

Nadané děti a jejich výchova

Eva Palečková

Bakalářská práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Institut mezioborových studií Brno
akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Eva PALEČKOVÁ**
Osobní číslo: **H108217**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Nadané děti a jejich výchova**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu IMS "Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách" (IMS 2009). Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena na:

- analýzu a zhodnocení odborné literatury pojednávající o nadaných dětech (určené především rodičům nadaných dětí),
- srovnání vlastních zkušeností autorky práce s výchovou nadaného dítěte s radami, které jsou rodičům nadaných dětí doporučovány v odborné literatuře.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

Campbell, J. R. Jak rozvíjet nadání vašich dětí. Praha: Portál, 2001.

Fořtík, V. Nadané dítě a rozvoj jeho schopností. Praha: Portál, 2007.

Hříbková, L. Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi. Praha: Grada, 2009.

Jurášková, J. Základy pedagogiky nadaných. Pezinok: Formát, 2003.

Mönks, F. J. Nadané dítě: rukověť pro rodiče a učitele. Praha: Grada, 2002.

Petříková, J. Co bychom měli vědět o nadání. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011.

Simister, C. J. Vaše chytré dítě. Brno: Computer Press, 2011.

Další literatura bude obsažena v Projektu bakalářské práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. PhDr. František Vízdal, CSc.**
Katedra psychologie

Datum zadání bakalářské práce: **16. března 2012**

Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2013**

V Brně dne 16. března 2012


prof. PhDr. Pavel Mühlpachr, Ph.D.
vedoucí ústavu




doc. PhDr. František Vízdal, CSc.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

EVA PALEČKOVÁ

Jméno, příjmení studenta

V Brně 15. 3. 2013

Eva Palečková

Podpis

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělěčně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu, k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce „Nadané děti a jejich výchova“ se zabývá výchovou a výchovnými problémy nadaných dětí. Úvodní kapitoly jsou věnovány studiu dostupné literatury o nadaných dětech, objasnění teoretických pojmů vztahujících se k dané problematice a současné situaci vzdělávání nadaných dětí. Následuje jádro vlastní práce zaměřené na konkrétní případovou studii, která je jednou z klasických metod kvalitativního výzkumu. Jejím cílem je zhodnotit a zanalyzovat vlastní zkušenosti s výchovou nadaného dítěte. Práce by měla upozornit na problematiku nadaných dětí, jejich výchovu a lepšího začlenění do společnosti za pomoci sociální pedagogiky.

Klíčová slova:

Nadání, nadané dítě, talent, inteligence, výchova, vzdělávání, charakteristika nadaného dítěte, problémy, rodiče.

ABSTRACT

The bachelor thesis „Gifted children and their upbringing“ deals with the upbringing and problems in upbringing of gifted children. The initial chapters describe the gifted children theory, peculiar terms and current state of the gifted children education. After that, the main issue of the thesis follows, which is the particular case study, which is one of the classic methods of the qualitative research. The main subject of the case study is the own experience with the gifted child upbringing and its assessment and analysis. The goal of the thesis is to realize the gifted child matter, and the matter of their upbringing and problems of socializing with the social pedagogy theory.

Keywords:

Gifted-mind, gifted-child, talent, intelligence, upbringing, education, gifted-child characteristics, troubles, parents.

„Odborníci ve svých výzkumech zjistili, že jen asi 20 % všech lidí využije svého nadání. Můžeme tedy říci, že svět jede jen na pětinu své kapacity...“

Jan Mühlfeit

Děkuji panu doc. PhDr. Františku Vízdalovi, CSc. za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování mé bakalářské práce.

Také bych chtěla poděkovat svému synovi Michalovi, který mi byl inspirací pro napsání mé bakalářské práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	8
1 NADÁNÍ A TALENT	10
1.1 DEFINICE NADÁNÍ.....	10
1.2 HISTORIE.....	12
1.3 MODELÝ TALENTU A NADÁNÍ.....	14
1.4 PROJEVY NADANÉHO DÍTĚTE.....	17
1.5 KREATIVNÍ POSTOJ K VÝCHOVĚ NADANÝCH.....	19
2 INTELIGENCE	21
2.1 DEFINICE INTELIGENCE.....	21
2.2 INTELIGENČNÍ KVOCIENT.....	22
2.3 OSM DRUHŮ INTELIGENCE.....	24
2.4 DĚDIČNOST INTELIGENCE.....	25
2.5 TESTY INTELIGENCE.....	26
3 DÍTĚ S NADÁNÍM	28
3.1 CHARAKTERISTIKA NADANÉHO DÍTĚTE.....	28
3.2 RODINA A OKOLÍ NADANÉHO DÍTĚTE.....	32
3.3 PROBLÉMY RODIČŮ PŘI VÝCHOVĚ NADANÉHO DÍTĚTE.....	33
3.4 MOTIVAČNÍ CHYBY RODIČŮ.....	35
3.5 MÝTY O NADANÝCH.....	36
4 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S NADÁNÍM	38
4.1 VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH DĚTÍ V ČR.....	38
4.2 VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH DĚTÍ VE SVĚTĚ.....	39
4.3 CENTRUM NADÁNÍ.....	41
4.4 MENSA.....	42
4.5 DEKLARACE PRÁV NADANÝCH DĚTÍ.....	43
5 PŘÍDADOVÁ STUDIE	46
5.1 PŘEDŠKOLNÍ VĚK.....	46
5.2 ŠKOLNÍ DOCHÁZKA.....	49
5.3 VYSOKÁ ŠKOLA.....	53
5.4 ZHODNOCENÍ ODBORNÉ LITERATURY.....	53
5.5 SROVNÁNÍ VLASTNÍCH ZKUŠENOSTÍ S RADAMI V ODBORNÉ LITERATUŘE.....	55
ZÁVĚR	58
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	60
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	64
SEZNAM OBRÁZKŮ	65
SEZNAM PŘÍLOH	66

ÚVOD

Výchovou nadaného dítěte se zabývají kromě rodičů nejen psychologové, ale i pedagogové a poslední dobou je vidět zájem o nadané i v jiných oborech, především v sociální pedagogice. V České republice bylo dlouhou dobu zkoumání nadání jen okrajovou záležitostí. Důvodem byl nedostatek dostupné literatury. Stávalo se, že rodiče nadání svých dětí sami neobjevili, a proto ho nepodporovali a nerozvíjeli. Pedagogové neměli snahu nadané děti vyhledávat a zabývat se jimi. Ve srovnání s ostatními zeměmi je Česká republika značně pozadu, např. naše učební osnovy nejsou přizpůsobeny individuálním plánům pro nadané děti, což je v ostatních zemích vcelku běžné. Nutno ale říci, že za posledních dvacet let se už i u nás mnoho změnilo k lepšímu. Učíme se postupně pomáhat a porozumět nadaným dětem, což mě utvrzuje v přesvědčení, že napsání této práce má smysl.

Literatura týkající se nadaných dětí je sice dnes již mnohem dostupnější, ale není pořád tak hodnotná, aby v ní rodiče našli odpovědi na své otázky. Tudíž stále neví, jak mají se svým nadaným dítětem pracovat a jak jej vychovávat.

Během výchovy mého dítěte jsem měla informací málo a rady z řad učitelů nebyly žádné. Při studiu literatury jsem zjistila, že jsem některé výchovné problémy řešila správně, ale některé jsem přehlédla nebo se o nich vůbec nedočetla.

V současné době je syn už dospělý, přesto se stále potýkáme s některými problémy, především sociálního rázu.

Chtěla bych za pomoci odborných poznatků z literatury a svých zkušeností uvedených v kapitole *Případová studie*, která je detailním studiem případu mého syna Michala, potvrdit, že výchovné problémy nadaných dětí právem spadají do sociální pedagogiky a je velmi důležité se těmito dětmi zabývat. V dřívější době se o nadaných dětech příliš nehovořilo, rovněž pedagogové na nadané děti nebrali žádný zřetel. Potom takový neinformovaný, nezkušený rodič nevěděl, zda projevy chování jeho dítěte nepramení z jiných patologických jevů, například poruchy chování.

V. Dočkal ve své knize *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý* uvádí, že problematika psychologie a pedagogiky nadaných dětí u nás donedávna stála na okraji zájmu odborné i laické veřejnosti.

Dle mého názoru je nutné studovat dostupnou literaturu, abychom dokázali takovému dítěti porozumět a zlepšit jeho komunikaci s rodinou i s okolím.

Nadané děti se řadí mezi žáky se speciálními potřebami, a je proto velmi důležité, aby se k těmto dětem přistupovalo způsobem odpovídajícím jejich zvláštním, náročnějším potřebám. Tady vidím přínos sociální pedagogiky, která může být nápomocna všem, kteří přijdou do styku s nadaným dítětem. Je dobře, že se výchovou mimořádně nadaných jedinců v současné době již více zabývají psychologové, speciální a sociální pedagogové i rodiče. Literární zdroje uvádějí, že se problematika výchovy týká jen malého procenta dětí, okolo dvou procent, proto není divu, že jí nebyla věnována dostatečná pozornost. A tak rodiče těchto dětí sami hledají odborné informace, především na internetových stránkách. Sociální pedagogika by měla ukázat cestu nejen rodičům, pedagogům, ale i okolí, jak těmto dětem porozumět. Sociální pedagogika je studijní obor i předmět individuálního zájmu. Po změně společenských podmínek v ČR se stala velmi frekventovanou. Potřeba sociální pedagogiky byla samozřejmě dána společenskou poptávkou po oboru, který by dovedl nalézat odpovědi na problémy, jež se u nás začaly hojně objevovat v devadesátých letech.¹

Cílem mé práce je analyzovat a vysvětlit výchovné problémy, které musí řešit rodiče nadaných dětí, a naznačit možné způsoby jejich řešení v kontextu sociální pedagogiky. Budu přitom vycházet z vlastních zkušeností s výchovou nadaného syna a použila jsem metodu případové studie. Případová studie je jedním z přístupů kvalitativního výzkumu. Je charakterizována obecně jako detailní studium jednoho případu. Na základě této studie je možno lépe porozumět i jiným podobným případům.

Domnívám se, že je nutná důkladná znalost charakteristik nadaných dětí, a odhalení nadání je prvním významným krokem pro další cestu k rozvíjení jejich nadání. Taktéž si myslím, že je důležité být dobře informován, vědět na koho se mohou rodiče se svými otázkami obrátit. Případný přínos této práce bych viděla pro psychology a sociální pedagogy, kteří musí vidět problém z pohledu rodiče i z pohledu nadaného dítěte.

¹ PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012, s. 9

1 NADÁNÍ A TALENT

Zjistit, jakým způsobem jsou vymezovány základní pojmy této oblasti, není jednoduché vzhledem k značnému množství definic, které se navíc vzájemně překrývají. Nejvíce jsou užívány pojmy nadání a talent. Oba jsou tradičně vztahovány ke schopnostem a většinou vyjadřují jejich nadprůměrný stupeň rozvoje.²

Stručný psychologický slovník definuje schopnosti jako individuálně-psychologické vlastnosti osobnosti, které jsou podmínkou pro úspěšné vykonávání určité produktivní činnosti. Úroveň a stupeň rozvoje schopností vyjadřují pojmy talent a genialita. Nadání pak může být chápáno z různého pohledu.³

Jedna z klíčových definic nadání pochází ze zasedání Columbus Group z roku 1991. Říká, že „nadání je asynchronní (nerovnoměrný) vývoj, ve kterém se kombinují zrychlené rozumové schopnosti a zvýšená intenzita k vytvoření vnitřních zkušeností a povědomí, které jsou svou kvalitou odlišné od normy. Tato nerovnoměrnost se zvyšuje spolu s vyšší intelektovou kapacitou. Tento fakt – tato jedinečnost – činí nadané obzvláště zranitelnými a vyžadují tak změny v rodičovské výchově, školním vzdělávání i poradenské činnosti, aby se mohli optimálně rozvíjet.“⁴

Talent je chápáný spíše jako vysoká úroveň rozvoje, zejména speciálních schopností, k realizaci kterého se připojuje ještě originalita a tvořivost.⁵

1.1 Definice nadání

Dle profesorky Joan Freemanové je nadání definováno jako vlastnost osob, které buď vykazují mimořádně vysokou úroveň své činnosti, ať už v celém spektru nebo v omezené oblasti, nebo ti, jejichž potenciál ještě nebyl pomocí testů ani experty rozpoznán.⁶ Je rozdíl mezi zjevným nadáním dětí nebo adolescentů a dospělých. Nadání dětí je obvykle vnímáno jako rychlejší vývoj v porovnání s jejich vrstevníky, nadání dospělých je spatřováno ve vysoké úrovni činnosti založené na mnohaleté usilovné práci ve zvolené oblasti. „Nadání se může týkat současně více oblastí, např. intelektu, umění, tvořivosti, pohybových

² HŘÍBKOVÁ, L. *Nadání a nadání: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009, s. 40

³ FOŘTÍK, V. a FOŘTÍKOVÁ, J. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 12.

⁴ FOŘTÍK, V. a FOŘTÍKOVÁ, J. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 14.

⁵ LAZNIBATOVÁ, J. *Nadané dítě: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. 2. vyd. Bratislava: Iris, 2001, 2003, s. 57

⁶ ŠTÁVA, Jan a kol. *Praktická příručka pro učitele. Jcmm*. [online]. ©2010 [cit. 2012-10-12]. s. 18.

Dostupné z: http://www.jcmm.cz/data/jitka/talenty_blok_9c_7.pdf

a sociálních dovedností nebo může být omezeno na jednu či dvě z nich.“⁷ Ale potenciál, ať už je jakýkoli, se může rozvinout do mimořádně vysoké úrovně činnosti pouze v podmínkách poskytujících přiměřené vybavení a psychologické příležitosti k učení. Diskuze o přesných definicích a identifikaci takových dětí probíhají už téměř celé století a budou bezpochyby pokračovat. Pro vzdělávání je však produktivnější posuzovat úspěšnost z hlediska dynamických interakcí mezi jedincem a vzdělávacími příležitostmi, kterých se mu v životě dostalo. Děti, které mají potenciál pro mimořádně vysokou úroveň činnosti, mohou potřebovat takové vzdělávací podmínky, jaké nesespecializované školy nabídnout nemohou.⁸

Pokusy o vymezení nadání najdeme ve všech knihách zabývajících se nadanými dětmi. Autorka E. Landau ve své knize *Odvaha k nadání* uvádí, že v mnoha jazycích je slovo „nadání“ odvozeno od „dar, dávání“. Znamená obdarovaný, obdařený, talentovaný. „...štedře obdařil mě Bůh, a mám všeho dosti...“ píše se v první knize Mojžíšově.

Pojem nadání vztahujeme i na děti, jejichž talent není tak zřejmý, avšak v určité oblasti se výrazně vyvíjejí a mohou sobě i jiným něco dát.⁹

Landau dále uvádí podle Feldmana, že každé dítě má talent. A cílem výchovy je tento talent všemožně podporovat. To neznamená, že pokud mají stejné šance, tak nezbytně vedou ke shodné výchově. Všechny děti se totiž nechtějí učit totéž ve stejné době a stejným způsobem. Je nutné, aby byl dobrý výchovný systém, který musí odpovídat potřebám dítěte, podporovat jeho potenciální možnosti a posilovat slabá místa. Genialita je nejvyšší možná dosažená úroveň nadání.

Dále citovaná autorka spatřuje v této problematice tři roviny: talent, nadání a genialitu.

*„Talent se zpravidla vyjadřuje v určité oblasti. Nadání je základním rysem osobnosti talentovaného člověka, jenž mu umožňuje přenést talent na vyšší roviny. Výrazové možnosti jsou z kulturního a společenského hlediska rozšířené. Genialita je vzácný fenomén, který má ještě mnohem větší výrazové možnosti, jež talent, pochopení nebo uplatňování nadání i v mezinárodním srovnání povznáší na ojedinělý jev.“*¹⁰

⁷ ŠTÁVA, Jan a kol. Praktická příručka pro učitele. *Jcmm*. [online], ©2010 [cit. 2012-10-12]. s. 18. Dostupné z: http://www.jcmm.cz/data/jitka/talenty_blok_9c_7.pdf

⁸ VONDRÁKOVÁ, Eva. Společnost pro talent a nadání. *Rodina*. [online], ©2002 [cit. 2012-09-23]. Dostupné z: <http://www.rodina.cz/clanek2606.htm>

⁹ LANDAU, E. *Odvaha k nadání*. 1. vyd. Praha: Akropolis, 2007, s. 39

¹⁰ LANDAU, E. *Odvaha k nadání*. 1. vyd. Praha: Akropolis, 2007, s. 39

Definice nadání se dle autorů různí. Erica Landau dokonce říká, že žádná správná definice nadání neexistuje. Podle Landau je nadané dítě dítětem, „ *které je takzvaně trochu víc než ostatní děti. Je zvědavější, motoricky schopnější, dobrodružnější, samostatnější, radostnější, dovede lépe uvádět věci do souvislostí atd. Jestliže takové dítě jeho prostředí akceptuje takové, jaké je, nebude jeho nadání žádný problém.*“¹¹

Odborníci se shodují v tom, že pro definici nadání je klíčový vysoký intelekt v kombinaci s dalšími výkonovými, osobnostními a společenskými faktory, které vstupují do rozvoje nadaného jedince jako jeho nezbytné složky.¹²

1.2 Historie

Nadání bylo v průběhu historického vývoje středem zájmu snad všech existujících společností, nikoli jen posledního století. První snaha o vymezení a následně identifikování nadaných sahá už do období starověkého Říma, možná i do časnějších historických etap.

První pokus o empirický výzkum nadání je spojen se jménem Francise Galtona v knize *Dědičná genialita: Výzkum jejich zákonitostí a konsekvencí*. Galton se domníval, že nadání je dědičné. Dědičný základ inteligence vyvozoval z retrospektivního mapování geneologií výjimečných rodin evropských osobností té doby, s opakujícím se výskytem geniálních jedinců v jejich rodokmenech.¹³

V roce 1869 Galton – jeden z prvních, kdo také poukázali na význam kreativity – uveřejnil knihu o lidech, jejichž myšlení bylo neobyčejně vynalézavé a z jejichž schopností vyvodil první závěry o fenoménu, který nazval inteligence.

