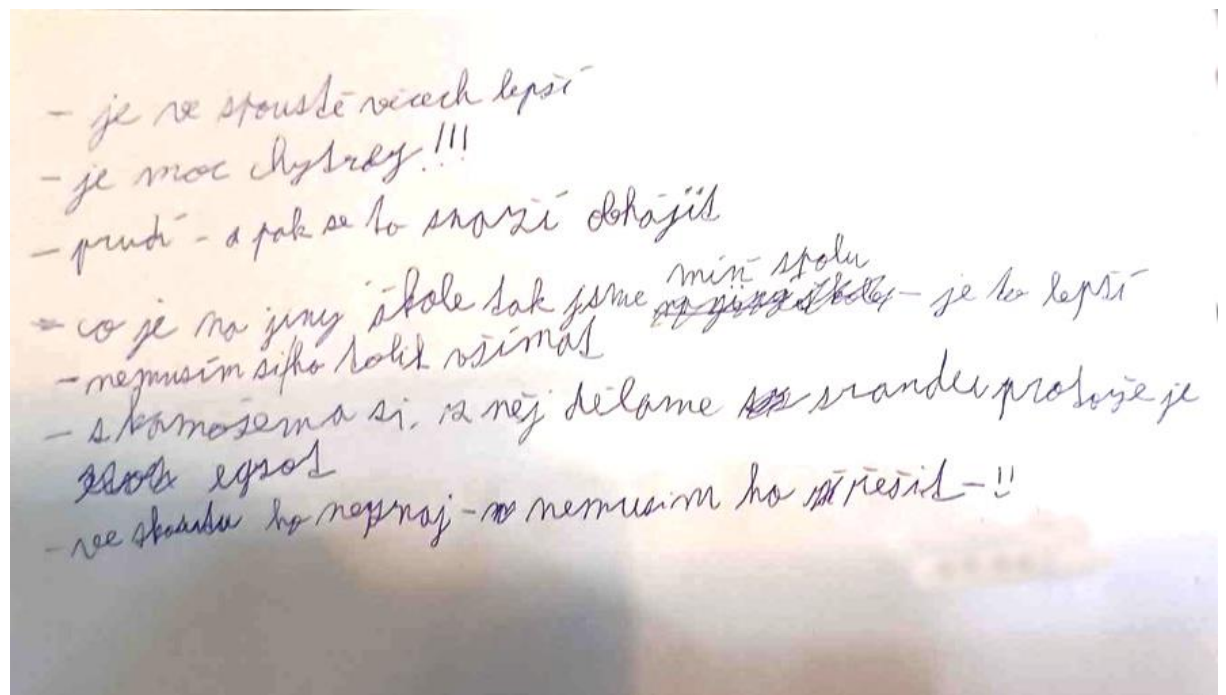
Příloha 5: Obrázek kolo



Příloha 6: Obrázek strom



## Příloha 7: Písemný dokument Karel



## Příloha 8: Písemný dokument Johana

Na žunce mi nejvíce vadí, že říká, že je lepší a chytřejší než já. Dále mi na ní vadí, že má jen jedničky - to vytahování u toho, ale když dostala trojku, tak brečela skoro sto let. Je dobrá, když se řešily výsledky soutěží u přijímacích zkoušek, tak jsem vyhrála na plně čáře, mám nejchytřejšího sourozence. Také se zvládneme podporit v každé kulisařně. Taky je dobrá, že chodí do dvou tříd. Štve mě ale mám ji ráda

Příloha 9: Písemný dokument Honza

Už to d...  
• pomáhá rychleji vyřešit  
problém  
• Dle zkušenosti měš~~te~~ - čucháčky,  
ale na stolní tenis to vliv  
nemá stejně jako fotbalu  
• jsem chopen rychleji  
vstříbat úroveň a  
zapamatovat si jednoduché  
principy, ale nesmím  
podcenit přípravu kvůli  
popnutí  
Ne už to d...  
• Hroze se mi vyčerpání  
může nápad  
• Někdy jsem si  
mnohdy jistý a jdu  
mnohdy rychle  
a mnohdy udělám chybu  
• Kana raději  
spíše divně, že  
někdy přemýšlím  
vytvořím rychleji  
než oni

Příloha 10: Písemný dokument Zuzana

Ma' chytra' hlava mi umožňuje zapamatovat více věcí.

Díky mé hlavě smím navštěvovat „klub ujetáku“ - tak říkám Feuersteinovi.

Take' jsem díky ní z Marsu.

Kvůli mé hlavě neustále chytám všechny za slovo.

Vadí mi každá nespravedlnost.

Rychleji vnímám a počítám.

Jsem nenormální.

Všichni říkají, že jsem šprtka. - teda hlavně kluci.

Ráda se učím.

## Příloha 11: Email pro Pedagogicko-psychologické poradny

Dobrý den,

ve škole mi bylo doporučeno vyšetření dcery (5. třída, ročník 2013) v PPP z důvodu potvrzení jejího nadání.

