

Mýty a fakta o nadaných dětech

Šárka Bednaříková

Bakalářská práce
2013

 Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Šárka BEDNARÍKOVÁ**
Osobní číslo: **H10007**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Mýty a fakta o rozvoji osobnosti nadaných dětí**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti mýtů a faktů o rozvoji osobnosti nadaných žáků.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvantitativního výzkumu metodou dotazníku.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

LAZNIBATIOVÁ, Jolana. Nadané dítě-jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie, Bratislava: Iris, 2007. ISBN 80-89018-53-X.

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

MØNKS, F. a Irene H. YPENBURG. Naše dítě je velmi nadané: rukověť pro rodiče a učitele. Praha: Grada, 2002. ISBN 80-247-0445-5.

VÁCLAV Fořtik a Jitka FOŘTÍKOVÁ. Nadané dítě a rozvoj jeho schopností-logické myšlení, prostorová představivost, práce se slovy, pozornost, kritické myšlení. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-297-3.

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

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Eva Machů, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

30. listopadu 2012

Termín odevzdání bakalářské práce:

3. května 2013

Ve Zlíně dne 12. února 2013


doc. Ing. Aněžka Lengalová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

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 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.

Ve Zlíně 7. 8. 2013

Bedřich Kocourek

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 nevydělečně 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 nahlížení 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 jim 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 přihlídně k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

OBSAH

ÚVOD	7
I TEORETICKÁ ČÁST	8
1 NADÁNÍ	9
1.1 NADÁNÍ.....	9
1.2 DRUHY NADÁNÍ.....	10
1.3 PŘÍSTUPY K NADÁNÍ.....	11
2 PŮVOD NADÁNÍ	13
2.1 MÝTUS O Vlivu DĚDIČNOSTI NA NADÁNÍ	14
2.2 MÝTUS O AMBICIÓZNÍM PROSTŘEDÍ V RODINÁCH NADANÝCH DĚTÍ.....	16
2.3 MÝTUS O SPOKOJENOSTI RODIČŮ V PŘÍPADĚ ZJIŠTĚNÍ NADÁNÍ U JEJICH POTOMKA	17
2.4 MÝTUS TÝKAJÍCÍ SE VÝSKYTU DÍVEK V POPULACI NADANÝCH.....	18
3 PROBLÉMY V PROCESU IDENTIFIKACE NADANÝCH DĚTÍ	19
3.1 MÝTUS TÝKAJÍCÍ SE PODPORY A POMOCI NADANÝM DĚTEM	19
3.2 MÝTUS O „ZTRÁTĚ DĚTSTVÍ“ V PŘÍPADĚ IDENTIFIKACE NADÁNÍ U DÍTĚTE	20
4 SOCIÁLNÍ VÝVOJ NADANÝCH DĚTÍ	21
4.1 MÝTUS O STEJNÉM SOCIÁLNĚ EMOCIONÁLNÍM VÝVOJI NADANÝCH DĚTÍ	21
4.2 MÝTUS O OBLÍBENOSTI ČI NEOBLÍBENOSTI NADANÝCH DĚTÍ	24
4.3 MÝTUS O VEDOUĆÍ ROLI NADANÝCH DĚTÍ VE SKUPINĚ VRSTEVNÍKŮ	25
4.4 MÝTUS O VYSOKÉM SEBEVĚDOMÍ NADANÝCH DĚTÍ.....	26
4.5 PŘÁTELSTVÍ NADANÝCH DĚTÍ SE STARŠÍMI OSOBAMI.....	27
4.6 RESPEKT K AUTORITÁM U NADANÝCH DĚTÍ.....	28
4.7 MÝTUS O TENDENCI NADANÝCH DĚTÍ ORGANIZOVAT OSTATNÍ.....	29
5 VÝCHOVNĚ-VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY NADANÝCH DĚTÍ	29
5.1 MÝTUS O SEGREGACI NADANÝCH ŽÁKŮ JAKO NEJVHODNĚJŠÍM ZPŮSOBU JEJICH EDUKACE	30
5.2 MÝTUS O Kladném PŘÍSTUPU NADANÝCH ŽÁKŮ KE ŠKOLE A VYUČOVÁNÍ.....	31
5.3 MÝTUS O VELMI DOBRÉM PROSPĚCHU NADANÝCH ŽÁKŮ VE ŠKOLE.....	32
5.4 MÝTUS O SPOKOJENOSTI UČITELŮ S PŘÍTOMNOSTÍ NADANÉHO ŽÁKA VE TŘÍDĚ	33
II PRAKTICKÁ ČÁST	36
6 OBSAH A CÍLE VÝZKUMU	37
6.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A STANOVENÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	37
6.2 CÍL VÝZKUMU	37

7	VÝZKUMNÁ METODA	37
8	VÝZKUMNÝ SOUBOR	38
9	PRŮBĚH VÝZKUMU	38
10	VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	39
11	SHRNUTÍ.....	47
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	49
III	PŘÍLOHA	52

ÚVOD

Ve své bakalářské práci se budu zabývat problematikou nadaných dětí. Problematika nadaných dětí je dnes velmi aktuální. Čím dál více autorů se tímto tématem zabývá, ač musím konstatovat, že převážně těch ze zahraničí. Pozitivní ale je postupný zvýšený zájem o téma nadaných již i u nás.