Alfred Binet prostřednictvím tzv. mentálního věku ukázal, že je možné u každého dítěte měřit jeho intelektovou úroveň ve vztahu k jeho aktuálnímu věku. Koncept mentálního věku byl významným mezníkem k identifikaci rozumově nadaných dětí.¹⁴

Americký psycholog Lewis Madison Terman adaptoval Binetovy testy, ale současně přejal Galtonovo pojetí dědičné inteligence. Na základě Termanova výzkumu rozdíl mezi nadaným a nenadaným jedincem spočíval ve stupni rozvoje určitých schopností, které mají

¹¹ LANDAU, E. *Odvaha k nadání*. 1. vyd. Praha: Akropolis, 2007, s. 47

¹² HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009, s. 15

¹³ PORTEŠOVÁ, Š. *Skryté nadání: psychologická specifika rozumově nadaných žáků s dyslexií*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009, s. 25

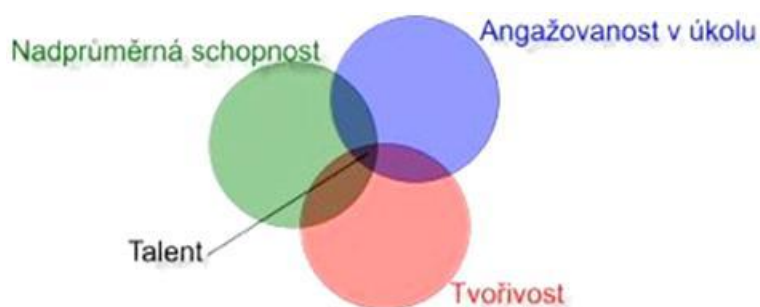
¹⁴ PORTEŠOVÁ, Š. *Skryté nadání: psychologická specifika rozumově nadaných žáků s dyslexií*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009, s. 26

v jisté míře všichni jedinci v populaci. Terman vytvořil určité klasifikační schéma, které umožňovalo zařadit dítě „podle míry nadání“ do určité kategorie.¹⁵ Termanův výzkum byl prvním a zároveň nejrozsáhlejším empirickým longitudinálním výzkumem rozumově nadaných dětí, který byl doposud uskutečněn. Právem bývá Terman označován „otcem“ pedagogiky nadaných.¹⁶

V období sedmdesátých let minulého století formuloval americký pedagog Joseph Renzulli (1936) dnes už klasickou tzv. „*Tříkruhovou koncepci nadání*“, jež vymezila nadání jako interakci mezi třemi shluky:

- nadprůměrnou schopností jak obecnou, tak specifickou;
- tvořivostí;
- angažovaností v úkolu.¹⁷

Teprve průnikem těchto tří shluků vzniká tzv. *nadané chování*, viz obrázek 1.



Obr. 1. Renzulliho tříkruhový model nadání¹⁸

Toto průlomové pojetí vymezuje nadané chování vůbec poprvé jako určitý systém, který nezávisí na jediné hodnotě inteligenčního testu, ale na vztahu určitých psychologických procesů a na jejich vzájemné souhře.¹⁹

Ještě větší význam Renzulliho má vymezení dvou základních typů nadaných žáků. Jedná se o školní nadání a tvořivě-produktivní nadání.

¹⁵ PORTEŠOVÁ, Š. *Skryté nadání: psychologická specifika rozumově nadaných žáků s dyslexií*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009, s. 27

¹⁶ PORTEŠOVÁ, Š. *Skryté nadání: psychologická specifika rozumově nadaných žáků s dyslexií*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009, s. 30

¹⁷ PORTEŠOVÁ, Šárka. *Nadanedeti*. [online], ©2012 [cit. 2012-11-25]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-psychology-talent-a-nadani-modely-talentu>

¹⁸ Zdroj: Renzulli, 1978, Hříbková, L. 2009, s. 78

¹⁹ PORTEŠOVÁ, Š. *Skryté nadání: psychologická specifika rozumově nadaných žáků s dyslexií*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009, s. 32-33

Tvořivě-produktivní nadání se vztahuje k nadprůměrným schopnostem žáka a jeho zájmu o konkrétní studijní problematiku.

Školní nadání se vztahuje k těm žákům, kteří velmi dobře prospívají ve všech školních předmětech. Povinností školy by mělo být rozvíjet oba typy, nejen to tzv. školní nadání.²⁰

Mönks přistoupil k modifikaci Renzulliho modelu a navrhl začlenit triádu osobnostních faktorů a triádu faktorů prostředí. Angažovanost v úkolu nahrazuje obecněji „motivací“, která podle něj lépe vystihuje podstatu problému a zahrnuje angažovanost v úkolu, schopnost riskovat, anticipaci, plánování a vyhlídky do budoucnosti. Pojem „nadprůměrná schopnost“ dále nahrazuje pojmem „vysoká intelektová schopnost“. Mönksova triáda rovněž zahrnuje hlavní sociální oblasti, ve kterých se dítě nebo adolescent pohybuje, a těmi jsou rodina, škola a vrstevnická skupina. Vznik a vývoj nadání tedy dle Mönkse závisí z velké části na podporujícím prostředí.²¹

1.3 Modely talentu a nadání

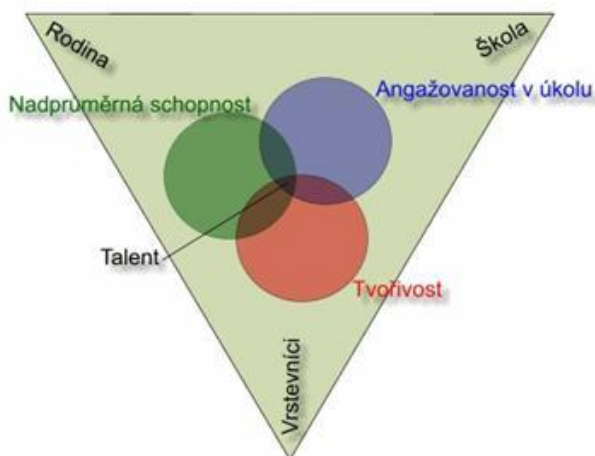
Ačkoli problematika schopností, inteligence, nadání a talentu patří v psychologii k tradičním, a tedy ve světě k relativně dobře propracovaným – zkoumá se téměř sto let, u nás zůstává na okraji pozornosti odborníků. Proto podle Laznibatové, pokud chceme vymezovat pojmy nadání a talentu, musíme se víceméně obrátit na odkazy především v zahraniční literatuře.

L. Terman ve svém longitudinálním výzkumu nadaných zdůraznil, že nadání se netýká jen intelektových schopností, ale zasahuje celou osobnost. Oproti verbálně rozpracovaným teoriím nadání J. Renzulli rozpracoval graficky triadický model výjimečného nadání, v kterém jsou zastoupené vysoké intelektové schopnosti, motivace, tvořivost, který potom F. Mönks doplnil o další faktory, a to rodinu, školu a vrstevnické skupiny, stejně důležité pro realizaci potenciálu nadaných jedinců, viz obrázek 2. Pozoruhodné je rovnocenné zastoupení faktorů rodiny a školy, důraz na jejich vzájemnou kooperaci. I když Renzulliho triadický model nadání měl hned po svém vzniku mnoho oponentů, kteří tvrdili, že je těžké najít takového jedince, který by splňoval všechny tři požadované parametry, tento model se používá dodnes.

²⁰ PORTEŠOVÁ, Š. *Skryté nadání: psychologická specifika rozumově nadaných žáků s dyslexií*. 1. vyd. Brno: Masarykova universita, 2009, s. 34

²¹ PORTEŠOVÁ, Šárka. *Nadanedeti*. [online], ©2012 [cit. 2012-11-25]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-psychology-talent-a-nadani-modely-talentu>

Dalším modelem je model E. Czeisela (1986), který nadprůměrné schopnosti člení na všeobecné a speciální, ale také přidává faktor štěstí.²²



Obr. 2. Mönksův vícefaktorový model nadání²³

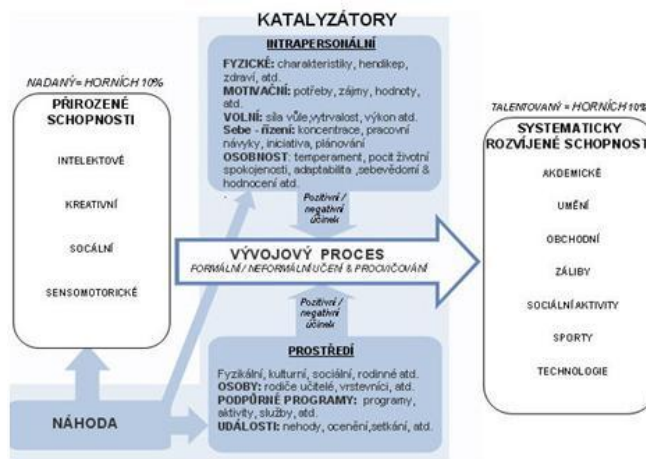
Gagneho model ukazuje, viz obrázek 3, že výskyt talentů je závislý na uplatnění jedné nebo více schopností v určité oblasti, jejichž rozvoj je urychlován motivací, sebedůvěrou - intrapersonální katalýzou a katalýzou prostředí - školou, rodinou, společností, prostřednictvím systematického učení a získávání dovedností. Dle Gagneho mají schopnosti původ v genetické struktuře lidských organismů, vyvíjejí se spontánně a mají je v různé míře všichni lidé. Jeho model definuje pět oblastí schopností:

- intelektové;
- tvořivé;
- socioafektivní;
- senzomotorické;
- ostatní méně prozkoumané schopnosti, například dar léčit.²⁴

²² LAZNIBATOVÁ, J. *Nadané diéta: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. 2. vyd. Bratislava: Iris, 2001, 2003, s. 66-67

²³ PORTEŠOVÁ, Šárka. *Nadanedeti*. [online], ©2012 [cit. 2012-11-25]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-psychology-talent-a-nadani-modely-talentu>

²⁴ PORTEŠOVÁ, Šárka. *Nadanedeti*. [online], ©2012 [cit. 2012-11-25]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-psychology-talent-a-nadani-modely-talentu>



Obr. 3. Gagneho diferenciální model talentu a nadání²⁵

Podle Portešové A. J. Tannenbaum svůj model ještě více rozpracoval. Uvádí pět faktorů, jejichž spolupůsobení je nutné k projevení nadání ve výkonu, viz obrázek 4. Je nutná určitá hranice IQ, aby se nadání mohlo projevit ve výkonu, schopnost výjimečného výkonu v některé specifické oblasti, nadšení pro oblast vysokého výkonu, síla osobnosti, zaměřenost na splnění dlouhodobých cílů, vlivy prostředí - rodina, škola a ostatní sociální faktory, štěstí a náhoda.²⁶ Tento psychosociální model nám pomůže porozumět skutečné podstatě nadání.



Obr. 4. Hvězdicový model A. J. Tannenbauma²⁷

²⁵ PORTEŠOVÁ, Šárka. *Nadanedeti*. [online], ©2012 [cit. 2012-11-25].

Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-psychology-talent-a-nadani-modely-talentu>

²⁶ ŠTÁVA, Jan a kol. *Praktická příručka pro učitele. Jcmm*. [online], ©2010 [cit. 2012-10-12]. s. 19.

Dostupné z: http://www.jcmm.cz/data/jitka/talenty_blok_9c_7.pdf

²⁷ ŠTÁVA, Jan a kol. *Praktická příručka pro učitele. Jcmm*. [online], ©2010 [cit. 2012-10-12]. s. 19.

Dostupné z: http://www.jcmm.cz/data/jitka/talenty_blok_9c_7.pdf

Toto je výčet jen nejdůležitějších a nejznámějších modelů nadání. Existují ještě další desítky pojetí a přístupu k nadání. Domnívám se však, že výše zmíněné modely dávají určitý přehled v orientaci identifikace a diagnostice nadání. V současné odborné literatuře se už neseťkáváme s jednotlivými definicemi nadání a talentu, ale spíše se hovoří o multidimenzionálním přístupu, který se snaží postihnout nadané dítě v celém rozsahu.²⁸

1.4 Projevy nadaného dítěte

Žádný přesný výčet projevů, podle kterého lze určit, zda je dítě nadané, neexistuje, avšak často dochází k různým náznakům. Ty se mohou projevit již v raném dětství. Rodiče si mohou všimnout akcelerovaného vývoje již v kojeneckém věku. Dítě se zajímá o dění kolem, je zvědavé, sleduje lidi a věci kolem sebe. Tyto děti začínají mluvit kolem prvního roku života, mají širokou slovní zásobu, na všechno se vyptávají, objevují svět okolo. Ve věku dvou až tří let často projevují zájem o učení.

V předškolním věku se začíná projevovat jejich aktivita v intelektové oblasti. Některé už umí číst mezi třetím až šestým rokem. Tím mají bohatší slovní zásobu, vyjadřují se správně a přesně. Dalším znakem nadání je zájem o číslíce. Brzy se ukazují i matematické schopnosti.

S nástupem do první třídy nadané děti už většinou umějí číst, psát i počítat. Mají výbornou paměť, zejména paměť logickou, zrakovou i sluchovou. Chtějí se učit novým věcem, vyžadují náročné informace. Dovedou argumentovat a obhajovat svůj názor. Pracují nejraději samostatně a spoléhají jen samy na sebe. Objevují se u nich originální nápady, řeší rády různé úlohy. Mají výbornou soustředěnost, nevyhovuje jim střídání činností.²⁹ Mají mnoho energie a přitom malou potřebu spánku. Rodiče i učitelé vysilují neúnavnými otázkami. Nadaní mají vysokou výkonnost a nízkou unavitelnost při jakékoliv činnosti. Nevnímají psychickou zátěž, nestěžují si, ani neprojevují známky únavy. Tento výčet mohu potvrdit. Michal je schopný na nějakém úkolu pracovat třeba celou noc a ráno jít do školy. Nadaní mají i další výjimečné vlastnosti, jako je ctižádostivost a perfekcionismus. Pokud by si Michal nebyl jist, že úkol nebude perfektní, raději ho odmítne. Když nějaký projekt nebo zkoušku nemá na sto procent, je nespokojený. Je velmi sebekritický a chce být ve všem nejlepší. Bohužel je kritický i ke svému okolí a dává svoji nelibost najevo.

²⁸ PORTEŠOVÁ, Šárka. *Nadanedeti*. [online], ©2012 [cit. 2012-11-25]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-psychology-talent-a-nadani-modely-talentu>

²⁹ ZŠ Hálkova. [online], ©2012 [cit. 2012-09-28]. Dostupné z: http://nadani.zshalkova.cz/index.php?obsah=char_1

Někdy se stává, že je nevyrovnanost mezi tělesným a intelektuálním vývojem. Hodně intelektově nadaných dětí má problémy s jemnou motorikou. Tento problém jsme měli se synem také, naštěstí jsem ho odhalila včas, ještě před nástupem do první třídy.

V. Dočkal shrnul některé nedostatky, které mohou mít nadané děti:

- poruchy spánku (související s nadměrnou vzrušivostí nervové soustavy);
- poruchy emocionality;
- problémy v sociálních vztazích;
- poruchy chování;
- nedostatečně rozvinutou grafomotoriku;
- poruchy výslovnosti;
- i další problémy včetně jakéhokoliv postižení.

S výjimkou posledního bodu se s autorem ztotožňuji. Postupně všechny uvedené nedostatky nastaly.

Zejména častým emočním problémům u nadaných dětí věnují psychologové svoji pozornost. V. Dočkal ve své knize zmiňuje Šárku Portešovou, která se dlouhodobě zabývá a vyučuje problematiku psychologie nadaných dětí.

Sociální inteligence nadaných dětí se různí. Charakteristické pro ně je, že po psychické stránce se vyvíjejí rychleji, ale odlišují se od ostatních dětí, a proto jsou často osamělé. Častým jevem je, že v běžné škole nemají kamarády, protože mají odlišné zájmy. Michal měl během školní docházky v základní škole jen pár kamarádů, ke své činnosti je ani nepotřeboval. V současné době se vůbec s nikým ze základní školy nestýká. Na gymnáziu si našel jednoho rovnocenného kamaráda, který mu zůstal dodnes. I když studuje jinou vysokou školu, často se stýkají.

Okolí je vnímá jako děti zdrženlivé a uzavřené, těžko se přizpůsobující a individualistické. J. Laznibatová, J. Freemanová a další odborníci se shodují v tom, že nadané děti intenzivně prožívají svoje city, proto prožívají víc stresových situací jako ostatní děti. Většina lidí si však myslí, že nadaným jde všechno samo a bez problémů. Ovšem z vlastní zkušenosti vím, že realita je zcela jiná. Stresové situace u nich vyvolávají například nesprávné výchovné přístupy rodičů i pedagogů, kteří od nich očekávají výborné výkony. Těžko též

snášejí neúspěch a nedokážou zvládnout situaci, když prohrávají. Při práci a výchově nadaných dětí je třeba zdůraznit, že osobnostní, emocionální a sociální charakteristiky nadaného jedince mohou být v kontrastu k jeho kognitivním a výkonovým složkám.³⁰

Dá se tedy konstatovat a souhlasit s tvrzením, že nadané děti jsou vzhledem na nevyváženost svého vývinu daleko zranitelnější. Proto daleko víc potřebují speciální podporu a péči, především při budování emocionální jistoty. Nadané děti potřebují cítit pochopení a podporu své osobnosti, jinak se začnou uzavírat do sebe.

1.5 Kreativní postoj k výchově nadaných

Ve všech knihách o nadaných dětech se setkáme se slovem kreativita. „Slovo kreativita má původ v latinském *creare*, což znamená *plodit, rodit, tvořit, vytvářet*. Už podle takového odvození je kreativita dynamická, je to proces, jenž se vyvíjí, rozvíjí a skrývá v sobě původ i cíl.“³¹

Kreativita, tvořivost a fantazie jsou jedním z klíčových faktorů pro budoucí úspěšnost. Samo nadání však nestačí. U nadaných dětí se setkáváme s velkou fantazií a tvůrčím potenciálem. Michal nesnášel rutinu a nudné stereotypy. Rozvoj kreativity by měl být jedním z hlavních cílů ve výuce. Na rozvoji kreativity se nemá podílet jen škola, ale velmi důležitá je i rodina. „K tomu, aby byl člověk kreativní, potřebuje prostředí, jež ho bude podporovat. I ten nejkreativnější jedinec potřebuje pobídnutí.“³²

Důležitým projevem je kreativní myšlení. Když pozorujeme děti a hovoříme s nimi, zjistíme, že už od nejútlejšího věku nám dovedou odpovědět, jak od nich očekáváme. Ovšem vysoká inteligence podle E. Landau ještě nepodmiňuje kreativitu. Uvádí, že kreativita závisí na určitém stupni inteligence. Inteligence je definována jako schopnost sbírat informace a využívat je v různých situacích a kreativita tuto schopnost rozšiřuje. Bez kreativity by žádný vysoce inteligentní člověk nedokázal vykonat nic nového ani zajímavého.³³

Existuje mnoho druhů kreativity a každé dítě má svůj kreativní potenciál, který může využít v každé životní situaci. Pokud se ale nadané dítě snaží přizpůsobit okolí, aby

³⁰ LAZNIBATOVÁ, J. *Nadané děti: jeho vývin, vzdělávání a podporovanie*. 2. vyd. Bratislava: Iris, 2001, 2003, s. 274

³¹ LANDAU, E. *Odvaha k nadání*. 1. vyd. Praha: Akropolis, 2007, s. 26

³² LANDAU, E. *Odvaha k nadání*. 1. vyd. Praha: Akropolis, 2007, s. 32

³³ LANDAU, E. *Odvaha k nadání*. 1. vyd. Praha: Akropolis, 2007, s. 35

nevybočovalo z řady, dusí svoji kreativitu.³⁴ Proto, aby bylo kreativní, potřebuje prostředí, jež ho bude podporovat a povzbuzovat. Kreativní chování je komunikační proces, v němž se dítě snaží vyrovnat se svým okolím i se sebou samým. Tento proces potom pokračuje po celý jeho život. Ovšem slovy E. Landau kreativní musí být i rodiče. Především se musí rodiče pokusit objevit u svého dítěte jeho schopnosti a podporovat je. Je důležité dítěti umožnit, aby se mohlo chovat tak, jak může a ne, jak musí.³⁵ Pod vlivem školy jsem v tomto směru zpočátku u syna chybovala. Není totiž pro rodiče jednoduché řešit se školou časté přestupky v chování. A myslím si, že takto podobně reagují i ostatní rodiče.