Mohu se, prosím, optat, jaká je u vás objednáací doba?

Děkuji Vám mnohokrát za odpověď.

S pozdravem

K. Stryková

Příloha 12: Přehled objednacích termínů Pedagogicko-psychologických poraden

Kraj	Město, městská část	Objednací doba	Poznámka
HKK	Hradec Králové	5 měsíců	
HKK	Jičín	4,5 měsíců	pouze spádová oblast
HKK	Náchod	3 měsíce	
HKK	Rychnov nad Kněžnou	2–3 měsíce	pouze spádová oblast
HKK	Semily	3 měsíce	
HKK	Trutnov	2 měsíce	
HKK	Turnov		neodpověděli
LBK	Česká Lípa		neuveden e-mail
LBK	Liberec	10 měsíců	
OLK	Hranice		neodpověděli
OLK	Jeseník	5 měsíců	
OLK	Mohelnice		neodpověděli
OLK	Olomouc		neodpověděli
OLK	Prostějov	3 měsíce a více	
OLK	Prerov	6 měsíců	
OLK	Šumperk	5 měsíců	ideálně spádová oblast – kvůli komunikaci se školou
PAK	Chrudim	5 měsíců	
PAK	Pardubice	7 měsíců	
PAK	Přelouč	5 měsíců	
PAK	Svitavy		neodpověděli
PAK	Ústí nad Orlicí	5 měsíců	
PHA	Praha 1, 2	2–3 měsíce	pouze spádová oblast
PHA	Praha 11	6 měsíců	pouze spádová oblast
PHA	Praha 12	6 měsíců	pouze spádová oblast
PHA	Praha 3, 10	bez podrobností nechtějí sdělit	
PHA	Praha 4	3 měsíce	pouze Praha 4
PHA	Praha 5	5 měsíců	
PHA	Praha 5	bez podrobností nechtějí sdělit	pouze spádová oblast
PHA	Praha 6	3 měsíce	pouze Praha 6
PHA	Praha 7	5 měsíců	doporučili kontaktovat klinického psychologa
PHA	Praha 7+8	1–3 měsíce	pouze Praha 7
PHA	Praha 8	5 měsíců	doporučili kontaktovat klinického psychologa
PHA	Praha 9	nechtějí sdělit	

STČ	Benešov	12 a více měsíců	
STČ	Černošice	5 měsíců	pouze spádová oblast
STČ	Hořovice	10–12 měsíců	
STČ	Jílové u Prahy	8–9 měsíců	neberou nové klienty
STČ	Kladno	6 měsíců	pouze spádová oblast
STČ	Kolín	7 měsíců	
STČ	Králův Dvůr	6 měsíců	
STČ	Kutná Hora	7–8 měsíců	
STČ	Lysá nad Labem	5 měsíců	
STČ	Mělník	6 měsíců	
STČ	Mladá Boleslav	více jak 6 měsíců	
STČ	Nymburk	5 měsíců	pouze spádová oblast
STČ	Praha-východ	měsíce, nechtějí komunikovat více	
STČ	Příbram	11 měsíců	
STČ	Rakovník	10–12 měsíců	odkázali mě na Karlovy Vary, tam jsou 3 měsíce
STČ	Říčany	několik měsíců	pouze spádová oblast
STČ	Vlašim	15 měsíců	
VYS	Havlíčkův Brod	2–3 měsíce	pouze spádová oblast
VYS	Jihlava	6 měsíců	pouze spádová oblast
VYS	Pelhřimov	5 měsíců	
VYS	Třebíč	5 měsíců	
VYS	Žďár nad Sázavou	5 měsíců	

**Tabulka 2:** Objednací termíny u jednotlivých PPP

## Příloha 13: Posudky z PPP



### PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÁ PORADNA PARDUBICE

Sukova třída 1260, Zelené Předměstí, 530 02 Pardubice tel.: 466 410 327 – 8  
e-mail: ppp.pce@seznam.cz  
www.ppp-pardubice.cz

Naše Zn. (č.j.): PPP-Pce/400/2020

Datum: 03.11.202

Vyřizuje: Mgr. Irena Dojčánová

Evid. č. spisu: 21242

IZO ŠPZ: 048160806

Základní škola Pardubice

Štefánikova 448

53002 Pardubice

Paní

Kateřina [redacted]

53002 Pardubice

## DOPORUČENÍ ŠKOLSKÉHO PORADENSKÉHO ZAŘÍZENÍ PRO VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKA SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI VE ŠKOLE

### Dítě/žák/student

Jméno a příjmení: **Zuzana [redacted]**

Datum narození: 05.03.2013

Věk v d n vyšetření: 7 let 5 měsíců 22 dnů

Bydliště: [redacted]

Škola: Základní škola Pardubice Štefánikova 448, 53002 Pardubice

Ročník: 2.

Třída: 2.A

### Souhrnné údaje k vyšetření a stanoveným PO

Převažující stupeň PO: **2**

Identifikátor znevýhodnění: **0000001**

Změna stupně: ne

Další znevýhodnění: **000000**

Návrh organizační formy vzdělávání:

bez IVP

třída, oddělení, studijní skupina v běžné škole podle §16, odst. 9 ŠZ

s IVP

zařazení do školy zřízené pro žáky podle §16 odst. 9 ŠZ

Datum přijetí žádosti o poskytnutí por. pomoci: 28.01.2020

Data vyšetření v ŠPZ: 25.08.2020 03.11.2020 Datum konzultace se školou: 03.11.2020

Platnost doporučení do: 30.09.2022 Termín nového posouzení SVP<sup>5)</sup>: 06.2022

Návrh poskytování pod. opat. (od-do): 01.10.2020 - 30.09.2022

### I. Závěry vyšetření žáka pocístatné pro vzdělávání a pobyt žáka ve škole

#### Z psychologického vyšetření:

Dívka s rozumovými schopnostmi aktuálně situovanými do pásma vysokého nadprůměru, mají nerovnoměrné rozložení ve prospěch verbální části (odpovídá školní výkonnosti a lze ji částečně ovlivnit vzděláváním), která odpovídá mimořádnému nadání, nad názorovou částí (odpovídá vrozeným dispozicím), která je mírně nadprůměrná.

Jedná se o žákyni s identifikovaným nadáním. V osobnosti je patrna potřeba uspět, snaha o dobrý výkon, motivovanost, potřeba se prosadit, Zuzanka je extrovert.

#### Speciálně pedagogické vyšetření:

Z pozorování: kontakt navazuje dívka bez obtíží, uvolněná, přirozená, pozitivně naladěná, milá, ke spolupráci vstřícná, vše jí baví. Povídává, sdílí, plná energie, přemýšlivá, bystrá. Pracuje samostatně, úkoly řeší s lehkostí, ještě si u toho povídá. Zuzku občas během úkolu „něco“ napadne, hned mi to ukazuje, kreslí, vymýšlí apod., má fantazii, kreativní, v danou chvíli však nutná korekce, vracet ji k úkolu, obzvlášť, pokud je „na čas“ (ten Zuzka neřeší, vše má v pohodě, zvládne toho hodně najednou). Velký všeobecný přehled, nevdá jí rychle měnit téma hovoru, vždy se „zařadí“. Má radost z pochvaly, poděkuje.

Z vyšetření:

**Čtení:** pěkné i na poslech, přiměřené, plnohodnotné se správnou větnou intonací, jen občas oprava. Co do rychlosti odpovídá průměrnému čtení žáka 6. ročníku. Přečtený text Zuzka převypráví sama a správně i s logickým vyvozením, vztahovým souvislostem rozumí.

**Písemný projev** (diktát) zadán v rozšířené formě, pouze s jednou chybou (diakritické znaménko). Zuzka píše pravou rukou, správný úchop při psaní, ale nesprávný při kreslení, přiměřené tempo. Písmo větší, méně úhledné, ale dobře čitelné, nepřesné dodržování linky, přepisy,

Dominantní oko levé.

**Matematika:** test TIM<sup>3-5</sup> je určen pro žáky 3.- 5. ročníku, přesto se Zuzka pustila do jeho řešení. Pracovala samostatně, ale od poloviny, kdy úkoly začínaly být náročnější a nešly jí hned vyřešit, ztrácela motivaci a zájem, hrála si s věcmi na stole, polehávala, už nechtěla ani dokončit. Přesto byl její výkon nadprůměrný.

**Závěr:**

**Nadprůměrná orientační úroveň logicko-matematického myšlení, nadprůměrné výkony ve čtení.**

**Současně je významný negativní vliv (zejména v oblasti geometrie, rýsování, přesného čtení, psaní a grafomotorického tempa) zkřížené dominance oka a ruky.**

## II. Vyhodnocení Plánu pedagogické podpory/IVP (pokud byl poskytován)

Dle sdělení školy se dívka jeví jako nadprůměrně nadaná. Škola zvažuje možnost IVP s účastí na výuce ve vyšších předmětech.

Dle školy je přesná, soustředěná, má dobrou paměť, logické myšlení, má touhu po poznání a radost z práce.

Je kamarádská, empatická, dobře naladěná, ochotná pomoci, chování má přiměřené sociálním situacím.

Učivo prvního ročníku zvládá bez problémů, v matematice je napřed, dle školy by zvládla učivo druhého ročníku. Chybí jen nácvik psaní, které je schopna průběžně zvládnout.