³⁴ LANDAU, E. *Odvaha k nadání*. 1. vyd. Praha: Akropolis, 2007, s. 28

³⁵ LANDAU, E. *Odvaha k nadání*. 1. vyd. Praha: Akropolis, 2007, s. 68

2 INTELIGENCE

Výrazem „*intellegentia*“ přeložil Cicero do latiny Platónovo a Aristotelovo označení pro rozumové poznání, jež je samostatnou a řídicí složkou lidské duše, uvádí A. Plháková podle Balzara, 1983, s. 105. Pojem inteligence v současnosti nejčastěji používáme k označení úrovně a kvality poznávacích schopností různých lidí.³⁶

Inteligencí a rozumovými schopnostmi se dále zabýval Tomáš Akvinský, Augustin nebo Erasmus Rotterdamský. Michel de Montaigne přisoudil lidem s vyšší inteligencí úkol hledat vědomosti a pravdu. Podle Johna Locka si bystřejší lidé vybavují lépe informace z paměti. Immanuel Kant se vyjadřuje o imitativní a kreativní inteligenci. V 18. století nacházíme první pokusy o vysvětlení myšlení pouze fyzikálními a empirickými argumenty.³⁷

2.1 Definice inteligence

Podle doc. B. Buchtové je inteligence definována jako schopnost nalézat originální řešení problémů.³⁸ Inteligencí se tedy nerozumí získané znalosti ze své podstaty věci, avšak pro schopnost nalézat řešení problémů jsou nabyté znalosti a životní zkušenosti základem. Znalosti, dovednosti a zkušenosti jsou získávány tzv. učením, což z anatomického hlediska znamená tvorbu vazeb mezi neurony, tzv. synapsí. Dané synapse jsou buď učením upevňovány, nebo naopak zanikají a znalost se vytrácí. Takto jsou získávány veškeré znalosti jedince, od znalosti techniky chůze či přijímání potravy po schopnosti řešit náročné matematické úlohy. Budováním, posilováním a upevňováním synapsí člověk buduje svoji inteligenci kteréhokoliv druhu. Výše inteligence je ovlivňována prostředím, výchovou, výživou a tréninkem.

Slovy Havigerové je množství neuronů určeno geneticky. Po narození počet neuronů v mozku znatelně nepřibývá. Tvar a vzájemné propojení neuronů jsou však proměnlivé a mění se prakticky až do smrti. K nejdramatičtějšimu nárůstu počtu synapsí dochází v období do pátého roku věku dítěte, pak počet synapsí mírně klesá. Neuronům stále

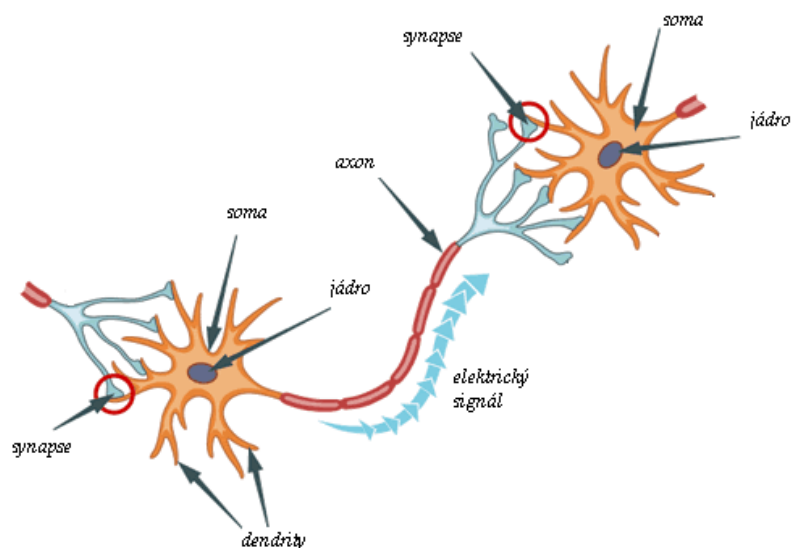
³⁶ PLHÁKOVÁ, A. *Přístupy ke studiu inteligence*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1999, s. 5

³⁷ *Studenti-psychologie.webgarden*. [online], ©2012 [cit. 2013-01-18]. Dostupné z: <http://studenti-psychologie.webgarden.cz/file/11257305>

³⁸ BUCHTOVÁ, B. et al. *Člověk - psychosomatická bytost: k problému lidské sebereflexe*. 3. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2003, s. 142

vznikají nové synapse a ty staré, nepoužívané, zanikají. Synapse se také mohou zmenšovat a zvětšovat.³⁹

Stavba neuronů je proměnlivá, nicméně všechny neurony mají čtyři základní součásti. Jsou to soma (buněčné tělo), dendrity, axon a synaptická zakončení, viz obrázek 5. Soma obsahuje buněčné jádro a odpovídá za životní funkce neuronu a propojuje dendrity s axonem. Dendrity dostávají informace od jiných neuronů a soma tyto informace integruje.⁴⁰ Komunikace mezi neurony tedy závisí na činnosti nervových přenašečů. Přenašeče jsou uvolňovány ze zakončení axonu, potom prostupují synaptickou šěrbinou k dendritům dalšího neuronu.⁴¹



Obr. 5. Popis neuronu⁴²

2.2 Inteligenční kvocient

Vrozenou, verbální či logicko-matematickou inteligenci lze ohodnotit na škále normálního rozložení se střední hodnotou 100 a směrodatnou odchylkou 15. Toto je tzv. Stanford-Binetova stupnice. Hodnota je tzv. inteligenční kvocient (IQ). Mediánově inteligentní jedinec v dané populaci má hodnotu 100; 0,13 % nejinteligentnějších jedinců má hodnotu IQ 145 a vyšší, 0,13 % nejméně inteligentních jedinců má hodnotu IQ 55 a nižší, viz obrázek 6.⁴³

³⁹ HAVIGEROVÁ, J. *Pět pohledů na nadání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 40-41

⁴⁰ STERNBERG, R. J. *Kognitivní psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, s. 48

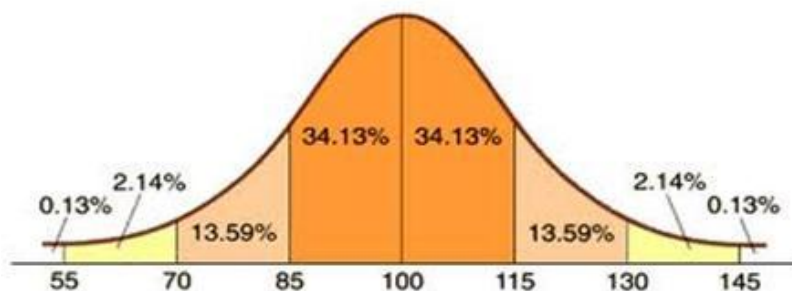
⁴¹ STERNBERG, R. J. *Kognitivní psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, s. 85

⁴² *Human Body Systems Tour*. [online], ©2012 [cit. 2012-10-11]. Dostupné z: http://www.freewebs.com/soaring_sphincter_travel_agency/nervoussystem.htm. Upraveno a přeloženo autorem

⁴³ *Testiq.biz*. [online], ©2013 [cit. 2013-01-19]. Dostupné z: <http://www.testiq.biz/zajimavosti-iq.php>

Michal podle Stanford-Binetovy stupnice (severoamerické) má IQ 147 a dle Cattellovy stupnice (evropské) má IQ 170.

Lidé s hodnotou IQ nad 140 bývají označováni za génie, obvykle mimořádně vynikají ve zvolených oblastech, určují trendy vědy a výzkumu. Stává se ale, že přílišná inteligence je vyvážena nízkou sociální nebo emoční inteligencí a tito jedinci mají problém žít normální život.⁴⁴



Obr. 6. Gaussova křivka rozložení intelektu v populaci⁴⁵

Konkrétní hodnoty jsou pojmenovány následovně:

IQ < 20	Těžká mentální retardace.
IQ < 50	Střední mentální retardace.
IQ < 70	Lehká mentální retardace.
IQ < 80	Nižší stupeň mentální retardace.
IQ < 90	Slabě podprůměrná inteligence.
IQ < 100	Průměrná inteligence.
IQ < 110	Vysoce průměrná inteligence.
IQ < 120	Nadprůměrná inteligence.
IQ < 130	Vysoce nadprůměrná inteligence.
IQ < 140	Výjimečná superiorní inteligence.
IQ > 140	Genialita. Absolutní předpoklady pro tvůrčí činnost. ⁴⁶

⁴⁴ *Iq-testy.net*. [online], ©2013 [cit. 2013-03-02]. Dostupné z: <http://www.iq-testy.net/hodnoty-iq>

⁴⁵ *Ace in intelligence*. [online], ©2012 [cit. 2012-10-12]. Dostupné z: http://www.aceintelligence.com/iq_score_distribution.php

⁴⁶ *Testiq.biz*. [online], ©2013 [cit. 2013-01-19]. Dostupné z: <http://www.testiq.biz/zajimavosti-iq.php>

Jinými stupnicemi IQ jsou např. Cattellova stupnice. V současnosti se používá především test Cattell III. Tento test používá Velká Británie.

Dříve používanou definicí inteligence byla verze z roku 1912 německého psychologa Williama Sterna, který popsal hodnotu IQ podle vzorce, viz obrázek 7.

$$IQ = \frac{\text{mentální věk}}{\text{chronologický věk}} * 100$$

Obr. 7. Vzorec IQ⁴⁷

Uvedený tzv. *vývojový inteligenční kvocient* se používá při vyšetřování intelektové úrovně dětí, u nichž je fyzické stárnutí provázáno zvyšováním rozumové úrovně. Tato souvislost však platí asi do věku 12 let, protože později se vývoj některých schopností zpomaluje nebo zastavuje. Vrchol růstu inteligence nastává mezi 20-25 lety a v dalších letech mají některé složky inteligence sestupnou tendenci.⁴⁸

Hodnota IQ se v průběhu života mění, kolem osmého roku se již dá relevantně měřit.

2.3 Osm druhů inteligence

Při pokusu o rozdělení typů inteligence se autoři různí jednak v počtu, jednak i v typech inteligence. Gardner dělí inteligenci na osm druhů:

- jazykově-verbální;
- logicko-matematická;
- zvukově-hudební;
- tělesně-pohybová;
- vizuálně-prostorová;
- vnitřní neboli intrapersonální;
- společenská neboli interpersonální;
- přírodní.

⁴⁷ Vytvořeno autorem

⁴⁸ BUCHTOVÁ, B. et al. *Člověk - psychosomatická bytost: k problému lidské sebereflexe*. 3. vyd. Brno: Masarykova univerzita 2003, s. 143-144

Cattell dělí inteligenci na inteligenci krystalickou, což jsou nashromážděné znalosti, a fluidní, což jsou schopnosti logického uvažování. Krystalická inteligence je vrozená, fluidní inteligence je ovlivněna prostředím.

Neexistuje a ani nemůže existovat jediný nevyvratitelný a všeobecně přijímaný seznam lidských inteligencí. Nikdy se nepodaří sestavit obecně platný seznam. Samotná inteligence musí obsahovat soubor schopností řešit problémy.⁴⁹

Dle H. Gardnera je nutné, aby seznam inteligencí byl vždycky chápán z širšího pohledu, a ne jako soubor surových schopností zpracovávat informace. Svět je zahalen do významů a inteligence se mohou uplatnit jen do té míry, do jaké se na těchto významech podílejí a jak umožňují člověku stávat se aktivním členem společnosti rozumět symbolům, které tato společnost používá.⁵⁰

Současný spor se už nevede o jedinou a nedělitelnou všeobecnou inteligenci, taková doopravdy neexistuje.⁵¹ *Každá lidská činnost je komplexním dějem skládajícím se z mnoha jednotlivých úkonů a operací.*⁵²

2.4 Dědičnost inteligence

Jedním z nejdiskutovanějších námětů, se kterým se setkáváme při studiu inteligence, je otázka, která zní: „*Je naše inteligence určena genovou výbavou, kterou jsme obdrželi od rodičů, nebo je výslednicí výchovy a vzdělávání?*“⁵³

Inteligence se často skloňuje v souvislosti s dědičností. Je uváděno, že inteligence je dědičná cca z 80 % a prostředí ji ovlivňuje na zbylých 20 %. Pokud shrneme poznatky z dosavadních výzkumů – jednovaječných i dvojevaječných dvojčat a adoptovaných dětí vlivů genů či prostředí, zdá se, že záleží jak na podnětném prostředí, tak na genetické výbavě. Sourozenci vyrůstající společně sdílí prostředí i podobné geny a také jejich inteligence je na podobné úrovni. Některé výzkumy potvrdily dokonce podobnost IQ adoptivního dítěte a nebiologického sourozence. Jiné je však vyvrátily. Dvojevaječná dvojčata vyrůstající v jedné domácnosti si jsou intelektově velice blízka. U jednovaječných

⁴⁹ GARDNER, H. *Dimenze myšlení*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999, s. 89-90

⁵⁰ GARDNER, H. *Dimenze myšlení*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999, s. 311-312

⁵¹ DOČKAL, V. *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2005, s. 103

⁵² DOČKAL, V. *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2005, s. 104

⁵³ PLHÁKOVÁ, A. *Přístupy ke studiu inteligence*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1999, s. 47

dvojčat je korelace ještě vyšší, pokud však nesdílí jednu domácnost, korelace významně klesne.

Vladimír Dočkal popisuje výzkumy, které ukázaly, že inteligence dvojvaječných dvojčat se neshoduje o nic víc, než inteligence sourozenců z různých těhotenství (asi 50 %), zato inteligence jednovaječných dvojčat je shodná na 87 %. Svědčí to o významu dědičnosti, i když ne absolutním. Ani těch 87 % však není jednoznačných - sledovaná dvojčata neměla jen stejné geny, ale i stejné výchovné podmínky. Průměrná podobnost inteligence klesla na 70 %, pokud byla jednovaječná dvojčata vychovávána odděleně. Sir Cyril Burt dokonce neváhal falšovat údaje ve svých výzkumech, jen aby tezi o dědičnosti inteligence potvrdil. Mechanismus přenosu dědičných informací o nadání neznáme a ještě dlouho znát nebudeme.⁵⁴

Protože člověk patří mezi živé organizmy, tak pochopitelně všechno, čeho dosáhneme, je zakódované v naší genetické výbavě. Rozdíl mezi genotypem a fenotypem má základní význam pro všechny úvahy o individuálním chování a profilu intelektu, inteligenci jedince. Díky obrovskému množství genů, které dostáváme od každého rodiče, a také nevyčísitelnému počtu kombinací těchto genů se nemusíme bát, že by se vyskytli dva stejní jedinci, anebo že by mohli mít ten stejný intelektový profil.⁵⁵

2.5 Testy inteligence

První, komu se podařilo sestavit skutečný psychologický test, byl vedoucí psychologické laboratoře na L' université de Paris Alfred Binet (1857-1911). Binet vytvořil celou řadu lehčích i těžších úloh vyžadujících jistou míru vynalézavosti a chápání vztahů. Předpokládal, že budou-li úlohy různorodé a bude-li jich dostatečné množství, umožní odhadnout jakýsi duševní potenciál dítěte.⁵⁶

Testy inteligence existují pro všechny druhy inteligence, avšak každý typ inteligence má svá omezení testování. Je velmi náročné testovat například emoční inteligenci, kvůli náročnosti vytvoření podmínek pro test a nevěrohodnosti výsledků. Pro testování emoční inteligence je navíc nutné, aby testovaný objekt o svém testování nevěděl, což je právně těžko proveditelné.

⁵⁴ DOČKAL, V. *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2005, s. 31, 33

⁵⁵ LAZNIBATOVÁ, J. *Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. 2. vyd. Bratislava: Iris, 2001, 2003, s. 53

⁵⁶ DOČKAL, V. *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2005, s. 82

Pohybová inteligence se testuje poměrně snadno pomocí zvládnání pohybových a sportovních aktivit.

Nejčastějšími testy inteligence jsou testy inteligence vrozené a logicko-matematické. Tyto typy testů bývají často součástí přijímacích řízení na vysoké školy a pracovní pozice.

Testy vrozené inteligence bývají často založené na grafickém znázornění maticové struktury s úkolem doplnit jednu buňku matice dle určitého pravidla užitého v celé matici nebo na posloupnosti grafických řad, které jsou sestaveny dle jistého pravidla. Testy společnosti Mensa bývají výhradně testy inteligence vrozené. Testy logicko-matematické inteligence jsou založeny na posloupnosti čísel či jiných analytických úlohách.

Testy prostorové inteligence jsou grafické testy dimenze 3D nebo 2D s úkolem prostorové orientace v těchto tělesech. Poslední dobou se dostávají do popředí testy funkční gramotnosti zaměřené na praktickou stránku, tyto testy testují použití inteligence v praxi. Jedná se o orientace v grafu, porozumění textu atd.

Kromě testů inteligence se obvykle používají i metody, které slouží k odhalení speciálních schopností a dovedností dítěte. Dle Portešové do této kategorie patří například testy paměti, pozornosti apod.⁵⁷

Přestože si klasické testování inteligence vysloužilo oprávněnou kritiku, dodnes je velmi populární a ani někteří odborníci si bohužel neuvědomují jeho mnohá omezení a rizika.⁵⁸ Tak, jak se různí názory na to, co vlastně inteligence je, vzniká problém i v tom, zda je skutečně možné inteligenci změřit. Poslední dobou je veliký zájem naší populace nechat se otestovat. Testy inteligence nám spíše ukazují úspěšnost ve škole, od základní po vysokou. Pro úspěšný život však hraje roli mnoho dalších aspektů a vedle inteligence racionální je důležitá i emoční inteligence.

⁵⁷ PORTEŠOVÁ, Š. *Rozumově nadané děti s dyslexií*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 123

⁵⁸ DOČKAL, V. *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2005, s. 83

3 DÍTĚ S NADÁNÍM

Většina rozumově nadaných dětí projevuje už od nejútlejšího věku typickou schopnost poznávání. Pokud se rodiče snaží podněcovat a rozvíjet paměť, myšlení a pozornost, projeví se u dětí velmi rychlý vývoj poznávacích schopností. Naopak pokud tento vývoj rodiče nerozvíjí, může se stát, že nadprůměrné schopnosti podle Portešové paradoxně mohou vytvořit negativní sílu, která začne brzy účinkovat proti jakémukoliv učení.