## III. Podpůrná opatření (Konkrétní postupy v kategoriích podpůrných opatření, které mají být aplikovány)

### Metody výuky

2:

- **tradiční výukové metody:** metody slovní (monologické a dialogické), metody názorně demonstrační (předvádění a pozorování, práce s obrazem, instruktaž), metody dovednostně praktické
- **inovativní výukové metody:** diskusní, situační, inscenační, didaktická hra, řešení problémů, individualizovaná forma, samostatná práce žáků, skupinová výuka, **diferencované vyučování**, výuka dramatem, metody kritického myšlení

### V RÁMCI UPLATŇOVÁNÍ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ DOPORUČUJEME:

- nadále využívat metody, které respektují specifika žákyně, vzdělávání odvodit od úrovně jejich poznávacích schopností, nikoli od úrovně jejich školních dovedností
- podporovat rozvoj studijních návyků
- podporovat různé způsoby získávání i prezentace znalostí a vědomostí
- vycházet prvořadě ze schopností žáka porozumět novým poznatkům, vztahům i souvislostem mezi nimi a propojovat tyto nové informace s předchozí učební látkou i vlastní zkušeností
- umožňovat budovat vztahovou síť mezi vzájemně propojenými koncepty, jež přesahují do různých oblastí
- klást důraz na využívání náročnějších vzdělávacích materiálů, na povzbuzování žákyně a a umožňovat jí získávat další znalosti a rozvíjet neverbální schopnosti a tvořivost
- střídat práci individuální a společnou
- individualizovaný přístup
- využívání didaktických her
- omezit mechanické učení
- omezit časově limitované úkoly
- respektovat a akceptovat individuální učební tempo (některou látku zvládne rychleji než spolužáci - zejména v matematice, nevyžadovat osvojování učiva tempem třídy, ve volném čase umožnit práci na samostatných projektech)
- podporovat aktivitu - rozvoj samostatnosti
- nabídnout doplňkový a alternativní materiál
- nabídnout zájmové aktivity
- často využívat metody zkoumání a objevování, řešení problémů a tvořivého myšlení
- nezdůrazňovat výhradně vynikající výkon v jednodušších, mechanických úkolech a neupřednostňovat soutěživost v této oblasti se spolužáky- umožnit používat kompenzační pomůcky

Všechna doporučení je vhodné citlivě průběžně upravovat a modifikovat vyučujícími podle aktuálního stavu a potřeb dívky tak, aby byla co nejvíce motivující a účinná.

### Úpravy obsahu vzdělávání

2:

Individuální vzdělávací plán.

Obohacení dílčích školních výstupů školního vzdělávacího programu nad rámec učiva vyučovacích předmětů a oblastí školního vzdělávacího programu pro nadané.

Umožnění akcelerace, účastnit se výuky matematiky, českého jazyka či angličtiny ve vyšším ročníku - dle aktuálního vývoje a situace.

### Forma vzdělávání <sup>1)</sup>

2:

denní

každodenní docházka do školy

**Organizace výuky** (úpravy v organizaci výuky ve školní třídě případně i mimo ni; požadavky na práci pedagogů; podpora žáků, u kterých nelze zajistit domácí přípravu; požadavky na specifika domácí přípravy) 2:

Umožnění akcelerace, účastnit se výuky matematiky, českého jazyka či angličtiny ve vyšším ročníku - dle aktuálního vývoje a situace.

- intenzivní, kvalitní, popisná a nehodnotící zpětná vazba od autority - co skutečně bylo, co jsi dělala..... konkrétně, vyhnout se hodnocení

- vytvářet předpoklady k vytvoření bezpečného, co nejméně omezujícího, ale současně jasně strukturovaného vzdělávacího systému, jenž oceňuje i respektuje odlišnosti ve schopnostech

- netrvat na formálním prostředí, pokud dítěti nevyhovuje

- dávat příležitost k rozvoji pozitivních vzájemných vztahů mezi spolužáky

- usilovat o snížení pravděpodobnosti opakovaného selhávání a neúspěchu

- povzbuzovat zájem, produktivitu i zodpovědnost

- vést žáka k porozumění vlastním schopnostem a handicapům

- neautoritativní komunikace

- pochvala a ocenění, i nadaný žák potřebuje být pochválen

**Hodnocení žáka** (kritéria hodnocení, specifika forem hodnocení dle charakteru obtíží) 2:

- citlivě kombinovat formativní a normativní formy hodnocení podle konkrétní situace

- podpora sebehodnocení - vytváření správného sebeobrazu, rozvíjet přiměřený, objektivní postoj ke svému výkonu a k sobě samé

- provádět společné hodnocení činností, i kritika může být velmi pozitivním faktorem osobnostního rozvoje

- při hodnocení žákyň je důležité stanovit jasná kritéria, neporovnávat výkony dívky s výkony ostatních, ve třídě vytvořit nesoutěživé klima

- při hodnocení pracovat s chybou – i nadaný žák má práva na chybu, na selhání a nedokonalost

- pozor na stres z neúspěchu

**Pomůcky** (včetně pomůcek pro ŠZ zřízené při škole) 2:

- učebnice, sbírky úloh

- pracovní listy sestavované dle individuální potřeby žákyň pro konkrétní práci (zejména v oblasti čtení)

- interaktivní tabule

- ICT technika

Speciální učebnice a pomůcky (uveďte také období užívání pomůcky)	Stupeň	Souborů /ks	Forma pořízení 4)	Kód NFN 3)	Od-do
Základní mat. vybavení pro nadaného či mimořádně nadaného žáka (vč. spotř. materiálu) [K.II.2.1]	2	1	PNFN	500 K2C201A01	01.10.2020 30.09.2022

Softwarové a IT vybavení (uveďte také období užívání pomůcky)	Stupeň	Souborů /ks	Forma pořízení 4)	Kód NFN 3)	Od-do
Výukový software [K.II.3.1]	2	1	nákup	2000 K20301A01	01.01.2021 30.09.2022

**IV. Podpůrná opatření jiného druhu** (dle zdravotního stavu, zátěžové situace v rodině či škole - vztahové problémy, postavení ve třídě; v jakých činnostech, jakým způsobem)

- pomoci žákyňi vytvářet správný sebeobraz; rozvíjet přiměřený, objektivní postoj ke svému výkonu a k sobě samé, pracovat s pozitivní motivací, chválit, podporovat, oceňovat

- podporovat pozitivní sebehodnocení

- hodně se žákyňi komunikovat

- rozvíjet frustrační toleranci (umět přijímat i neúspěch, eliminace obav z případného selhání)

- programy na rozšíření všeobecné informovanosti a zájmové orientace

- využívat instituce, kam je možné se obrátit s nadaným dítětem

- při úpravě vzdělávání pro dívku nezapomínat na její přirozený vývoj, mít na paměti i riziko možného přetížení, umožnit tedy dostatek času na odpočinek, hru a „neúčelné“ aktivity

- využívat instituce, kam je možné se obrátit s nadaným dítětem

**V. Úprava podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání** (stupeň podpůrného opatření) X:

**Další doplňující informace**

V Pardubicích dne 03.11.2020

Zpracoval(a):

Mgr. Irena Dojčánová  
psycholog

*Ivana Němcová*  
Mgr. Ivana Němcová  
speciální pedagog

PaedDr. c. Jiří Knoll  
ředitel PPP

Pedagogicko-psychologická poradna Pardubice  
Sukova třída 1260, Zelené Předměstí  
53002 Pardubice

**Pedagogicko-psychologická  
poradna Pardubice**  
Sukova třída 1260,  
Zelené Předměstí, 530 02 Pardubice  
①

Na vědomí: ZŠ Pardubice Štefánikova .....  
Zákonnému zástupci .....  
Spisová dokumentace PPP Pardubice .....

Poučení: **Žák nebo zákonný zástupce žáka může do 30 dnů ode dne, kdy obdržel toto doporučení školského poradenského zařízení, požádat právnickou osobu zřízenou a pověřenou ministerstvem prováděním revizí o jeho revizi. O revizi tohoto doporučení může požádat také škola, školské zařízení nebo orgán veřejné moci, který svým rozhodnutím uložil zákonnému zástupci dítěte nebo žáka, dítěti, žákovi nebo studentovi povinnost využít odbornou poradenskou pomoc ve školském poradenském zařízení, do 30 dnů ode dne, kdy doporučení obdržely.**

#### VI. Převzetí doporučení

Datum *11.11.2020* Podpis žáka nebo jeho zákonného zástupce

#### VII. Žádost o povolení vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu (od 1/2020 nevolitelné)

V případě doporučení podpůrného opatření spočívajícího ve vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu žádám o jeho zpracování školou.

ANO  NE

Datum Podpis žáka nebo jeho zákonného zástupce

#### VIII. Informovaný souhlas zákonného zástupce nebo žáka s poskytováním navržených doporučených podpůrných opatření

Prohlašuji, že:

- výslovně souhlasím s poskytováním v doporučení uvedených podpůrných opatření,
- byl/a jsem informován/a o důsledcích, které vyplývají z poskytování podpůrného opatření, zejména o změnách ve vzdělávání v souvislosti s poskytováním podpůrného opatření,
- byl/a jsem informován/a o organizačních změnách, které v souvislosti s poskytováním podpůrných opatření mohou nastat, a
- podpisem stvrzuji, že jsem informacím uvedeným v písmenech b) a c) porozuměl.