Nadané děti se liší od ostatních. Neznamená to ale, že každé dítě, které se od těch běžných liší, je nadané. Jak uvádí ve své knize V. Dočkal, nadané děti mohou mít různé problémy, to nás ale neopravňuje pokládat každé problémové dítě za nadané. Problém je, že někteří rodiče považují neobvyklé projevy svého dítěte za znaky talentu. Například neposlušnost, přestože může mít i zcela jiné důvody. Je velmi důležitý správný úsudek, a pokud se jeví rodičům jejich dítě jako nadané, měli by požádat o posouzení jeho talentu u psychologa. Pravdou však je, že nadprůměrně nadané děti mohou mít tendenci ignorovat různé příkazy a zákazy. Jak jsem já sama zjistila, je to proto, že se jim zdají hloupé a omezují jejich úsilí a aktivitu. Chtějí si všechno dělat po svém a ani dobře míněnou radu neuposlechnou. Tak se v našem případě stávalo, že učitelé hodnotili jako neposlušnost i skutečné projevy nadání.

„Nadané dítě může svou aktivitou přivádět své okolí někdy přímo k zoufalství a někdy ani odborník nedovede spolehlivě rozlišit, zda jde o projev nadání, nebo o syndrom ADHD.“⁵⁹

3.1 Charakteristika nadaného dítěte

Charakteristiku nadaného dítěte popisují ve svých knihách všichni autoři. Podle V. Fořtíka je nutné si uvědomit, že nadané děti rozhodně nejsou stejnorodou skupinou. Tento autor dále cituje J. Laznibatovou, která popisuje u nadaných dětí tři základní oblasti: ⁶⁰

- všeobecné znaky;
- tvořivé znaky;
- učební znaky.

⁵⁹ DOČKAL, V. *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2005, s. 128

⁶⁰ FOŘTÍK, V. a FOŘTÍKOVÁ, J. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 15

Všeobecné znaky

Děti mají velkou energii, vitalitu, široké spektrum zájmů, bohatý slovník, rané čtení, časné schopnosti používat abstraktní pojmy, mají zájem o podstatu věcí, vynikající paměť a pozornost, celkově nízká unavitelnost v duševních činnostech.

Tvořivé znaky

Bohatá fantazie, intelektová hravost, množství originálních nápadů, originalita při řešení úloh různého typu, úsilí o jedinečnost a neopakovatelnost nápadů v pracích, častá impulzivnost, výbušnost, prudké reakce, emocionální citlivost a zranitelnost.

Učební znaky

Tyto děti začínají se vším dříve než ostatní, mají rychlé tempo učení, lehké učení a radost z každé intelektové aktivity, bystrost při pozorování, schopnost rozeznat všechny detaily. Mají dobré analyticko-syntetické, stejně jako logicko-algoritmické myšlení, zároveň kreativní myšlení, schopnost najít více řešení problémů, neúnavnost při vyhledávání informací, schopnost kritického a sebekritického myšlení a perfekcionismus.⁶¹

Je ale také nutné říci, že nadané děti lze charakterizovat ve dvou směrech. V pozitivním a negativním. Pro představivost uvedu pár příkladů pozitivní charakteristiky, které uvádí Fořtík podle S. Winebrennerové:

- mohou být extrémně vyspělé v kterékoliv oblasti učení a výkonu;
- mohou vykazovat asynchronní vývoj - v některých oblastech být významně napřed a v jiných vykazovat věkově adekvátní, nebo dokonce opožděný vývoj (např. dokážou číst už ve třech letech, ale ještě v pěti si nedovedou zavázat tkaničky u bot);
- některé věci se naučí neuvěřitelně rychle bez pomoci druhých;
- mohou vždy přicházet s „lepšími způsoby“ řešení věcí, navrhují je spolužákům, učitelům a dalším dospělým – ne vždy vhodným způsobem;
- mohou být silně motivovány dělat to, co je zajímá, a to svým vlastním způsobem, raději pracují nezávisle, některé dokonce samostatně;

⁶¹ FOŘTÍK, V. a FOŘTÍKOVÁ, J. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 16

- mohou mít zvýšený smysl pro spravedlnost, morálku a fair play, mohou se zajímat o globální problémy.⁶²

Ovšem ve výčtu pozitivních charakteristik je možné objevit v některých případech problém:

- jsou nervózní při tempu práce třídy, které považují za nedostatečně aktivní, nebo když nevidí jasný pokrok v práci;
- protestují proti rutinní a předvídatelné činnosti;
- odmítají určování práce a příkazy;
- sní v průběhu dne;
- bývají panovačné k učitelům i spolužákům;
- jsou netolerantní k nedokonalosti vůči sobě i ostatním;
- přecitlivěle reagují na kritiku, snadno se rozpláčou;
- odmítají se podřídít.⁶³

V těchto pozitivních i negativních charakteristikách se ztotožňují s autorem. Přestože je už syn dospělý, stále se potýká s výše uvedenými problémy.

Také další autorka J. Jurášková uvádí ve své knize některé problémové projevy nadaných dětí. Především hyperaktivitu, perfekcionismus, supersenzitivnost, denní snění, netolerance autority, netolerance k rutinním činnostem a problémy v sociálních kontaktech. Tyto problémové projevy jsou důsledkem asynchronního vývoje nadaných dětí.⁶⁴

Odborníci potvrdili primární charakteristiku vývinu nadaných dětí, kterou je sociálně-emocionální nevyrovnanost vývinu. Zatímco oblast intelektu je vysoko rozvinutá, v emocionální oblasti se projevuje nezralost. Tento disharmonický vývin může způsobit velké problémy zejména po vstupu dítěte do školy.⁶⁵ Tyto emocionální a sociální problémy prožívají až do období adolescence. J. Laznibatová uvádí, že při výzkumu psychologického vývinu dětí s vysokým IQ se zjistilo, že až 37 procent jich bylo označeno jako výrazně „odlišných“ od svých vrstevníků.

⁶² FOŘTÍK, V. a FOŘTÍKOVÁ, J. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 16-17

⁶³ FOŘTÍK, V. a FOŘTÍKOVÁ, J. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 17

⁶⁴ JURÁŠKOVÁ, J. *Základy pedagogiky nadaných*. 1. vyd. Praha: IPPP, 2006, s. 107-108

⁶⁵ LAZNIBATOVÁ, J. *Nadané dieta: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. 2. vyd. Bratislava: Iris, 2001, 2003, s. 265

Každé nadané dítě je odmalička výrazná individualita a má svůj vlastní individuální soubor charakteristických projevů. Typická je podle K. Urbana přirozená potřeba se učit a získávat nové poznatky, mají dobře vyvinutou paměť, umí dobře pozorovat a poslouchat, používají abstraktní a symbolické pojmy, rychle se učí, dokážou vykonávat víc činností najednou.

J. Laznibatová uvádí čtyři typy nadaných žáků v klasické škole:

1. bezproblémové dítě, optimálně začleněné, dobře přizpůsobivé, podávající dobré výkony a spokojené se školou;
2. aktivní, až hyperaktivní, děti, které rychle chápou, mají dobrou paměť, mají víc vědomostí a informací než ostatní žáci a chtějí všechno ukázat ve škole. Nemohou se ptát na věci, které je zajímají, protože ostatní děti to nezajímá. Předepsané učivo a zadané úkoly splní v krátkém čase. Aby se nenudily, hledají náhradní řešení. Začínají úmyslně vyrušovat, vykřikovat, množí se poznámky a napomenutí;
3. děti jsou v běžné škole uzavřené, hůř komunikují, nedokážou otevřeně protestovat. Tento typ nadaného dítěte uniká z reálného světa do světa denního snění, uzavírá se do sebe. Má svého imaginárního přítele, s kterým si povídá. Takové děti většinu času ve škole protrpí. Myšlenkami jsou jinde, ale když se jich učitel něco zeptá, okamžitě reagují a bezchybně odpoví;
4. poslední typ nadaných dětí jsou tiché, neprojevující se, neobjevené nadané děti. Neštěstí je pro ně, že je učitelé velmi často nerozpoznají, a tím pádem se nerozvíjejí jejich schopnosti, neaktivuje se jejich potenciál. Ve škole potom postupují tak jako ostatní žáci.⁶⁶

Nemohu stoprocentně říct, který typ nadaného dítěte se hodí na Michala. Vyhraněně nepatří do žádného uvedeného typu nadaného dítěte. Řekla bych, že je spíše v druhém typu, ale má některé znaky i z prvního. Byl velmi spokojený se školou, školu miloval a na jeho vysvědčení bývala nula zameškaných hodin. Sice občas říkal, že je ve škole nuda a že pomalu postupují s novým učivem, ale přesto se mu ve škole líbilo. Na konci školního roku se moc na prázdniny netěšil. Říkával, že by mu stačilo jen čtrnáct dní prázdnin a pak, že už by chtěl jít zase do školy. Podle něj dva měsíce prázdnin byla ztráta času. Většinou něco studoval i přes prázdniny. Tato touha po vědění ho neopustila. V současné době pořád chodí s knihou v ruce, a to nejen doma, ale i venku.

⁶⁶ LAZNIBATOVÁ, J. *Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. 2. vyd. Bratislava: Iris, 2001, 2003, s. 93

3.2 Rodina a okolí nadaného dítěte

Nadané děti mají významně lepší sociální vztahy se staršími nebo s dospělými. Skutečnými kamarády těmto dětem obvykle nejsou vrstevníci stejného věku, ale děti s podobnými zájmy a schopnostmi.⁶⁷

Rodina hraje významnou roli při rozvoji a formování každého dítěte. Utváří jeho postoje, hodnoty, cíle, osobnost i charakter. Ve vztahu k nadání dítěte hraje roli zásadní. Ovlivňuje například to, jakým způsobem bude dítě svůj talent přijímat a jak bude hodnotit jeho význam. Rodina hraje nepostradatelnou roli v rozvoji nadání dítěte. Rodinné prostředí je určující vývojovou determinantou rozhodující o tom, zda se potenciál nebo nadání rozvine v talent a v jaké míře, nebo nikoli.

Rodina je však současně zodpovědná i za zpomalení nebo utlumení procesu rozvoje mimořádných schopností dítěte.⁶⁸

J. Laznibatová uvádí, že rodiče jako první zpozorují, že jejich dítě je odlišné a projevuje se jinak, než ostatní děti. Intelektový vývin zpozoruje 70 procent rodičů a zvláštnosti sociálně-emocionální až 89 procent rodičů.⁶⁹ Přesto se většinou spoléhají na školu, že jim potvrdí, jestli je jejich dítě nadané. V odborné literatuře se rodičům doporučuje zdůrazňovat dítěti jeho silné a slabé stránky, chválit jej za úspěchy a probrat s ním příčiny jeho neúspěchů a jeho pocity po nich, vytvářet dítěti individuální plány, organizovat mu čas na činnosti a kontrolovat jej.⁷⁰

Dle Portešové v rodičích narůstá pocit znepokojení z odlišnosti vlastního dítěte od ostatních dětí stejného věku. Uvědomují si, že odlišení se od normy může být sociálně problematické a v praxi se to skutečně stává. Mnoho rodičů pociťuje bezradnost, frustraci, ale i strach z dalšího vývoje dítěte.

Nadané dítě ani samo neví, proč je jiné než ostatní děti, a tak v něm narůstá nejistota, že není něco v pořádku. Samo okolí tyto děti vnímá tak, že jsou jiné než ostatní děti, vždy všechno ví, jsou hyperaktivní, někdy agresivní. Také jsou dominantní, se snahou prosadit se, nepřizpůsobivé, nerespektují autority. Bývají uzavřené, necitlivé a vždy musí mít pravdu. Nejsou schopné jít normální cestou jako ostatní (J.Webb a kol., 1985). S tímto

⁶⁷ PORTEŠOVÁ, Š. *Skryté nadání: psychologická specifika rozumově nadaných žáků s dyslexií*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009, s. 69

⁶⁸ PORTEŠOVÁ, Š. *Skryté nadání: psychologická specifika rozumově nadaných žáků s dyslexií*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009, s. 105

⁶⁹ LAZNIBATOVÁ, J. *Nadané dítě: jeho vývin, vzdělávání a podporování*. 2. vyd. Bratislava: Iris, 2001, 2003, s. 159

⁷⁰ CAMPBELL, J. R. *Jak rozvíjet nadání vašich dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, 176 s.

výčetem charakteristik naprosto souhlasím. Mnohokrát jsme zažili s Michalem velmi vypjaté situace. Řešení bylo potom složité a zdlouhavé.

3.3 Problémy rodičů při výchově nadaného dítěte

Rodiče, jakmile zpozorují u svého dítěte jisté odlišnosti od ostatních dětí, začnou si pokládat řadu otázek. Máme nebo nemáme nadané dítě? Jak moc je naše dítě nadané? Budeme umět jeho nadání podporovat? Co vlastně máme s ním dělat? Všechny tyto otázky jsme též museli řešit. Myslím si, že obavy rodičů jsou oprávněné. Někdy je těžké nadání hned odhalit, protože se může projevit až později anebo se nemusí projevit vůbec, i když v dítěti vrozený potenciál byl. Je to z toho důvodu, že do tohoto procesu vstupuje mnoho faktorů. Jsou to nejen vrozené dispozice, ale také rodina, škola, přátelé a mnoho dalších vlivů. Můj osobní názor je, že bez ohledu na to, jaké má dítě vysoké IQ, musí rodiče rozvíjet každé dítě. Poznat, v čem vyniká, co jej baví, a potom ho v této oblasti podporovat a pomáhat mu. Neměli by však vyžadovat nadprůměrné výsledky, ale také by neměli dovolit, aby dítě se svým nadáním plýtvalo. Děti musí mít vhodné podmínky a prostředí, které je bude inspirovat a podporovat a dále rozvíjet. Velmi důležitá je důslednost, píle a trpělivost. Pokud nemají nadané děti tyto morálně-volní vlastnosti, může se stát, že nedosáhnou takových výsledků jako ostatní spolužáci, kteří jsou nadaní o něco méně.

Správná a oficiální diagnóza má pro rodiče velký význam. Formuje jejich reálná očekávání týkající se budoucího školního výkonu dítěte, ukazuje jim, jakým způsobem je vhodné dítě rozvíjet i vést.

Následující okruhy možných problémů:

- identifikace nadání;
- otázky rozvoje schopností a motivace dítěte;
- vztahy dítěte s vrstevníky;
- rodičovské kompetence ve vztahu ke škole – jak postupovat, pokud škola nenaplňuje specifické vzdělávací potřeby dítěte;
- narůstající napětí v souvislosti s neuspokojováním specifických vzdělávacích potřeb dítěte ve škole.⁷¹

⁷¹ PORTEŠOVÁ, Š. *Rozumově nadané děti s dyslexií*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 190

Z psychologického hlediska jde o potřebu získávat další zdroje opory a pomoci, kterou opakovaně popisují výzkumy, o potřebu typickou pro většinu rodin s „odlišným“ dítětem.⁷²

Britská psychologička J. Freemanová pojednává obsáhle ve svých knihách o vlivu rodiny, jak důležitou hraje pro dítě roli. V případě nadaných dětí určuje například, jakým způsobem bude dítě svůj talent přijímat a jak se naučí hodnotit jeho význam. Ovlivňuje i vývoj nadání dítěte ve všech fázích jeho dětství i dospívání a z velké části rozhoduje také, zda, a v jaké míře, se bude rozvíjet i později.⁷³

M. Procházka ve své knize *Sociální pedagogika* uvádí, že již vznikají modelové školy, které se chtějí měnit a rozvíjet. Tyto školy realizují strategie svého rozvoje, nepodléhají stagnaci a pružně reagují na potřeby svých žáků, včetně talentovaných, učitelů i rodičů. Tyto programy mohou pozitivně ovlivňovat školní klima, vedou ke změně v motivaci žáků, ke změnám vyučovacích metod.

Přechod každého dítěte, i nadaného, na druhý stupeň základní školy vyvolává řadu změn a zátěžových situací. Musí se vyrovnat s nároky v dalších nových vyučovacích předmětech, adaptovat se na změnu třídního učitele a na střídání dalších učitelů ve vyučovacích předmětech.

Klíčovou oblastí, dle mého názoru, je vytvoření systému komunikace a spolupráce s rodiči. Ztotožňuji se s M. Procházkou, že vzájemná spolupráce rodiny a školy je velice důležitá a přispívá jak k prospěchové úspěšnosti žáků, tak i k prevenci sociálně patologických jevů.⁷⁴

Ještě pořád se setkávám s mnoha rodiči, kteří se brání spolupráci s učiteli, nepřipouští si, že jejich dítě nadané nebo má jiné problémy. V této situaci vidím přínos sociálního pedagoga, který by byl jako spojnice mezi rodiči a učiteli. Jeho úkolem by bylo poskytnout pomoc, radu, motivovat rodiče ke spolupráci s odbornými službami a takovou spolupráci případně i iniciovat. Sociální pedagog spolu se školním psychologem se může stát součástí odborného minitýmu, který bude pro školu zajišťovat odpovídající pomoc a služby.

Problematika, kterou sleduje sociální pedagogika, je velmi široká a sociální problémy nadaných dětí do ní určitě také spadají. Má-li být sociálně pedagogická práce pomocí, podporou a poradenstvím pro jedince různých věkových i sociálních specifik, pak musí být

⁷² PORTEŠOVÁ, Š. *Rozumově nadané děti s dyslexií*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 191

⁷³ PORTEŠOVÁ, Š. *Rozumově nadané děti s dyslexií*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 192

⁷⁴ PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012, s. 174-176

aktér této pomoci schopen porozumět individualitě, která problémy každého nadaného dítěte reprezentuje.

Velmi důležitá je i trvalá emoční podpora dítěte. Výchova dítěte dle Eriksona patří k základním vývojovým úkolům, které jsou před člověka stavěny v období dospělosti.⁷⁵ U nadaných dětí přináší výchova takového dítěte řadu otazníků, pochybování a nejistoty. Rodič si není jistý, zda postupuje při výchově dobře, musí vynaložit hodně času a energie, aby tento úkol zvládl. Dobrá informovanost a odborná rada může hodně rodičům usnadnit zvládání problémů. Vyčerpaný, nejistý a unavený rodič se po určité době stane depresivním, pochybuje o svých výchovných postojích, a zvláště nebezpečné je střídání výchovných přístupů. Rodiče musí postupovat jednotně. Když maminka a tatínek pokaždé chtějí něco jiného, je to pro formování talentu přímo ničivé. V naší rodině jsme se bohužel také tomuto problému nevyhnuli. Otec se do výchovy příliš nezapojoval a následně mezi námi vznikaly rozepře při výchově.