Pole pro dopsání vyjádření rodiče nebo školy:

Vyjádření informovaného souhlasu rodiče: ANO  NE  S VÝHRADAMI

Datum Podpis žáka nebo jeho zákonného zástupce

1) § 25 zákona č. 561/2004 Sb. (školský zákon)

2) § 16 odst. písm. e) zákona č. 561/2004 Sb. (školský zákon)

3) NFN = normovaná finanční náročnost, kód PNFN upozorňuje, že normovaná finanční náročnost je podmíněná: finanční prostředky ze státního rozpočtu na tato podpůrná opatření se počítají/poskytují pouze v případě, pokud žák nemůže využít již dříve do doporučené podpůrné opatření financované ze státního rozpočtu i na základě doporučení pro jiného žáka



## PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÁ PORADNA PARDUBICE

Sukova třída 1260, Zelené Předměstí, 530 02 Pardubice tel.: 466 410 327 – 8  
e-mail: ppp.pce@seznam.cz  
www.ppp-pardubice.cz

Naše Zn. (č.j.): PPP-Pce/1182/2022  
Datum: 8. 8. 2022  
Vyřizuje: PhDr. Andrea Šmejzdová  
Mgr. Petra Outratová  
Evid. č. spisu: 21242/Pce  
IZO ŠPZ: 048160806

Základní škola Pardubice, Štefánikova 448  
Štefánikova 448, 53002 Pardubice

Vážený/á pan/í  
pan [redacted]  
[redacted] 530 02 Pardubice

## DOPORUČENÍ ŠKOLSKÉHO PORADENSKÉHO ZAŘÍZENÍ PRO VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKA SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI VE ŠKOLE

### Dítě/žák/student

Jméno a příjmení: **Zuzana [redacted]**  
Datum narození: 5. 3. 2013 Věk v den vyšetření: 9 let 3 měsíce 24 dnů  
Bydliště: [redacted]  
Škola: Základní škola Pardubice, Štefánikova 448  
Adresa školy: Štefánikova 448, 53002 Pardubice  
Ročník: 3.  
Třída: 3

### Souhrnné údaje k vyšetření a stanoveným PO

Převažující stupeň PO: **2** Identifikátor znevýhodnění: **0000001**  
Změna stupně: ne Další znevýhodnění: **000000**  
Návrh organizační formy vzdělávání:  
 bez IVP  třída, oddělení, skupina v běžné škole podle §16 odst. 9 ŠZ  
 s IVP  zařazení do školy zřízené pro žáky podle §16 odst. 9 ŠZ  
 vzdělávání v základní škole speciální podle RVP ZŠ

Datum přijetí žádosti o poskytnutí poraden. pomoci: 13. 4. 2022  
Datum vyšetření v ŠPZ: 29. 6. 2022 8. 7. 2022 Datum konzultace se školou: 8. 8. 2022  
Platnost doporučení do: 31. 8. 2024 Termín nového posouzení SVP\*: 8.2024  
Návrh poskytování pod. opat. (od - do): 1. 9. 2022 - 31. 8. 2024

### I. Závěry vyšetření žáka podstatné pro vzdělávání a pobyt žáka ve škole

#### Z psychologického vyšetření:

S dívkou se do PPP dostavila matka a sděluje, že dosavadní nastavená podpůrná opatření, kdy dívka chodila na matematiku a český jazyk do vyššího ročníku všem velmi vyhovovala. Matka si velice chválí spolupráci s paní učitelkou třídní, neuvažují o přeskočení ročníku, ale aktuálně žádají opět o doporučení IVP. Dívka by opět docházela do vyššího ročníku na matematiku a podle potřeby případně i na další předměty. Zuzka je hodně samostatní dívka,

Doporučení ŠPZ

str. 1 / 5

Zuzana [redacted]

velmi ráda a hodně čte, dochází na čtenářský klub. Čte 3 - 4 knížky týdně, žánrově různé, ale nejvíc jí baví detektivky. Dále ve volném čase chodí na šachový kroužek, který jí hodně baví, na flétnu do ZUŠ a na orientační běh. Na podzim se dívka účastnila matematické olympiády v kategorii 3.-5. ročník, umístila se v krajském kole do 10. místa, přestože patřila mezi nejmladší účastníky.

Zuzanka navazuje kontakt spontánně, je milá, komunikativní, vstřícná a velmi dobře spolupracující, snaživá. Při vyšetření sleduji velkou pečlivost Zuzky, až potřebu dokonalosti, např. při psaní. Vzhledem k této potřebě je někdy její pracovní tempo z důvodu velké pečlivosti pomalé. Kontrolní vyšetření zjišťuje úroveň kognitivních schopností v pásmu vysokého nadprůměru, jsou nerovnoměrně rozloženy ve prospěch verbální části (odpovídá školní výkonnosti a lze ji částečně ovlivnit vzděláváním), která odpovídá mimořádnému nadání. Názorová část (odpovídá vrozeným dispozicím) je v pásmu mírného nadprůměru. Vysoce nadprůměrný výkon dívka podává ve většině sledovaných oblastí: vědomosti, slovně-logické myšlení, početní dovednosti, slovní porozumění a vyjadřování, sociální porozumění, vzhled do sociálních situací, prostorová představivost. Mírně nadprůměrné je zrakové vnímání detailu, průměrný výkon má dívka v oblasti krátkodobé sluchové paměti, senzomotorické koordinaci a plošné představivosti.

#### Ze speciálně pedagogického vyšetření:

Jedná se o přemýšlivou, rozvážnou a systematickou dívku s rozumovými schopnostmi rozloženými v pásmu nadprůměru. V podmínkách PPP pracovala pozorně, pomalu a vyrovnaně. Je pracovně motivovaná, má kvalitně rozvinutou výkonovou motivaci. Na práci potřebuje klid a čas, potřebuje se zastavit, rozmyslet se a pak jednat. Vhodný je systém a řád, nepřehledné situace jí nevyhovují. Je citlivá, verbálně obratná, graficky i prostorově zaměřená, v úsudkových úkolech je výborná. Vhodné je diferencované vyučování, pedagogické inovace. Pokračujte prosím v započaté spolupráci, není třeba nic měnit.

Kvalita a rychlost čtení odpovídá druhému stupni ZŠ. Čte vyrovnaně, výborně, čtení i práce s textem je nadprůměrná. Lexika je výborná, s pojmy pracuje kvalitně. jazyková rovina lexikálně-sémantická je výborná.

Poradenský diktát i přepis textu vypracovala výborně. Tempo psaní je pomalejší. Pracuje ale stabilně, vyrovnaně a jistě. Sluchové vnímání i zraková percepce je velmi dobrá. Gramatický systém jazyka má výborně strukturovaný.

Sluchová percepce je výborná. Zrakové vnímání je dobré. Intermodalita je bez nápadností. Nadprůměrné je logicko-matematické myšlení.

#### Závěr:

Žákyně s úrovní rozumových schopností v pásmu vysokého nadprůměru, s převahou verbálních schopností. Jedná se o žákyni s identifikovaným nadáním. Osobnostně je dívka přiměřeně sociálně vyzrálá. Ve škole doporučujeme pracovat i nadále dle IVP, s možností účasti na výuce v dílčích předmětech ve vyšším ročníku (dle aktuální situace a vědomostí dívky).

#### **II. Vyhodnocení Plánu pedagogické podpory/IVP (pokud byl poskytován)**

vyhodnocení IVP nemáme k dispozici. Ze zprávy školy ale vyplývá:

Dívka navštěvuje matematiku ve 4. ročníku. Dostává úkoly navíc, je jí dáván prostor pro vlastní iniciativu. Zuzka má velký zájem o učivo, je zvědavá, pečlivá, má dobré logické myšlení, je empatická, pomáhá slabším a pracuje ochotně pro třídu. Její nadání se jeví nadprůměrní, pozornost je stálá, osobní tempo přiměřené, je mimořádně pilná, ve škole má vedoucí postavení. Její chování je bezproblémové.

#### **III. Podpůrná opatření (Konkrétní postupy v kategoriích podpůrných opatření, které mají být aplikovány)**

##### **Metody výuky**

V rámci uplatňování podpůrných opatření doporučujeme:

- nadále využívat metody, které respektují specifika žákyně, vzdělávání odvodit od úrovně jejích poznávacích schopností
- podporovat rozvoj studijních návyků
- podporovat různé způsoby získávání a prezentace znalostí a vědomostí
- vycházet především ze schopnosti žákyně porozumět novým poznatkům, vztahům i souvislostem mezi nimi a propojovat tyto nové informace s předchozí učební látkou i vlastní zkušeností
- klást důraz na využívání náročnějších vzdělávacích materiálů, na povzbuzování žákyně a umožňovat jí získávat další znalosti a rozvíjet neverbální schopnosti a tvořivost

- střídat způsoby práce - individuální a skupinový
- doporučujeme využívat didaktické hry, doplňkový materiál, alternativy úkolů
- často využívat metody zkoumání a objevování, řešení problémů a tvořivého myšlení
- omezit mechanické učení a časově limitované úkoly
- respektovat a akceptovat individuální učební tempo (některou látku zvládne rychleji než spolužáci, zejména v matematice, nevyžadovat osvojování učiva tempem třídy), ve volném čase umožnit dívce práci na samostatných projektech
- podporovat aktivitu dívky, rozvíjet její samostatnost
- s dívkou hodně komunikovat
- posilovat frustrační toleranci (naučit se přijímat neúspěch, eliminace obav z případného selhání)
- v rámci třídního kolektivu nezdůrazňovat vynikající výkony dívky v jednodušších, mechanických úkolech a nepodporovat soutěživost v této oblasti se spolužáky

#### Úpravy obsahu vzdělávání 2

Vzdělávání dle IVP. Obohacení dílčích školních výstupů školního vzdělávacího programu nad rámec učiva vyučovacích předmětů dle oblastí školního vzdělávacího programu pro nadané. Umožnění akcelerace, účastnit se výuky matematiky, českého jazyka, angličtiny či jiného předmětu ve vyšším ročníku, dle aktuálního vývoje a situace.