3.4 Motivační chyby rodičů

Dle Sternberga je lepší, když je člověk motivován spíše vnitřně, než zvnějšku. Často se stává, že děti, které jsou motivovány k učení hvězdičkami nebo podobnými odměnami, ztrácejí motivaci, když tyto odměny přestanou dostávat. Naopak děti, které mají vnitřní zájem, svou přirozenou motivaci neztratí. Rodiče mají tendenci se dopouštět při motivování svých dětí určitých chyb, v důsledku čehož získávají méně, než čekali.⁷⁶

První motivační chybou je, že někteří rodiče jsou doslova posedlí úspěchem svých dětí. Naléhají na lepší a lepší školní výsledky a nejsou pořád spokojeni. Jsou schopni dělat za své děti domácí úkoly.

Druhá motivační chyba rodičů je, že často hledají pro své děti to, co by chtěli pro sebe. Nutí je, aby kráčely v jejich stopách nebo aby žily podle nějaké idealizované představy. Z praxe vím, že děti studují, protože jejich rodiče na tom trvali. Potom dochází ke zklamání na obou stranách. Při našem rozhovoru s Václavem Fořtíkem, výkonným ředitelem Centra nadání, je problém s těmi rodiči, kteří považují své dítě za mimořádně nadané a po otestování se zjistí, že je sotva průměrné. V takových případech by se rodičovský nátlak neměl vůbec používat. Může to mít totiž pro dítě fatální následek, když

⁷⁵ LACINOVÁ, Lenka. *Koncepce a teoretická východiska práce s rodičovskou skupinou klubu rodičů a přátel neklidných a hyperaktivních dětí*. [online], ©2012 [cit. 2012-09-30]. Dostupné z: http://e-psycholog.eu/pdf/lacinova_etal.pdf, s. 48

⁷⁶ STERNBERG, R. J. *Úspěšná inteligence: jak rozvíjet praktickou a tvůrčí inteligenci*. 1. vyd. Praha: Grada, 2001, s. 186

si to rodiče nechtějí připustit a smířit se s tím. V. Dočkal zmiňuje J. Freemanovou, která zjistila, že děti, o kterých jsou rodiče přesvědčeni, že jsou nadané, bez reálného podkladu, mají poruchy chování a emoční problémy.⁷⁷

Třetí chybou je spoléhat se výhradně na jeden typ motivátoru, ať už interní, nebo externí. Je samozřejmě důležité, aby lidé dělali, co mají rádi. Potřebují však také být za své výsledky odměňováni. Úspěšní inteligentní lidé kombinují interní a externí motivaci.⁷⁸

J. Webb i řada jiných autorů nedoporučuje rodičům používat při výchově tyto nesprávné způsoby komunikace, jako například:

- buď jako druzí, chovej se jako jiní;
- na to není teď čas, nevyrušuj mě;
- ty s takovou pamětí jsi na to zapomněl?
- ty s takovou inteligencí přece nemůžeš udělat takovou hloupost;
- co je to s tebou, že ti musím všechno vysvětlovat?
- nejsi na to dost velký, nejsi zralý;
- nemáš pravdu, je to špatně, udělal jsi to špatně;
- je mi jedno, co si myslíš, dělej, co ti říkám.

Tyto nesprávné výchovné přístupy mohou dostat dítě ještě do větších problémů, protože cítí, že ostatní pro něho nemají dostatek porozumění.⁷⁹ Bohužel i s tímto výčtem nesprávné komunikace musím souhlasit. Pro mě jako rodiče byla komunikace s Michalem také náročná a neubráníla jsem se komunikačním chybám uvedeným výše. S takovým dítětem je velice obtížná komunikace, a i když víte, že výše uvedené způsoby nejsou správné, neubráníte se jim.

3.5 Mýty o nadaných

Dodnes se mnozí rodiče bojí a nechtějí si přiznat, že jejich dítě je jiné než ostatní děti. Jakoby se styděli za jeho nadání. Stává se, že v předškolním věku ho nepodporují a tlumí jeho touhu po poznání. Mají strach, že by se potom ve škole nudilo. Někteří se domnívají, že se dětem bere jejich dětství. Taky nechtějí na svoje dítě zbytečně upozorňovat. Nám například vadilo, že si syn nehrál s obvyklými hračkami, o které ostatní děti v jeho věku

⁷⁷ DOČKAL, V. *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2005, s. 230

⁷⁸ STERNBERG, R. J. *Úspěšná inteligence: jak rozvíjet praktickou a tvůrčí inteligenci*. 1. vyd. Praha: Grada, 2001, s. 188

⁷⁹ LAZNIBATOVÁ, J. *Nadané děti: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. 2. vyd. Bratislava: Iris, 2001, 2003, s. 273

měly zájem a nevyžadoval ani čtení pohádek na dobrou noc. Postupem času jsme si na to zvykli a smířili se s tím.

Mezi veřejností je rozšířeno mnoho mýtů o nadaných dětech. Autorka J. Laznibatová uvádí ve své knize dvanáct mýtů, které nadaným nepomáhají a spíše jim ubližují:

- jsou to děti šťastné, vše jim jde lehce, daří se jim;
- dostali „to“ všechno bez námahy, zadarmo;
- probíjí se a uplatní i bez pomoci jiných;
- jejich mimořádné schopnosti bude rodina, resp. okolí vždy velmi uznávat, oceňovat a akceptovat;
- zvláště jejich intelekt bude dostatečně ohodnocený a oceněný;
- jsou od přírody „individuálními běžci“, samotáři, kteří si vystačí a nikoho nepotřebují;
- vždy umí své schopnosti, vysoké nadání bez problémů ukázat a projevit;
- musí být stejně dobří ve všech oblastech, například ve škole, ale často to od nich vyžadují rodiče;
- musí být přísněji hodnoceni než ostatní;
- musí být zodpovědnější i za druhé;
- vychutnávají si pocit, když si druzí z nich berou příklad;
- nejdůležitější je pro ně jejich vysoké nadání.⁸⁰

Jsou to nesprávné názory, které bohužel přetrvávají dodnes. Není pravda, že nadané děti musí být přísněji hodnocené než jiné. Mylný je též názor, že při výchově nepotřebují podporu, i když jejich výkony jsou dobré. Další mýtus je, že samo nadání stačí. Dnes už víme, že nestačí. I vysoce nadané dítě bez tvořivosti a píle se v životě neuplatní.

⁸⁰ LAZNIBATOVÁ, J. *Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. 2. vyd. Bratislava: Iris, 2001, 2003, s. 70

4 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S NADÁNÍM

Problematika mimořádně nadaných žáků se stala součástí školské legislativy. Od té doby došlo v dané oblasti k řadě pozitivních změn. Pedagogové i psychologové se o problematiku nadání více zajímají a snaží se identifikovat a připravit vhodný vzdělávací program.⁸¹

Základní vzdělávací cíle ve vztahu k mimořádně nadaným žákům u nás upravují dva klíčové dokumenty. Jednak Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha MŠMT (2001) a Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy České republiky (2002).

Z hlediska legislativního zakotvení populace mimořádně nadaných žáků přináší Školský zákon č. 561/2004 Sb., jenž vstoupil v platnost 1. ledna 2005. Zařazení mimořádně nadaných žáků do české školské legislativy je skutečně zásadní a znamenalo první impuls k zahájení systematické péče o tyto žáky v českých školách.⁸²

V únoru 2005 vyšla Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.⁸³ Podle této Vyhlášky se vzdělávání může uskutečňovat podle individuálního vzdělávacího plánu, podrobně uvedeno v § 13. Ředitel školy může také přeřadit mimořádně nadané dítě do vyššího ročníku, podrobně uvedeno v § 14.

4.1 Vzdělávání nadaných dětí v ČR

Kromě několika výše zmíněných právních dokumentů není práce s nadanými dětmi ve školách nijak upravována, kvalita výchovy dítěte je tedy vždy odkázána na přístup učitelů, kteří ovšem nejsou nijak motivováni tuto speciální činnost vykonávat, což vede často ke katastrofálním výsledkům, kdy nadání dítěte zakrní. V poslední době se čím dál více mluví o zákonu upravujícím kolektivní výuku dětí podprůměrně inteligentních, průměrně inteligentních i nadprůměrně inteligentních. Ale u této myšlenky ještě ani není prokázáno, zda bude mít pozitivní vliv na vývoj dětí podprůměrně inteligentních, a zároveň ne

⁸¹ PORTEŠOVÁ, Š. *Skryté nadání: psychologická specifika rozumově nadaných žáků s dyslexií*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009, s. 5

⁸² PORTEŠOVÁ, Š. *Skryté nadání: psychologická specifika rozumově nadaných žáků s dyslexií*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009, s. 38

⁸³ *MSMT*. [online], ©2012 [cit. 2012-09-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlasaka-c-73-2005-sb-1>

negativní vliv na vývoj dětí průměrně inteligentních a nadprůměrně inteligentních. Ani není prokázáno, zda bude mít pozitivní vliv na vývoj dětí nadprůměrně inteligentních.

Analýzou inspekční činnosti se zjistilo, že práce s nadanými dětmi není v našich školách systematická. I když pedagogové vědí o nadaných dětech a měli by jim věnovat pozornost, nestává se tak, protože zatím hledají programy a vhodné nástroje, které by odpovídaly jejich potřebám. Někdy chybí motivace, někdy je to nezáměr, bezradnost, co si počít s takovým dítětem. Během Michalova studia nadaným žákům učitelé nevytvářeli individuální vzdělávací plán. Nejčastěji Michala pouze zapojovali do školních i mimoškolních soutěží a olympiád. Dle mého názoru pedagog musí nejdříve nadaného žáka poznat, všimnout si ho a sledovat jeho práci a výsledky. Poté by měl kontaktovat rodiče a s odbornou institucí diagnostikovat druh jeho nadání. Na základě výsledku by měl následovat individuální plán. Plán by měl být průběžně vyhodnocován a konzultován s rodiči. V některých školách individuální plány už používají a také spolupracují s poradenskými zařízeními.

4.2 Vzdělávání nadaných dětí ve světě

Školské instituce v České republice mohou čerpat zajímavé zkušenosti z dlouholeté práce s nadanými žáky ve Švédsku, v Chorvatsku, ve Velké Británii, v USA a v dalších zemích. Například ve Velké Británii je sledování práce s nadanými žáky tradičně středem zájmu tamních školních inspektorů při kontrolách kvality výuky ve školách. Také v Rakousku mají velmi dobré výsledky při přípravě učitelů, vzniklo několik pracovišť například ve Vídni a v Salzburgu. Na Slovensku vznikla Škola pro mimořádně nadané děti, a to ve spolupráci s Pedagogickou fakultou v Bratislavě, která vypracovala projekt specializačního inovačního studia pro pedagogy a nadané děti.⁸⁴

„Hlavním smyslem a hodnotou využívání zahraničních zkušeností je ztotožnění se ve vlastních postojích i jednání se skutečností, že nadání jednotlivců je v těchto zemích chápáno jako národní bohatství.“⁸⁵

V zahraničí, zejména v USA, ale i v řadě evropských zemí, disponují odborníci mnohem širší nabídkou dostupných diagnostických metod než je tomu u nás. Používané metody

⁸⁴ LAZNIBATOVÁ, J. *Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. 2. vyd. Bratislava: Iris, 2001, 2003, s. 75

⁸⁵ Česká školní inspekce. [online]. ©2010 [cit. 2012-12-10]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/Rodice/Na-co-se-casto-ptate/Umi-skoly-pracovat-s-nadanymi-zaky->

bývají mnohem častěji pravidelně ověřovány, aby odpovídaly současné populaci. Práce s aktualizovanými diagnostickými metodami přináší psychologovi o každém vyšetřovaném dítěti mnohem kvalitnější klinické údaje a závěry z vyšetření jsou tak spolehlivější a směrodatnější.⁸⁶

V USA pak existují i programy renomovaných univerzit, které mají za úkol objevování a rozvoj talentovaných dětí. Jedná se například o Johns Hopkins University, Duke University, University of Iowa, University of Denver atd. O této problematice pojednává Joan Freeman ve své publikaci *Out-of-school educational provision for the gifted and talented around the world*.⁸⁷

Investice státu do vzdělání, s čímž souvisí i práce s talenty, je velice důležitá, neboť určuje budoucí rozvoj státu. Typickým příkladem je Finsko a jejich tzv. skandinávský model školství, který následně převzalo i Švédsko, Norsko a zčásti i Dánsko a Nizozemsko, které patřilo mezi méně rozvinuté a chudé země, ale po transformaci svého modelu školství do onoho skandinávského modelu se brzy dostalo mezi nejbohatší a nejrozvinutější země světa s největší životní úrovní. Skandinávský model spočívá ve vysokých výdajích na školství státem, školství veřejném a ve větším důrazu na rozvíjení schopností v oblastech, ve kterých mají studenti nadání. U nás je kladen větší důraz na všeobecné rozvíjení, zatímco součástí skandinávského modelu je i spolupráce univerzit s firmami a výzkum univerzit ve spolupráci s firmami.⁸⁸

Ve Spojených státech amerických je zase problematika školství řešena tak, že je zde výrazná většina škol nižší kvality, kterou absolvuje většina obyvatel země, a existuje zde okolo dvaceti elitních univerzit, které jsou nejlepší na světě, a absolventi těchto univerzit zastávají pracovní pozice na nejvyšších místech v amerických firmách a státní správě, a vedou tak stát správným směrem.

Je známé, že Američani objíždějí svět a nadané studenty odvádějí do USA. Poskytnou jim nejen dobré výděvky, ale i možnost růstu a odpovídajícího uplatnění.

Federální vláda USA neposkytuje přímou finanční podporu pro nadané jednotlivým regionům, jediným federálním programem týkajícím se nadaných je Zákon Jakoba K. Javitse o vzdělávání nadaných a talentovaných studentů z roku 1988.⁸⁹ V rámci tohoto programu vláda uvolnila 9,6 miliardy dolarů, které byly využity zejména k vědeckému

⁸⁶ PORTEŠOVÁ, Š. *Rozumově nadané děti s dyslexií*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 122

⁸⁷ FREEMAN, Joan. [online], ©2013 [cit. 2013-01-12]. Dostupné z: http://www.joanfreeman.com/pdf/Text_part_one.pdf

⁸⁸ *Csi.com*. [online], ©2013 [cit. 2013-02-08]. Dostupné z: <http://csi.sagepub.com/content/58/4/530>

⁸⁹ *Cuni.cz*. [online], ©2006 [cit. 2013-02-10]. Dostupné z: http://kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/semin_prace/zs2006/USA.doc

výzkumu, nikoliv pro financování jednotlivých místních programů. Výzkumy se týkají především nových způsobů práce s nadanými a dalších projektů zaměřených na zpřístupnění a usnadnění práce s nadanými ve školách. Pozornost je věnována také těm nadaným studentům, kteří byli dříve opomíjeni z důvodu jejich špatné sociálně-ekonomické situaci, handicapu či z důvodu jazykových bariér.⁹⁰

Naprosto zásadní je umění práce s mládeží, která je na mnohem vyšší úrovni než v České republice.

Nejnovějšími revolučními jevy v oblasti školství a prací s talentovanými žáky je revoluce školství v Singapuru, Jižní Koreji a Číně. V Singapuru byla taktéž realizována myšlenka vysokého rozpočtu na školství, interaktivního vzdělávání, kdy studenti ve třídě pracují s notebooky, interaktivními tabulemi a informačními technologiemi všeobecně. V Jižní Koreji byla zase zavedena velká úcta ke vzdělání, vzdělaný člověk je zde velmi vážený, a to motivuje studenty ke vzdělávání. V Číně se plánují vybudovat světové elitní univerzity, které se mají vyrovnat těm ve Spojených státech amerických.

Další pozoruhodnou zemí je Izrael. Maximálně podporuje nadané děti. Má nejlépe vypracovaný systém péče o nadané děti, které jsou školskými orgány vyhledávány, a je jim poskytnuto nejlepší vzdělání. Poslední desetiletí ukázalo, že investice do vzdělání a základního výzkumu jsou nejlépe investované peníze.⁹¹

4.3 Centrum nadání

Centrum nadání vzniklo činností skupiny odborníků, především pedagogů, psychologů a dalších odborných pracovníků, kteří se věnují péči o mimořádně nadané děti. Zakládající členové Centra nadání jsou velmi angažovaní v problematice poskytování komplexních služeb skupině dětí, na kterou se v našem státě ještě poněkud zapomíná. Centrum nadání nabízí služby pro školy, které se chtějí touto problematikou zabývat, ale také rodinám s nadanými dětmi.⁹²

Centra nabízejí tyto vzdělávací a odborné aktivity:

- organizace pravidelných diagnostických dnů ve spolupráci se základními a středními školami;

⁹⁰ Cuni.cz. [online], ©2006 [cit. 2013-02-10]. Dostupné z: http://kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/semin_prace/zs2006/USA.doc

⁹¹ HOUŠKA, Tomáš. Inkluzivní škola. *Ferovaskola*. [online], ©2007 [cit. 2013-01-29]. Dostupné z: http://www.ferovaskola.cz/data/downloads/inkluzivni_skola_2007web.pdf

⁹² Centrum nadání. [online], ©2012 [cit. 2012-09-30]. Dostupné z: <http://www.centrumnadani.cz/centrum-nadani/o-nas.html>

- analýza stavu a úrovně vzdělávacích programů jednotlivých škol, doporučení vhodného zařazení nadaného žáka do určitého typu školy;
- koordinace výběru žáka pro speciální třídy a studijní skupiny nadaných žáků na základních školách nebo individuální integrace;
- výjezdní návštěvy škol se specializovanými programy pro nadané žáky, organizace školení pedagogů, supervize práce škol ve vzdělávání nadaných žáků;
- aktivní pomoc při sepsání školních vzdělávacích programů a projektů realizujících péči o nadané žáky.

Centrum nadání také nabízí školám možnost psychologického testování přímo ve školách. Rodičům se tato aktivita velice líbí a reagují na ni velmi pozitivními ohlasy. Především je pro ně užitečné písemné zhodnocení rozumového vývoje dítěte, školní zralost a doporučení pro další jeho rozvoj. Rodiče si mohou vyplnit identifikační škálu charakteristik svých dětí, viz příloha I, kterou naleznou na webových stránkách Centra nadání.⁹³

4.4 Mensa

Mensa International je mezinárodní nezisková organizace sdružující lidi patřící do 2 % nejinteligentnějších lidí na světě, což odpovídá IQ 132 dle Stanford-Binetovy stupnice, IQ 130 dle české stupnice a IQ 148 dle Cattellovy stupnice. Založená byla v roce 1946 v Oxfordu v Anglii.⁹⁴ V České republice se zabývá vyhledáváním talentovaných žáků a studentů Mensa ČR. Tři volební období byl předsedou známý český pedagog a tvůrce hádanek Václav Fořtík – nyní výkonný ředitel Centra nadání. Mensa ČR pořádá akce pro sbližování jejich členů. Pro přijetí do společnosti Mensa je nutné splnit test s výše uvedeným výsledkem nebo lepším a zaplatit členský poplatek. Mezi známé členy Mensa International patří například herečka Sharon Stone a bývalý politik Miroslav Macek.