#### Forma vzdělávání 2

Denní

#### Úprava očekávaných výstupů vzdělávání 0

#### Organizace výuky 2

- vytvářet předpoklady k vytvoření bezpečného, co nejméně omezujícího, ale současně jasně strukturovaného vzdělávacího systému, jenž oceňuje i respektuje odlišnosti ve schopnostech
- umožnění akcelerace, účastnit se výuky matematiky, českého jazyka, angličtiny či jiného předmětu ve vyšším ročníku, dle aktuálního vývoje a situace
- častá zpětná vazba od pedagoga, popisná a nehodnotící
- povzbuzovat zájem, motivaci ke vzdělávání, zodpovědnost a samostatnost
- vést dívku k porozumění vlastním schopnostem i slabostem
- pochvala a ocenění, které povzbuzuje, motivuje, což je třeba i u nadané žákyně
- pomocí dívky budovat pozitivní vztahy se spolužáky

#### Personální podpora ve škole 0

#### Hodnocení žáka 2

- citlivě kombinovat formativní a normativní formy hodnocení podle konkrétní situace
- provádět společné hodnocení činnosti, i citlivá kritika může být pozitivním faktorem osobnostního rozvoje
- podpora sebehodnocení, vytváření správného sebeobrazu, rozvíjet přiměřený, objektivní postoj ke svému výkonu i k sobě samé
- při hodnocení žákyně je důležité stanovit jasná kritéria, neporovnávat výkony dívky s výkony ostatních, ve třídě vytvořit nesoutěživé prostředí
- při hodnocení pracovat s chybou - i nadaný žák může chybovat, selhávat
- pozor na stres z neúspěchu, nedokonalosti

#### Zařazení žáka do školy, třídy, oddělení, skupiny dle §16 odst. 9 ŠZ 0

#### Podpora v ŠZ zřízeném při škole 0

#### Pomůcky 2

- učebnice, sbírky úloh
- pracovní listy sestavované dle individuální potřeby žákyně pro konkrétní práci
- interaktivní tabule

- ICT technika

**IV. Podpůrná opatření jiného druhu** (dle zdravotního stavu, zátěžové situace v rodině či škole – vztahové problémy, postavení ve třídě; v jakých činnostech, jakým způsobem)

Využívat instituce, kam je možné se obrátit s nadaným dítětem.

Při úpravě vzdělávání pro dívku nezapomínat na její přirozený vývoj, mít na paměti i riziko možného přetížení, je třeba myslet i na odpočinek, relaxaci a "neúčelné" aktivity.

Programy na rozšíření všeobecné informovanosti a zájmové orientace.

Pro rozvoj nadání dívky je možné využít programy CTM Academy /online i prezenční činnost/.

**V. Úprava podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání - . stupeň**

**Další doplňující informace**

Dne 8. 8. 2022

Zpracoval(a):

PhDr. Andrea Šmejdová  
Psycholog

Mgr. Petra Outratová  
Speciální pedagog

PaedDr. Bc. Jiří Knoll  
Speciální pedagog, Ředitel PPP

PPP Pardubice  
Sukova třída 1260, 530 02 Pardubice

školské poradenské zařízení

Pedagogicko-psychologická  
poradna Pardubice  
Sukova třída 1260,  
Zelené Předměstí, 530 02 Pardubice  
①

razítko pracoviště

Na vědomí: zákonným zástupcům  
do spisu klienta v ŠPZ  
škole

Poučení: Žák nebo zákonný zástupce žáka může do 30 dnů ode dne, kdy obdržel toto doporučení poradenského zařízení, požádat právnickou osobu zřízenou a pověřenou ministerstvem prováděním revizí o jeho revizi. O revizi tohoto doporučení může požádat také škola, školské zařízení nebo orgán veřejné moci, který svým rozhodnutím uložil zákonnému zástupci dítěte nebo žáka, dítěti, žákovi nebo studentovi povinnost využít odbornou poradenskou pomoc ve školském poradenském zařízení, do 30 dnů ode dne, kdy doporučení obdržely.

**VI. Převzetí doporučení**

Datum 31.8.2022 Podpis žáka nebo jeho zákonného zástupce [podpis]

**VII. Žádost o povolení vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu (od 1/2020 není povinné)**

V případě doporučení podpůrného opatření spočívajícího ve vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu žádám o jeho zpracování školou.

ANO  NE

Datum \_\_\_\_\_ Podpis žáka nebo jeho zákonného zástupce \_\_\_\_\_

**VIII. Informovaný souhlas zákonného zástupce nebo žáka s poskytováním navržených doporučených podpůrných opatření**

Prohlašuji, že:

- výslovně souhlasím s poskytováním v doporučení uvedených podpůrných opatření,
- byl/a jsem informován/a o důsledcích, které vyplývají z poskytování podpůrného opatření, zejména o změnách ve vzdělávání v souvislosti s poskytováním podpůrného opatření,
- byl/a jsem informován/a o organizačních změnách, které v souvislosti s poskytováním podpůrných opatření mohou nastat, a

Doporučení ŠPZ

str. 4 / 5

Zuzana [redacted]