„Cílem Mensy je zkoumat a rozvíjet lidskou inteligenci ve prospěch lidstva, podporovat výzkum a využití inteligence a vytvářet stimulující, intelektuální, přátelské a společenské prostředí pro své členy.“⁹⁵

⁹³ *Centrumnadani.cz*. [online], ©2013 [cit. 2013-01-30]. Dostupné z: <http://www.centrumnadani.cz/vzdelavani-ucitelu/studenti.html>

⁹⁴ *Mensa*. [online], ©2013 [cit. 2013-02-08]. Dostupné z: <http://www.mensa.cz/mensa/historie>

⁹⁵ *Mensa*. [online], ©2013 [cit. 2013-02-08]. Dostupné z: <http://www.mensa.cz/mensa/stanovy>

Mensa ČR k 26. 1. 2013 má včetně Dětské Mensy 2 822 členů a je 7. největší Mensou na světě. Je jedinou Mensou, která má své gymnázium. Gymnázium vzniklo v roce 1993 z podnětů rodičů, většinou také členů Mensy. Také ze všech národních Mens má nejvíce otestovaných zájemců ročně. V roce 2012 bylo otestovaných 4 388. Každý, kdo se zúčastní tohoto testu, dostane potvrzení o absolvování s udaným IQ, viz příloha II. Toto potvrzení má také mezinárodní platnost. Mensa organizuje světově unikátní Logickou olympiádu, nabízí program pro školky a stále více škol s Mensou spolupracuje. V roce 2012 Mensa zprovoznila nový web pro nadané děti, jejich rodiče a pedagogy. Vydává i svůj časopis.

V současné době se Mensa angažuje v podporování nadaných dětí, vyhledávání talentovaných dětí, nabízí podporu a poradenství pro rodiče nadaných dětí, zakládá kluby pro aktivní trávení volného času, pořádá výukové letní campy pro děti a samozřejmě nabízí testování IQ v krajských i menších městech. V tomto ohledu aktivity na podporu dětí předčí i aktivity jakékoliv jiné Mensy na světě. Pro dospělé a veřejnost proběhlo 342 akcí. Mnoho přednášek i setkání slouží především k rozšiřování obzorů a intelektové stimulaci členů i ostatních účastníků. Já osobně jsem se zúčastnila přednášky o inteligenci. Přednášku vedl pan Václav Fořtík.

4.5 Deklarace práv nadaných dětí

Deklarace práv nadaných dětí v systému vzdělávání podle NAGC – National Association for Gifted Children podle Barbary Clark, California State University, katedra speciálního vzdělávání, Los Angeles, USA přiznává nadaným dětem těchto patnáct práv:

1. *„nadané dítě má právo být podporováno pomocí adekvátních zkušeností ve vyučování dokonce i tehdy, jestliže ostatní děti stejného věku či ročníku nejsou schopny profitovat na těchto zkušenostech;*
2. *nadané dítě má právo být zařazené do skupin a kontaktovat se s ostatními nadanými dětmi v době některých částí vyučování tak, aby mohlo být podpořené, pochopené a stimulované;*
3. *nadané dítě má právo být vyučované a ne využíváné jako tutor nebo učitelův asistent v době většiny školního dne;*

4. *nadané dítě má právo na předkládání nových, pokrokových a netradičních myšlenek a koncepcí, bez ohledu na materiály a možnosti určené dětem stejného věku nebo ročníku, ve kterém je dítě umístěné;*
5. *nadané dítě má právo učit se takovým věcem, pojmům a koncepcím, které ještě neovládá, místo toho, aby bylo znova učené takovým poznatkům, které již ovládá;*
6. *nadané dítě má právo se učit rychleji než jeho vrstevníci a mít takové tempo učení, kterým se vyznačuje a je pro ně charakteristické;*
7. *nadané dítě má mít právo myslet alternativně, vytvářet odlišné produkty a využívat intuici a inovaci v procesu vyučování;*
8. *nadané dítě má mít právo být idealistické a citlivé k spravedlnosti, právu, přesnosti a globálním problémům lidstva a mít příležitost vyjádřit své názory;*
9. *nadané dítě má právo na všeobecné pochybnosti, na navrhování alternativních řešení a ocenění komplexnosti a důkladnosti svého myšlení;*
10. *nadané dítě má právo být intenzivnější, vytrvalé a cílevědomé ve svém úsilí získávat vědomosti;*
11. *nadané dítě má právo projevovat smysl pro humor, který je neobvyklý, hravý, často komplikovaný;*
12. *nadané dítě má právo mít vysoké požadavky na sebe i ostatní a být citlivé na nesoulad mezi ideály a skutečností s potřebou pomoci při hledání hodnot lidské rozmanitosti;*
13. *nadané dítě má právo na vysoké výkony v některých oblastech učebního plánu, s přihlédnutím na postupné, smysluplné a erudované uplatnění v akademické oblasti;*
14. *nadané dítě má právo na zpoždění mezi představou a jejím uskutečněním, mezi osobními normami a vývojovými schopnostmi, mezi fyzickým zráním a pohybově-motorickou zručností;*
15. *nadané dítě má právo uskutečňovat zájmy, které jsou nad schopnostmi jeho vrstevníků, které jsou mimo učební plán nebo zahrnují dosud neprozkoumané a neznámé.“⁹⁶*

⁹⁶ *Talentovani*. [online], ©2012 [cit. 2012-10-20]. Dostupné z: www.talentovani.cz/elektronicke-zdroje

Musím konstatovat, že zejména body 3 a 5 se vyskytují ve školách běžně. Když syn odmítal pořád dokola při matematice dělit přirozená čísla se zbytkem, došlo to tak daleko, že jsem musela přijít do školy. Paní učitelka mi sdělila, že v nové látce nebudou pokračovat a syn bude muset s ostatními dělit dále tak dlouho, dokud to nezvládne i ten poslední žák. Během celé školní docházky se práva nadaných dětí na škole neakceptovala.

Kromě této Deklarace se odborníci z NAGC zabývají také pomocí školním regionům v posuzování kvality jejich vlastním vzdělávacích programů pro nadané žáky. Za tímto účelem byl v roce 1998 vytvořen projekt „*Pre-K-Grade 12 Gifted Program Standards*“.

Tímto standardem se rozumí soubor úrovní výkonu podle předem stanovených kritérií, která musí být dosažena, aby bylo možné hovořit o úspěšném vzdělávacím programu. Pro příklad uvádím některá z nich, která jsou tvořena těmito programovými oblastmi:

- administrativa a management;
- identifikace nadaných dětí;
- kurikulum a způsob výuky;
- osobnostně sociální vedení a poradenství;
- profesní vzdělávání učitelů.⁹⁷

⁹⁷ Cuni.cz. [online], ©2006 [cit. 2013-02-10]. Dostupné z: http://kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/semin_prace/zs2006/USA.doc

5 PŘÍDADOVÁ STUDIE

Následující část práce vychází z dosud uvedených teorií a je realizována případovou studií nadaného dítěte od narození do dospělosti. Porovnávám teorii o nadaném dítěti z předchozích tvrzení s vlastními zkušenostmi.

„Případová studie je podrobný výzkum jedné osoby. Pozornost se věnuje minulosti, kontextovým faktorům a postojům, které předcházely určité události. Zkoumají se možné příčiny, determinanty, faktory, procesy a zkušenosti, které přispěly k dané události.“⁹⁸

Jedná se, stejně jako v případě mého syna, o popis konkrétního případu.

5.1 Předškolní věk

Narození – do tří let

Michal se narodil v roce 1990 do úplné rodiny středoškolsky vzdělaných rodičů. Sourozence nemá. Porod byl spontánní – přirozenou cestou, bez komplikací. Chodit začal v roce, mluvit věty již před prvním rokem, avšak se špatnou výslovností. Do 1,5 roku věku nebyla upozorována žádná odlišnost od ostatních dětí. Vyvíjel se dobře, všechna vyšetření dětskou lékařkou byla v normě. Byl velmi spokojené a usměvavé dítě, když se probudil, vůbec neplakal, kdo se sklonil nad kočárkem, tak se na něho smál a broukal si. Nebyl vůbec nemocný, dokonce ani rýmu neměl.

Kolem druhého roku začaly potíže se spaním. Nechtěl po obědě usnout, musela jsem ho chovat a zpívat mu, aby aspoň na chvíli usnul. Potom začal být vybíravý v jídle. Zkoušeli jsme různé metody, například jsme navštěvovali další maminku se stejně starým synem, společně někdy vařili a děti jedly spolu. Chtěla jsem tak navodit synovi chuť k jídlu. Bohužel to dopadalo tak, že syn kamarádky snědl i Michalovo jídlo a Michal se jen na něho díval. Tato metoda se neosvědčila, tak jsem od ní brzo upustila. Okolo druhého roku jsem začala pozorovat odlišné chování od ostatních dětí na pískovišti. Michal si hrál osamoceně, stavěl si sám hrady z písku a nesl nelibě, když za ním některé z dětí přišlo. Zaháněl je, a když to nepomohlo, a některé dítě si chtělo půjčit jeho hračku, bil ho lopatičkou po ruce.

⁹⁸ SKUTIL, M. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 110

Byl velice zvědavý, všechno kolem ho zajímalo. Jak začal mluvit, velmi rád zpíval, dokázal si zapamatovat text písničky, kterou slyšel v rádiu a pak ho zazpívat. V hračkářství si nevybíral na hraní auta jako jiní chlapci, ale chtěl hudební nástroje. Tak velice malý měl dětskou kytaru, buben, klarinet, klavír a harmoniku. Nejoblíbenější stavebnice byla LEGO. U té vydržel hodiny, dokud model nepostavil. S auty si nehrál vůbec, pouze sbíral jejich modely a vystavoval si je ve svém pokoji. Miloval knihy, především o vesmíru a o dinosaurech. Ale nejvíce dával přednost různým encyklopediím.

Mateřská škola

Po tříleté mateřské dovolené jsem nastoupila zpět do zaměstnání a Michal šel do mateřské školky. Na rozdíl od ostatních dětí si huň zvykal, asi měsíc plakal. Babička jak mohla, brávala ho po obědě domů. Taky se někdy při odpoledním spaní pomočoval. Byla to taková revolta, protože nechtěl ve školce spávat. Paní učitelka vždy přiběhla s prostěradlem do šatny a v přítomnosti ostatních dětí a rodičů to komentovala. Po čase se mu ve školce líbilo, hlavně když se něco nového učili.

Během školky dvakrát měsíčně docházel na logopedii. Na naši žádost pak docházel každý týden, aby se před nástupem do první třídy řeč reedukovala. Zálibu ve zpěvu a hraní rozšířil na tanec a navštěvoval taneční školu DANZA.

V tomto věku už byly vidět odlišnosti od vrstevníků. Michal se zajímal pouze o encyklopedie, zeměpis – znal všechny státy světa s hlavními městy a poznal jejich vlajky. Dále ho fascinoval vesmír. Dokázal vyjmenovat planety Sluneční soustavy podle velikosti. Ráno brzo vstával a chodil si do knihovny půjčovat knihy o divech světa. Naučil se sám nejen sedm starověkých divů, ale i ty nové. O pohádky neměl vůbec zájem, a místo abychom mu četli na dobrou noc, četl on nám, především babičce, když ho hlídala.

Po pátém roce chodil na logopedii, protože měl špatnou výslovnost. Z části to bylo způsobeno nosními mandlemi, huhňal a dýchal s otevřenými ústy. Po odstranění mandlí se výslovnost zlepšila a při vstupu do první třídy mluvil dobře. Tento problém jsme jako rodiče zvládli, ale nastal další, a to, že paní ředitelka mateřské školy byla proti nástupu do první třídy. Domnívala se, že je chlapec opožděný, přitom on už uměl číst a počítat, dokonce i malou násobilku. Paní ředitelka odmítala toto brát na vědomí, nechtěla se ani o jeho nadání přesvědčit a napsala dopis do školy, aby Michala nepřijali. Hledala jsem odbornou radu, protože jsem byla přesvědčená, že je zralý nastoupit školní docházku. Našla jsem si sama klinického psychologa a nechala syna vyšetřit. Závěr vyšetření potvrdil, že má

dobrou inteligenci, což vyplynulo z testu operačního myšlení a že setrvání další rok ve školce by pro syna bylo jen na škodu.

Avšak paní ředitelku ani toto nepřesvědčilo a dál s Michalem jako s nadaným nepracovala a nechávala ho bez povšimnutí. Nezapadal jí do modelu „normálních dětí“, tak se mu nevěnovala vůbec. Až těsně před ukončením docházky ve školce, když už musela pracovat s předškoláky, zjistila, co má Michal za znalosti a velice ji to překvapilo. Přesto trvala stále na svém – že je pro školu nezralý. Oponovala tím, že se neumí sám najíst, nechtěl jíst vůbec zeleninu, že se nedovede pořádně obléct, že je nekomunikativní. Můj názor byl jiný. Jsem přesvědčená, že pokud by zůstal ještě jeden rok ve školce, bylo by to jen v jeho neprospěch. Toto mi potvrdili i v psychologické poradně.

Nic by se ve školce nového nenaučil a trápil by se jak s učitelkami, tak s dětmi. Ve školce se nudil, nemohl se věnovat svým zájmům. Společných her se nechtěl účastnit, protože se mu zdály hloupé, nebavily ho. V kolektivu dětí si s nimi moc nerozuměl. Nechtěl po obědě ani spát. Byl rád, když ho babička po obědě vyzvedla ze školky. Byl raději s dospělými, než s dětmi.

Sama jsem měla na počátku pochybnosti, zprvu jsem jeho počínání nevnímala jako nadání, jelikož učitelky v mateřské škole naznačovaly, že se syn chová jinak, než většina ostatních dětí jeho věku a klonily se k té variantě, že je zaostalý. Toto odlišné chování jsem sama vypožorovala, když se, např. při hře na pískovišti, stranil ostatním dětem. Michal nevyžadoval jakoukoliv přítomnost jiných dětí, když si s ním chtěly hrát, odháněl je od sebe, sám si vystačil a byl spokojený.

Je známo, že nadané děti rády pracují samy. Samy se sebou si vystačí, nechtějí pracovat ve skupině. V době Michalova dětství – devadesátá léta - nebylo zcela možné rozpoznat, zda se tak projevuje jeho výjimečné nadání, nebo je naopak zaostalý.

Dnes mohu potvrdit, že výchova a socializace těchto nadaných dětí není jednoduchá. Jejich začlenění do skupiny vrstevníků je do značné míry komplikováno právě jejich nadáním. Tyto děti mají často odlišné zájmy, bývají často nepochopeny, a to jak ze strany svých vrstevníků, tak ze strany učitelů a někdy bohužel i rodičů. Já sama jsem měla se synem mnoho výchovných problémů a jejich řešení bylo velice náročné. Ještě navíc se to komplikuje tím, že se tyto děti nerady přizpůsobují autoritám. Z toho vznikají velmi nepříjemné situace, na hraně drzosti až po kázeňské přestupky, řešení napomenutím třídního učitele nebo důtkou ředitele školy.

Nejeden nadaný žák, včetně Michala, byl zařazen do role „rušivého elementu“, výchovně tíže zvladatelného, protože učitelé nevěnovali dostatečnou pozornost jeho osobnosti a neodhalili jeho nadání. Bohužel mnohdy i v rodině se tyto děti potýkají s nepochopením, byť by právě rodina měla být tím zázemím, ve kterém dítě najde pochopení a plnou oporu.

Mimořádně nadané děti mají sice velké intelektové schopnosti, ale hlavně se u Michala projevoval odlišný způsob prožívání. Mnohokrát tato neúměrná intenzita prožitků může u nadaných dětí vyústit až do stresových situací, což se u Michala taktéž projevuje do současnosti.

V tomto pohledu bych se shodla s odborníky, že nadané děti nemívají život snadný. Protože se odlišují, mívají problémy i v sociální oblasti, především v komunikaci s vrstevníky a velmi často i s pedagogy. Obojí mohu z vlastní zkušenosti potvrdit.

Přítom si myslím, že už v dnešní době si společnost uvědomuje, že talent a nadání jsou pro ni tím nejcennějším, co může mít. Určitě se v tomto ztotožním s doktorkou Laznibatovou, která ve své knize říká, že nadání jsou mezi námi stále neznámou menšinou. Víme o nich málo a nejsme ochotní tolerovat jejich potřeby, ani je akceptovat, protože jsou jiní. Očekává se od nich, že pokud chtějí mezi námi žít, musí se přizpůsobit, a to je právě jádro problémů. Buď se přizpůsobí a nadání se nerozvine, anebo se nepřizpůsobí a potom musí čelit konfliktním situacím, jak ve škole, tak i v rodině.

5.2 Školní docházka

Při zápisu do první třídy Michal exceloval. Všechno věděl, na co se paní učitelka ptala, dokonce poznal ve třídě na obraze J. A. Komenského a současného pana prezidenta, což paní učitelku velmi překvapilo.

První třídy se Michal nemohl dočkat. Moc se těšil. Nechápal, proč děti pláčou, že musí do školy. Hned se usadil v první lavici, aby měl paní učitelku co nejbližší. Nevadilo mu, že si za ním nikdo nepřisedl.

Bohužel po krátké době byl zklamaný, protože co se děti učily, on už dávno uměl. Doma rozhořčeně říkal, že děti pořád slabikují a že mu to vadí. Jednou v hodině českého jazyka si sbalil školní tašku a chystal se odejít ze třídy. Na dotaz paní učitelky, kam jde, řekl, že domů, že už všechno zná, a tak co by ve třídě dělal. Hned dostal do deníčku napomenutí. Paní učitelka učila prvním rokem, neměla zkušenosti a možná ani zájem se více o Michala

zajímat. Musela naučit číst, psát a počítat ostatní děti, které to neuměly. A tak místo aby Michalovi dala nějaký zajímavý úkol, psala mu poznámky do deníčku a škrtila razítka za vyrušování v hodině. Michal to velmi těžko nesl, mrzelo ho, že si razítka nedokázal udržet. V pondělí dostaly všechny děti razítka, aby je to motivovalo a v pátek bylo vyhodnocení. Kdo neměl úkol nebo zlobil, měl razítka škrtnuté červenou čarou. Někdy se stalo, že ho měl Michal třikrát po sobě škrtnuté. Byl z toho velmi nešťastný. Domlouvala jsem mu, ať se polepší, ale vždy se zlepšil jen na krátkou dobu. Nedokázal se chovat dle představ paní učitelky. Prospěch mu však paní učitelka pokaždé vysoce ohodnotila, ale vždy to srazila tím, že ho musí napomínat. Přitom neničil školní majetek, nikomu neublížoval. Jeho chybou bylo to, že byl netrpělivý, vadilo mu, že ostatním dětem dlouho trvá, než splní úkol, a tak vykřikoval správný výsledek, opravoval učitelku a vadilo mu pomalé tempo výuky. Do třetí třídy už paní učitelka k dětem nenastoupila a odešla úplně ze školství.

Při třídních schůzkách jsem pořád zdůrazňovala důvod, proč se tak chová, chtěla jsem, aby Michalovi připravili individuální plán, ale podobně jako ve školce, ničeho jsem nedosáhla. Nadaní nemají rádi nudné stereotypy, neradi dělají to, co už dávno umí. Rádi chodí do školy se zájmem se něco nového naučit. Místo aby dostal nějaký tvůrčí úkol, který by ho zaujal, tak dostal další porci příkladů na počítání. Podle mého názoru nadané děti nepotřebují větší kvantitu úkolů, ta pro ně může být demotivující. Daleko více prospěšná pro ně je kvalita úkolů. Tyto děti nechtějí jen pasivně poslouchat, papouškovat učivo, nadané děti chtějí mít prostor k tomu, aby mohly prezentovat svoje názory a vědomosti a diskutovat o nich.

Jakmile paní učitelka zjistila, že všechno umí, přestala ho vyvolávat, už se mu téměř nevěnovala. Nebo po něm chtěla, aby pomáhal pomalejšímu spolužákovi. Pokládám si otázku, proč to tak bylo? Proč byli všichni z té situace nešťastní: syn, rodiče i učitelka. Nikdo se ve škole nenašel, kdo by chlapci pomohl. Naštěstí to Michala neodradilo, doma si sám studoval, a když ve třetí třídě přešel do jiné školy, byl nesmírně šťastný. Konečně dostal paní učitelku, která všechny děti výborně motivovala a pracovala s nimi i mimo vyučování. Michal tak trávil mnoho hodin ve škole po vyučování a pomáhal paní učitelce s různými věcmi pro ostatní spolužáky. Dostal spoustu pochval za práci pro třídu i od ředitele školy a pochvalu jsem dostala i já, za přípravu testů do českého jazyka pro děti s „dys“. Paní učitelka se snažila zapojit i rodiče, byli jsme v kontaktu. Myslím si, že každá iniciativa ze strany rodičů má být pro učitele vítána. Už nenosil poznámky ohledně nevhodného chování, ale samé pochvaly. Angažoval se ve všech školních akcích

s výbornými výsledky. Bohužel toto bezproblémové období trvalo jen dva roky a paní učitelka musela ze školy odejít.

V páté třídě Michal dělal přijímací zkoušky na gymnázium, ale nedostal se. Mrzelo ho to, a tak přešel aspoň do nové základní školy s rozšířenou matematikou. Zkoušky udělal, ale v září se dozvěděl, že se třída neotevře z důvodu malého počtu žáků splňující podmínky přijetí. I přesto do této nové školy nastoupil a zůstal až do konce školní docházky. Samozřejmě až se rozkoukal, začaly znovu problémy s chováním. Tentokrát to ale nebylo vyrušování při hodině, ale kritizování nepřesné výuky v několika předmětech. Došlo to tak daleko, že na výzvu učitele některou hodinu odučil sám. Prospěch měl vynikající, stále měl samé jedničky, zúčastňoval se matematických i fyzikálních olympiád a všech sportovních akcí, které reprezentovaly školu. Výborně počítal - příklad vypočítal několika možnými způsoby, většinou si počítal v hlavě a na papír psal jen výsledek. Nerad psal zdlouhavé výpočty do sešitu. Někdy to byl problém, učitelé ho nutili psát celý postup na papír. Když to neudělal, zhoršili mu známku z písemné práce.

Ale nebyly to jen problémy s pedagogií. Měl problémy i sociálního rázu. Nezúčastňoval se některých aktivit třídního kolektivu, připadaly mu dětinské a hloupé. Postupem času ho začali spolužáci ze společných akcí vynechávat a neměli zájem ho někam zvát. I když Michal tvrdil, že mu to nevadí, myslím si, že tím mu začala chybět tato sociální zkušenost a začal se uzavírat do sebe. Ovšem, když nastalo období pololetních písemek, byl o něho velký zájem a spolužáci ho vyhledávali. Z mého pozorování jsem zjistila, že tyto nadané a silné individuality touto jedinečností trpí a začínou si uvědomovat svoji odlišnost od většiny. Místo, aby byly dominantní a měly zdravé sebevědomí, uzavírají se do sebe a svého světa.

Na druhé straně měl Michal hodně mimoškolních aktivit. Hrál šachy, navštěvoval hudební školu, obor klasická kytara a později se učil na bicí nástroje. Hrál v hudební skupině. K tomu tancoval country tance. Ze sportu se věnoval tenisu, florbalu a lehké atletice. Celé dny byl v jednom kole. Udivovalo nás, jak všechno mohl zvládnout. Pořád musel něco dělat, neustále si nabíral další aktivity. Po ukončení školní docházky byl přijat na gymnázium v Brně.

Střední škola – Gymnázium

Gymnázium si vybral sám, přijímací zkoušky dopadly výborně. V té době na škole působila školní psychologka, která vyžadovala k přijímacím zkouškám i zvládnutí

psychologických testů. Během studia poskytovala psychologickou podporu pro studenty i vyučující. Troufám si říci, že to byla jedna z mála škol, která měla svého psychologa.

Při první třídní schůzce jsme se setkali s většinou profesorského sboru. Poprvé jsme se dočkali kladného hodnocení ve všech směrech. Udivilo nás to a ujišťovali jsme se, zda nedošlo k záměně studenta. Profesorský sbor neměl ani výhrady k chování. Hodnotili Michala jako všestranně nadaného studenta. Během krátké doby se jim podařilo odkrýt Michalovo nadání a z úst pana profesora češtiny zaznělo, jak je to pro učitele obohacující mít nadaného studenta.

Pedagogové jsou v poslední době vysíláni bojem se studenty, proto jim zbývá málo času na práci s těmi nadanými. Někteří, když se s talentovaným studentem setkají, vnímají to jako formu odměny za svoji práci a mají zájem se mimořádně nadaným studentům věnovat i nad rámec svých povinností. Jak jsem už zmínila, tentýž pedagog se nám svěřil s tím, že mít aspoň jednoho takového studenta je za odměnu. Protože když přednášel a ostatní studenti nedávali pozor, Michal v první lavici vždy pozorně poslouchal jeho výklad. Během studia ho nejvíce zajímaly přírodní vědy a jazyky. Vedle angličtiny se učil navíc francouzštinu a latinu. Zúčastňoval se všech školních i mimoškolních akcí. Pomáhal při přípravě akcí k výročí gymnázia a návštěvníkům školy podával výklad v chemické laboratoři a prováděl zkušební pokusy. Při výběru vysoké školy nebyl zcela rozhodnutý, jestli po gymnáziu nastoupí na Lékařskou fakultu MU nebo na Přírodovědeckou fakultu MU. Toto vcelku klidné období trvalo do posledního ročníku gymnázia. Najednou se začalo Michalovo chování velmi měnit. Začaly stížnosti jednoho profesora za druhým. Oponoval při výuce, měl konflikty s hodnocením jeho výkonů. Vyvrcholilo to dvojkou z chování, protože nechtěl ze svých názorů a přesvědčení ustoupit. Maturoval jako jediný ze třídy z pěti předmětů, dobrovolně si ještě vybral francouzský jazyk. Odmaturoval s vyznamenáním.

Ovšem velkým překvapením pro nás rodiče bylo, že na poslední chvíli změnil svoje rozhodnutí ohledně výběru vysoké školy. Mezi přihláškami se objevila Ekonomicko-správní fakulta. Pro nás zcela nepochopitelně změnil totálně svoje představy o volbě budoucího povolání, než měl v dětství a během dospívání a najednou se chtěl vydat na úplně jiný obor.

5.3 Vysoká škola

S přijetím na vysokou školu nebyly žádné problémy. Opět si ji vybral sám, i když my jako rodiče jsme měli jinou představu o jeho profesní kariéře. Podal si více přihlášek a s vysokým percentilem se dostal na všechny vysoké školy, kam si podal přihlášku. Začal studovat dvě školy najednou, Přírodovědeckou fakultu a Ekonomicko-správní fakultu. Obě na Masarykově univerzitě. Po čase Michal usoudil, že studovat obě dvě školy současně není možné, pokud by je chtěl dělat pořádně. Porovnával obě fakulty a přemýšlel, která z nich bude pro něho lépe využitelná do budoucnosti a ekonomie zvítězila. Na Přírodovědeckou fakultu chodil sice dál, ale jen na aplikovanou matematiku. Jeho nejoblíbenějším předmětem byla matematika a anglický jazyk.

Bakalářskou práci vypracoval na téma: „Určení vnitřní hodnoty akcie podniku umělou neuronovou sítí“. Součástí práce byl také software, který napsal v programovacím jazyku C++. Michal si zvolil netradiční řešení – umělou inteligenci. Nastaly mu ale problémy najít vedoucího práce, protože umělá inteligence není předmětem výuky jeho fakulty.

Podobně jako na gymnáziu má kritické názory na výuku na Masarykově univerzitě a stává se, že se neshoduje s vyučujícími. Má výhrady ke stylu výuky, obsahu výuky a stylu zkoušení.

V současné době pokračuje studiem na Ekonomicko-správní fakultě. Je členem Mensy ČR s vysokým IQ, viz příloha III.

5.4 Zhodnocení odborné literatury

Kniha autora Campbella je určena především rodičům. Nabízí rodičům srozumitelné rady, popisuje přístupy a podává návody jak pomoci dětem, aby se naučily využít svých schopností a možností.

Odpovídá na otázku jak zvládnout roli rodičů nadaných dětí a jak ji zdokonalovat. Ne úplně se ztotožňuji s hypotézou, že děti dědí svou vysokou inteligenci po rodičích. Michal nemá vysokoškolsky vzdělané rodiče, ale jednoho z prarodičů. Výzkumy z poslední doby prokázaly, že intelekt se formuje a kultivuje uvnitř rodin. O to víc se musí rodiče snažit v dítěti podporovat úsilí vyniknout ve škole a o správné vedení dítěte. Hlavním úkolem rodičů je maximalizovat potenciál schopností a myšlení dětí tak, aby ve škole i později

v životě dokázaly podávat výkony odpovídající jejich schopnostem.⁹⁹ Není možné ale neustále sledovat a kontrolovat dítě, jak píše Campbell, vytvářet mu časový snímek dne a počítat mu v procentech čas strávený úkoly, hrou, televizí a podobně. Doporučuje rodičům, aby si vypracovali plán a dle něho se řídili. Toto mně nepřipadá vhodné a touto radou bych se neřídila. Domnívám se, že děti i rodiče by toto velmi vysilovalo a bylo by to časově velmi náročné.

*„Musí také obětovat mnoho ze svého vlastního času na podporu nadaného dítěte, vždy s ohledem na jeho momentální potřeby.“*¹⁰⁰ Ale ztotožním se s Campbellovým tvrzením, že všichni rodiče si nakonec vypracovali svou metodiku sami. Každé dítě je jiné, a proto nemůže na nadané dítě platit univerzální rada.

Slovy Laznibatové, všichni, kdo řeší problematiku nadání a nadaných dětí, se jednoznačně shodují v názoru, že řešení této otázky je možné dvěma přístupy: buď chceme podporovat nadané, anebo je můžeme ignorovat. Mezi tím nic jiného neexistuje.

Každý rodič nadaného dítěte by si měl uvědomit, že nemůže uplatňovat svoje ambice a nutit dítě do něčeho, co nechce. Vede to k opačnému efektu, dítě je demotivováno a místo, aby nadání podporovali, odsuzují ho k průměrnosti. Rodiče musí nejdříve poznat silné stránky svého dítěte a tyto stránky podporovat. Musí se vyvarovat dítěti dávat nereálné cíle. Nadané děti mají široké spektrum zájmů a ne vždy jsou to zájmy dlouhodobé. Zažila jsem to s Michalem, když začal chodit do hudební školy a chtěl hrát na několik hudebních nástrojů. Začal s klavírem, pak zkoušel flétnu, na kytaru vydržel hrát poměrně dlouho. Mysleli jsme, že si konečně vybral. Potom jsme se dozvěděli, že si domluvil ke kytarě i hodiny na bicí. Dokázal se pro všechno tak nadchnout, že jsme to tolerovali. Někdy to bylo velmi obtížné.

Některé z knih věnujících se problematice nadaných dětí, které jsem měla možnost prostudovat, se snaží popsat, jak málo se nadaným dětem věnuje pozornost. Dle mého názoru se situace za posledních dvacet let velmi zlepšila, rodiče už vědí, na koho se mohou obrátit. Existuje rozmanitost názorů na výchovu a vzdělávání nadaných dětí a ne vždy je snadné posoudit, co pro konkrétní dítě je to nejvhodnější řešení. V současné době už ve školách existuje rozšířená výuka některého předmětu, jsou i školy s třídami pro mimořádně nadané děti.

⁹⁹ CAMPBELL, J. R. *Jak rozvíjet nadání vašich dětí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, s. 13

¹⁰⁰ CAMPBELL, J. R. *Jak rozvíjet nadání vašich dětí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, s. 14

Někdy rodiče přímo trvají na tom, aby jejich dítě chodilo to takové školy. Podle mého mínění je daleko důležitější, aby rozvoj nadaných dětí více podporovali pedagogové. Je třeba upravit obsah učiva pro tyto nadané děti, vytvářet pro ně vzdělávací program a také je umět dobře vést a motivovat. Vznikají Centra pro výzkum nadání, do kterých jsou zapojeni i rodiče nadaných dětí, kteří aktivně spolupracují.

Je také nutné, aby si rodiče uvědomili, že i když je jejich dítě nadané, tak málokteré vyniká ve všech oblastech. Moje zkušenosti se synem dokazují, že je to lepší, protože se může dítě zaměřit jen na určitý druh talentu, který budou rodiče rozvíjet více, a dítě to bude též více bavit. Pokud vyniká v mnoha oblastech, jako Michal, nastává problém, že chce dělat všechno. V takovém případě musí zasáhnout rodič a je nutné, aby své dítě naučil znát jeho reálné možnosti a ty potom podporovat a povzbuzovat. To je pro rodiče velice těžký úkol. V našem případě jsme u Michala jen těžce prosazovali nějaké doporučení. Byl tvrdohlavý, a pokud sám nebyl o něčem přesvědčen, nezmohli jsme jako rodiče nic. Každou naši dobře míněnou radu jsme jen těžce prosazovali, a pokud jsme dosáhli úspěchu, byli jsme z toho psychicky vyčerpaní.

V odborné literatuře najdeme také mnoho rad, které se soustředí kromě výchovy nadaných dětí, též na jejich emocionální a sociální přístup. Píší také, jak mají rodiče podporovat nadání, kreativní myšlení a chování. Slovy Landau je kreativita obecně lidský fenomén. Je cílem každé výchovy a psychoterapie.¹⁰¹ Každá kniha o nadaných dětech dává podněty k tomu, jak připravit nadané děti na budoucnost dospělých. To pokládám za velice přínosné pro rodiče nadaných dětí. Přesto jsem přesvědčena o tom, že každý rodič nadaného dítěte si musí najít svoji vlastní výchovnou cestu a četba odborné literatury mu napomáhá kromě výše zmiňovaného také ke zjištění, že ostatní rodiče mají s nadaným dítětem podobné problémy.

5.5 Srovnání vlastních zkušeností s radami v odborné literatuře

Rodiče brzy zpozorují, že jejich dítě se v něčem odlišuje od ostatních dětí. Nejdříve začnou pátrat sami, snaží se najít další rodinu s podobnými zkušenostmi nebo žádají o pomoc a radu odborníky. Pro rodiče je velice důležité vědět jak takové dítě vychovávat a čemu mají věnovat zvýšenou pozornost. Nemohou v tomto spoléhat na školu. S dnešními mými

¹⁰¹ LANDAU, E. *Odvaha k nadání*. 1. vyd. Praha: Akropolis, 2007, s. 27

zkušenostmi bych určitě jednala v některých situacích jinak. Bohužel, čas se nedá vrátit zpět. Nebyla žádná dostupná a kvalitní literatura a dá se říct, že jsem si všechno musela s Michalem rozhodnout sama. Hodně mě vyčerpávala komunikace se školou. Měla jsem zájem se školou spolupracovat, ale z jejich strany chtěli se mnou řešit pouze Michalovo chování. Nyní mohou rodiče řešit takovou situaci různými způsoby. Mohou své dítě přeradit na jinou školu nebo využít tu možnost, co umožňuje školský zákon, a to přestup nadaného dítěte do vyššího ročníku. Je to ale na zvážení rodičů, protože tento přestup může přinést problémy v sociálních vztazích mezi žáky. Takové přerazení může znamenat pro dítě nepochopení spolužáků, vyčlenění z kolektivu. Doporučovala bych takové řešení jen po poradě s psychologem.

Podle mého názoru, je daleko lepší varianta, když dítě zůstane ve své třídě a jen na vybrané předměty dochází do vyššího ročníku. Pokud by totiž vznikla nějaká sociální úskalí, může se vrátit zpět do své třídy. Někdy ani není nutné, aby mimořádně nadané dítě přestupovalo do jiné třídy nebo školy a je rodičům doporučeno setrvání ve stávající třídě, protože když je kvalitní pedagog, je to pro dítě daleko větší přínos, než zrychlené studium.

Dalším důležitým bodem, dle mého názoru, je, aby rodiče dostávali pravidelné zprávy o pokroku a studijních úspěších svých dětí. Současný stav je takový, že se informace rodiče dozvídají pouze třikrát do roka na hovorových hodinách. Komunikace rodičů se školou by měla být častější a rodiče by měli dostávat pravidelný přehled, jak pokračuje vzdělávání dítěte a jaké jsou naplánované akce školy. V odborných knihách, které jsem přečetla, se všichni autoři shodují na tom, jak je důležitá tato spolupráce se školou a každý autor se tomuto tématu podrobně věnuje. E. Landau hovoří o tom, jak se mnoho rodičů domnívá, že výchovu dítěte od nástupu školní docházky má přebírat škola. Dohlížejí sice na to, aby dítě plnilo své povinnosti, dobře se učilo, ale výchovu přenechávají učitelům.

Výchova každého dítěte začíná doma v rodině, měla by doma pokračovat, zvláště u nadaných dětí. *„Rodiče by měli vědět, že jsou první a nejdůležitější učitelé svých dětí. Učí je nejen vědět, ale i prožívat. Rodiče dětem ukazují, jak se žije život. Jsou osobním příkladem, který dítě nejprve napodobuje a později prostřednictvím identifikace zvnitřňuje a integruje“*.¹⁰²

Bezvýhradně musím souhlasit s B. Krausem, který ve své knize uvádí jak je žádoucí, aby na školách pracoval profesionál – sociální pedagog. Kromě jiných činností patří též do

¹⁰² LANDAU, E. *Odvaha k nadání*. 1. vyd. Praha: Akropolis, 2007, s. 108

náplně sociálního pedagoga i spolupráce s rodiči nebo s jinými pedagogickými spolupracovníky a dalšími odborníky. To by bylo jistě velkým přínosem pro rodiče. V současné škole chybí rodičům efektivní komunikace a učitelé i výchovní pracovníci nemají dostatek informací o žákovi. Podobně učitelé nemají odpovídající znalosti ani o rodině, ani o prostředí, ve kterém jejich žáci vyrůstají.¹⁰³ Já mohu z vlastní zkušenosti potvrdit, že bych sociálního pedagoga ve škole uvítala a během celé školní docházky mi takový prostředník mezi rodiči a školou velmi chyběl.

¹⁰³ KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008, s. 118

ZÁVĚR

V této bakalářské práci jsou shrnuty nejnovější poznatky o nadaných dětech a jejich výchově. V prvních kapitolách své práce uvádím ucelený přehled problematiky nadaných dětí a jejich výchovy, který jsem získala studiem dostupné odborné literatury. Ve své práci jsem srovnávala teoretické poznatky o vývoji a výchově nadaných dětí se svými vlastními zkušenostmi získanými při výchově našeho syna.

Michal má dvacet tři let a zatím jeho problémy nekončí. Zpočátku jsme ho nepovažovali za nadané dítě, naopak jsme měli pocit, že jenom zlobí a je neklidný. S chováním měl ve škole vždy velké problémy. Snažili jsme se mu vysvětlit, že musí poslouchat učitele a musí pracovat jako ostatní děti. Ale vždy argumentoval tím, že nechce být jako ostatní děti. Učební tempo se mu zdálo pomalé a ve škole se většinu času nudil. Naší snahou bylo upozornit na to třídní učitelku. Nebrala na to zřetel a bohužel ani nikdo z pedagogického sboru nepochopil, že tyto děti mívají takovéto problémy. Nevěděli, jak s takovým dítětem pracovat.

Vnímám to v tomto směru jako velikou nevědomost pedagogů. Ale řada chyb byla i na straně nás, rodičů. Především jsme měli respektovat, že je jiný a měl nastoupit do jiné školy. Všechny projevy jeho jednání probíhaly jinak, než co jsme se mohli dočíst v tehdy dostupných knihách. Děti kolem něho se projevovaly odlišně. Z Michalova odlišného chování nastávaly problémy v komunikaci nejen s vrstevníky, ale i s učiteli a s rodinou. Na jedné straně měl hluboké znalosti a vědomosti, které od něho nikdo neočekával, a na druhé straně očekávané poznatky scházely.

Tyto děti potřebují rychlejší tempo učení a hlavně potřebují prostor pro látku a předměty, které je zajímají, a které se běžně ve škole neučí. Dnes už je situace jiná, vzniklo několik státních a soukromých základních škol, které se na nadané děti specializují. V městě Brně jsou dvě školy pro nadané děti - ZŠ Úvoz a ZŠ Křídlovická. Také vznikají Kluby nadaných dětí. Tyto kluby zřizuje Mensa ČR po celé republice.

Také nadané děti potřebují ke svému optimálnímu rozvoji kontakt s vrstevníky. Avšak vrstevníci nadaných dětí jak ve školní třídě, tak i mimo vyučování, nebývají zpravidla stejně nadaní jedinci a s „normálními“ dětmi si většinou nadané děti nerozumí a jejich společnost nevyhledávají. Tato skutečnost vede k tomu, že tyto děti jsou ve svých vrstevnických skupinách často „černými ovci“ a vyvolává to u nich pocit osamocení.

Problematika nadání se v současné době stává aktuálním tématem. Začínají se vydávat různé publikace o nadaných dětech a je snaha o to, aby jim bylo umožněno své nadání rozvíjet v co nejvyšší míře. Jak je vidět z výše uvedeného textu, téma nadání je problematické a názory odborníků se na něj různí. Někteří tvrdí, že je důležitý stupeň inteligence, jiní zastávají názor, že k mimořádným výkonům není míra inteligence tak zásadní. Je těžké určit, jak tomu doopravdy je. I pro utváření osobnosti nadaného dítěte má rozhodující vliv sociální prostředí, v němž vyrůstá. Jak rodinné, tak i školní prostředí může nadané dítě rozvíjet, nebo brzdit jeho vývoj. Nadané děti jsou specifickou sociální skupinou, které by měla věnovat pozornost i sociální pedagogika, která se mimo jiné zabývá i edukativní funkcí sociálního prostředí. Mnoho lidí vůbec netuší, jaké nejrůznější problémy, se kterými se nadání během svého života potýkají, jim ztěžují cestu životem. Z mé analýzy vyplývá, že rodiče potřebují odbornou pomoc při výchově nadaných dětí. Měli by být informováni jak učitelé, tak i rodiče o tom, na koho se mohou obrátit pro radu a pomoc. Výchova nadaných dětí je složitým a komplikovaným procesem, a proto se dle mého názoru rodiče bez odborníků nemohou obejít, respektive pro rozvoj talentu je pomoc nezbytně nutná.

Z těchto důvodů vidím přínos sociální pedagogiky, která by mohla pomáhat rodičům a učitelům i s výchovou nadaných dětí. Pokud má sociální pedagogika, jakožto široký vědní obor zahrnující mimo jiné i oblast nadaných dětí, pomáhat a podporovat, pak musí nejprve danému jedinci porozumět a individuálně s ním pracovat.

Tato práce by mohla být užitečná pro rodiče nadaných dětí a jejich učitele, kteří tyto děti vychovávají. Poukázat na to, že je důležité věnovat takovýmto dětem pozornost a rodina se školou musí při jejich výchově vzájemně spolupracovat. Tyto poznatky shledávám jako přínosné a užitečné pro praktické využití nejen ve školní výchově, ale především v rodinách nadaných dětí.

Výsledkem mé práce je analýza a objasnění typických výchovných problémů, které musí řešit rodiče nadaných dětí, a uvedení možností jejich řešení na základě vlastních zkušeností s výchovou nadaného syna. Výsledkem této práce je také zjištění, že předpokladem optimálního řešení výchovných problémů nadaných dětí je dobrá znalost psychických zvláštností nadaného dítěte, respektování jeho předností i nedostatků a individuální přístup k němu. Tím zabráníme možné ztrátě mnohdy velkého talentu, což by byla velká škoda.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BUCHTOVÁ, B. et al. *Člověk - psychosomatická bytost: k problému lidské sebereflexe*. 3. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2003, 231 s. ISBN 80-210-2730-4.
- CAMPBELL, J. R. *Jak rozvíjet nadání vašich dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, 176 s. ISBN 80-7178-516-4.
- DOČKAL, V. *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2005, 245 s. ISBN 80-7106-840-3.
- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi: Příručka pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, 383 s. ISBN 80-717-8063-4.
- FOŘTÍK, V. a FOŘTÍKOVÁ, J. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, 126 s. ISBN 978-80-7367-297-3.
- FOŘTÍKOVÁ, J. *Talent a nadání: jejich rozvoj ve volném čase*. 1. vyd. Praha: NIDM, 2009, 96 s. ISBN 978-80-86784-75-5.
- GARDNER, H. *Dimenze myšlení*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999, 400 s. ISBN 80-7178-279-3.
- HAVIGEROVÁ, J. *Pět pohledů na nadání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011, 144 s. ISBN 978-80-247-3857-4.
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
- HŘÍBKOVÁ, L. *Nadání a nadání: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009, 255 s. ISBN 978 - 80-247-1998-6.
- JURÁŠKOVÁ, J. *Základy pedagogiky nadaných*. 1. vyd. Praha: IPPP, 2006, 132 s. ISBN 80-86856-19-4.
- KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008, 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
- LACA, S. *Sociální pedagogika*. 1. vyd. Brno: IMS, 2011, 211 s.
- LANDAU, E. *Odvaha k nadání*. 1. vyd. Praha: Akropolis, 2007, 164 s. ISBN 978-80-86903-48-4.
- LANGMEIER, J. a KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2006, 368 s. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.

LAZNIBATOVÁ, J. *Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. 2. vyd. Bratislava: Iris, 2001, 2003, 394 s., [16] s. obr. příl. ISBN 80-89018-53-X.

MÖNKS, F. J. *Nadané dítě: rukověť pro rodiče a učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2002, 98 s. ISBN 80-247-0445-5.

NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. 2. vyd. Praha: Academia, 1998, 336 s. ISBN 80-200-0628-1.

PETŘÍKOVÁ, J. *Co bychom měli vědět o nadání*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011, 45 s. ISBN 978-80-7435-092-4.

PETŘÍKOVÁ, J. *Pět pohledů na nadání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011, 144 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3857-4.

PLHÁKOVÁ, A. *Přístupy ke studiu inteligence*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1999, 305 s. ISBN 80-244-0020-0.

PORTEŠOVÁ, Š. *Problematika perfekcionismu u českých nadaných adolescentů*. Nepublikovaná disertační práce, Brno: Masarykova univerzita, 2001.

PORTEŠOVÁ, Š. *Rozumově nadané děti s dyslexií*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, 216 s., 8 s. barev. obr. příl. ISBN 978-80-7367-990-3.

PORTEŠOVÁ, Š. *Skryté nadání: psychologická specifika rozumově nadaných žáků s dyslexií*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009, 164 s. ISBN 978-80-210-5014-3.

PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012, 208 s. ISBN 978-80-247-3470-5.

RUISEL, I. *Základy psychologie inteligence*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 184 s. ISBN 80-7178-425-7.

SIMISTER, C. J. *Vaše chytré dítě*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2011, 216 s. ISBN 978-80-251-3514-3.

SKUTIL, M. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, 254 s. ISBN 978-807-3677-787.

SOBOTKOVÁ, I. *Psychologie rodiny*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, 176 s. ISBN 80-7178-559-8.

STERNBERG, R. J. *Kognitivní psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, 632 s. ISBN 80-7178-376-5.

STERNBERG, R. J. *Úspěšná inteligence: jak rozvíjet praktickou a tvůrčí inteligenci*. 1. vyd. Praha: Grada, 2001, 208 s. ISBN 80-247-0120-0.

VÝROST, J. *Sociální psychologie*. 2. přeprac. a rozš. vyd. Editor Ivan Slaměník. Praha: Grada, 2008, 404 s. ISBN 978-802-4714-288.

WINEBRENNER, S., ESPELAND, P. *Teaching gifted kids in the regular classroom*. 1. vyd. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing., 2001, 243 s. ISBN 15-754-2089-9.

Použité elektronické zdroje

Ace in intelligence. [online], ©2012 [cit. 2012-10-12].

Dostupné z: http://www.aceintelligence.com/iq_score_distribution.php

Centrum nadání. [online], ©2012 [cit. 2012-09-30].

Dostupné z: <http://www.centrumnadani.cz/centrum-nadani/o-nas.html>

Centrum nadání. [online], ©2013 [cit. 2013-01-30].

Dostupné z: <http://www.centrumnadani.cz/vzdelavani-ucitelu/studenti.html>

Csi.com. [online], ©2013 [cit. 2013-02-08].

Dostupné z: <http://csi.sagepub.com/content/58/4/530>

Cuni.cz. [online], ©2006 [cit. 2013-02-10].

Dostupné z: http://kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/semin_prace/zs2006/USA.doc

Česká školní inspekce. [online], ©2010 [cit. 2012-12-10]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/Rodice/Na-co-se-casto-ptate/Umi-skoly-pracovat-s-nadanymi-zaky->

<http://www.csicr.cz/cz/Rodice/Na-co-se-casto-ptate/Umi-skoly-pracovat-s-nadanymi-zaky->

FREEMAN, Joan. [online], ©2013 [cit. 2013-01-12].

Dostupné z: http://www.joanfreeman.com/pdf/Text_part_one.pdf

HOUŠKA, Tomáš. *Inkluzivní škola. Ferovaskola*. [online], ©2007 [cit. 2013-01-29].

Dostupné z: http://www.ferovaskola.cz/data/downloads/inkluzivni_skola_2007web.pdf

Human Body Systems Tour. [online], ©2012 [cit. 2012-10-11]. Dostupné z: http://www.freewebs.com/soaring_sphincter_travel_agency/nervoussystem.htm

http://www.freewebs.com/soaring_sphincter_travel_agency/nervoussystem.htm

Iq-testy.net. [online], ©2013 [cit. 2013-03-02].

Dostupné z: <http://www.iq-testy.net/hodnoty-iq>

LACINOVÁ, Lenka. *Koncepce a teoretická východiska práce s rodičovskou skupinou klubu rodičů a přátel neklidných a hyperaktivních dětí*. [online], ©2012 [cit. 2012-09-30].

Dostupné z: http://e-psycholog.eu/pdf/lacinova_etal.pdf

Mensa. [online], ©2013 [cit. 2013-02-08].

Dostupné z: <http://www.mensa.cz/mensa/historie>

Mensa. [online], ©2013 [cit. 2013-02-08].

Dostupné z: <http://www.mensa.cz/mensa/stanovy>

MSMT. [online], ©2012 [cit. 2012-09-28].

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>

PORTEŠOVÁ, Šárka. *Nadanedeti*. [online], ©2012 [cit. 2012-11-25].

Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-psychology-talent-a-nadani-modely-talentu>

Studenti-psychologie.webgarden. [online], ©2012 [cit. 2013-01-18].

Dostupné z: <http://studenti-psychologie.webgarden.cz/file/11257305>

ŠTÁVA, Jan a kol. Praktická příručka pro učitele. *Jcmm*. [online], ©2010

[cit. 2012-10-12]. Dostupné z: http://www.jcmm.cz/data/jitka/talenty_blok_9c_7.pdf

Talentovani. [online], ©2012 [cit. 2012-19-20].

Dostupné z: <http://www.talentovani.cz/elektronicke-zdroje>

Testiq.biz. [online], ©2013 [cit. 2013-01-19].

Dostupné z: <http://www.testiq.biz/zajimavosti-iq.php>

VONDRÁKOVÁ, Eva. Společnost pro talent a nadání. *Rodina*. [online], ©2002

[cit. 2012-09-23]. Dostupné z: <http://www.rodina.cz/clanek2606.htm>

ZŠ Hálkova. [online], ©2012 [cit. 2012-09-28].

Dostupné z: http://nadani.zshalkova.cz/index.php?obsah=char_1

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ADHD	Porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou
ČR	Česká republika
IQ	Intelligenční kvocient, číselné označení úrovně inteligence určité osoby
MENSA	Mezinárodní společenská organizace nadprůměrně inteligentních lidí
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MU	Masarykova univerzita
NAGC	Národní asociace pro nadané děti
USA	Spojené státy americké
ZŠ	Základní škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1. Renzulliho tříkruhový model nadání

Obr. 2. Mönksův vícefaktorový model nadání

Obr. 3. Gagneho diferenciální model talentu a nadání

Obr. 4. Hvězdicový model A. J. Tannenbauma

Obr. 5. Popis neuronu

Obr. 6. Gaussova křivka rozložení intelektu v populaci

Obr. 7. Vzorec IQ

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Identifikační škála pro rodiče

Příloha P II: Potvrzení o absolvování testu IQ

Příloha P III: Průkaz člena MENSY

PŘÍLOHA P I: IDENTIFIKAČNÍ ŠKÁLA PRO RODIČE ¹⁰⁴

ŠKÁLA CHARAKTERISTIK PRO IDENTIFIKACI NADANÝCH STUDENTŮ PRO RODIČE

ČÁST A

Prosíme, zaškrtněte kategorii, o které si myslíte, že nejlépe vystihuje vaše dítě.

KATEGORIE (1) většinou (2) často (3) občas (4) málokdy

č.	Charakteristika	1	2	3	4
1	Má široký slovník, vyjadřuje se jasně a plynule.				
2	Rychle myslí.				
3	Snadno si vybavuje fakta.				
4	Chce znát, jak věci fungují.				
5	Je vášnivý čtenář.				
6	Spojuje na první pohled nesouvisející fakta novým a jiným způsobem.				
7	Snadno se začne nudit.				
8	Chce znát zdůvodnění „proč“ – otázky, na téměř cokoliv.				
9	Má rád věci pro dospělé a chce být se staršími lidmi.				
10	Je velice zvědavý.				
11	Je impulzivní – dříve jedná, než myslí.				
12	Je dobrodruh.				
13	Když dostane příležitost, má sklony k ovládnutí druhých.				
14	Je vytrvalý, zůstává u úkolu, dokud jej nevyřeší.				
15	Má dobrou fyzickou koordinaci těla.				
16	Je nezávislý a samostatný.				
17	Má smysl pro humor.				
18	Dobře uvažuje.				
19	Má široký okruh zájmů.				
20	Je iniciativní.				
21	Hledá vlastní odpovědi a řešení problémů.				
22	Silně se zajímá o budoucnost a světové problémy.				
23	Je schopen sledovat i náročné instrukce.				
24	Je schopný ve společnosti riskovat.				
25	Má povahu vedoucího.				

¹⁰⁴ *Centrumnadani.cz*. [online], ©2013 [cit. 2013-01-30]. Dostupné z: <http://www.centrumnadani.cz/vzdelavani-ucitelu/studenti.html>

26	Rád hraje komplikované hry.				
27	Stanovuje si vysoké cíle.				
28	Vymýšlí a konstruuje nové výrobky/konstrukce.				
29	Neustále se snaží měnit stávající.				
30	Vydrží se dlouho soustředit, což mu umožňuje dobře řešit problémy a zůstat u svých zájmů.				

ČÁST B

č.	Charakteristika	Ano	Ne
1	Začalo vaše dítě číst ještě před vstupem do školy? Pokud ano, naučilo se to samo?		
2	Hraje vaše dítě na nějaký hudební nástroj? Jestli ano, tak na který?		
3	Jakých mimoškolních aktivit se vaše dítě účastní?		
4	Jaké má vaše dítě specifické koníčky nebo zájmy?		
5	Které knihy v poslední době rádo četlo?		

Zde případně komentujte některé z následujících oblastí, pokud je to relevantní k popisu vašeho dítěte.

Vaše dítě:

- Neobvyklé zájmy - minulé či současné
- Specifické schopnosti
- Vztahy s druhými
- Preferované aktivity o samotě
- Specifické problémy a potřeby
- Specifické příležitosti
- Jazykové/kulturní odlišnosti

PŘÍLOHA P II: POTVRZENÍ O ABSOLVOVÁNÍ IQ TESTU ¹⁰⁵

 **Mensa České republiky / Mensa Czech Republic**
Španielova 1111, 163 00 Praha, www.mensa.cz, info@mensa.cz

Potvrzení / Confirmation

**Mensa České republiky potvrzuje, že
Mensa Czech Republic hereby confirms that**

Datum narození / Date of birth _____

**absolvoval(a) IQ test společnosti Mensa s následujícím výsledkem:
passed the Mensa IQ test with the following result:**

Výsledek / Score _____

_____ česká stupnice / Czech scale

_____ Cattellova stupnice – evropská
Cattell scale – European

_____ Stanford-Binetova stupnice – severoamerická
Stanford-Binet scale – U. S.

_____ percentil / percentile

Datum testu / Date of test _____

V Praze dne / In Prague _____

_____ **Předseda Mensy ČR**
Chairman of Mensa Czech Republic

_____ **Psycholog Mensy ČR**
Psychologist of Mensa Czech Republic

¹⁰⁵ Vytvořeno autorem

PŘÍLOHA P III: PRŮKAZ ČLENA MENSY ČR ¹⁰⁶



¹⁰⁶ Vytvořeno autorem