Volbou tématu této práce chci upozornit na to, že o nadaných dětech koluje ve společnosti poměrně hodně mýtů, což souvisí s její konformitou. Jako by vývin člověka, jeho zájmy a výkonnost byly předem dané, neměnné a absolutní. Od dítěte očekáváme „normální“ vývin, že bude mít „normální“ schopnosti a dovednosti. Podle tohoto názoru mnozí lidé přepokládají, že nadané dítě bude ve všem tak trochu „nenormální.“ Přitom je potřeba nadané žáky brát takové, jací jsou, bez příkras, předsudků a mylných názorů. Jen tak mohou být nadaní plně akceptováni a přijati ve společnosti a hlavně ve škole, kde se může naplno rozvinout jejich obrovský intelektový potenciál.

Zpracováním práce na uvedené téma chci upozornit odbornou veřejnost na důležitost komplexních znalostí o vývinu a vývoji nadaných dětí. Téma mýtů je v knihách o nadaných dětech pouze obsaženo jako součást jejich kapitol. Takže vidíme, že je potřeba toho o životě a vývinu těchto dětí ještě hodně napsat. A to jak knih, tak výzkumných prací.

Cílem práce v teoretické části je popsat a vyvrátit některé mýty o nadaných dětech. Samozřejmě si uvědomuji, že ne všechna přesvědčení o nadaných dětech jsou mýty. Z tohoto důvodu jsem u těchto témat pojem mýtus neuváděla. V praktické části je cílem bakalářské práce zjistit, v jakých oblastech jsou mýty o nadaných dětech nejrozšířenější.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 NADÁNÍ

Kapitola uvádí do problematiky nadání. a definuje nadání jako obecný pojem. Je psána trochu odlišným způsobem než ostatní kapitoly – především jsou zde definovány hlavní pojmy z oblasti nadání; další kapitoly se již věnují pouze mýtům týkající se této problematiky.

1.1 NADÁNÍ

Nadání (někdy též popsáno jako talent) je stále málo prozkoumáno, takže je u mnoha autorů obtížně definováno. Nadání je považováno u jedince spíše za ojedinělý jev, zejména intelektuální nadání je spojováno se speciálními vzdělávacími potřebami těchto jedinců.

Nadání znamená schopnosti člověka pro takové výkony určitých činností intelektuálního nebo fyzického charakteru, které se mohou jevit jako výjimečné ve srovnání s běžnou populací. (Průcha, 2003, s. 131).

Dle mého názoru tato definice nejsrozumitelnější, jelikož můžeme nadání poznat podle srovnání výkonů jedince s jinými jedinci.

Je to kvalitativně osobitý souhrn schopností, které podmiňují úspěšné vykonávání činnosti, součinnost schopností, které tvoří určitou strukturu, umožňují kompenzovat nedostatky některých schopností, díky přednostnímu rozvoji jiných schopností. (Laznibatová, 2007, s. 57).

Myslím si, že tato definice je příliš složitá. Avšak líbí se mi zmínka o specifickém vysokém výkonu jedince v určité činnosti

Tento pojem lze dále definovat třemi dalšími možnými způsoby:

1) *jako rozumový potenciál nebo inteligenci; celostní individuální charakteristiku poznávacích možností a schopností učit se;* (Fořtík, 2007, s. 12).

2) nadání má vztah ke kreativitě zjištěné testy divergentního myšlení; přičemž kreativita obecně je chápána dvěma způsoby: jako rys osobnosti nebo jako znak sociálně hodnotného výkonu.

3) nadání bývá také spojováno se speciálními schopnostmi; *Protože vysoké speciální schopnosti nemusí korelovat s vysokým IQ, je podle autorů výhodné i logické omezovat se při vymezování pojmu na první způsob definování.* (Hříbková, 2009, s. 42).

1.2 Druhy nadání

Dle Mönkse (2002, s. 27) se nadání se nejčastěji projevuje ve čtyřech základních oblastech:

1) *v oblasti duševních schopností, intelektuálních výkonů;*

- Dále se dělí ještě například na verbální, početní, prostorové, paměťové nebo základní rozumové schopnosti.

2) *v oblasti tvořivosti a produktivnosti;*

3) *v oblasti umění, ve výtvarných a hudebních uměních;*

4) *v sociální oblasti, přičemž se mívá vřadcovské kvality.*

Zvláštním pojmem v tomto kontextu je tvořivost. Obvykle ji spojujeme s vysokým intelektuálním nadáním, avšak je obtížně definovatelná. *To vše je kreativní myšlení, dvoupólová aktivita mezi logikou a fantazií, výsledek intrapersonální a interpersonální komunikace.* (Landau, 2007, s. 33).

Kreativní myšlení je velmi důležité v procesu řešení problémů. Kdyby lidé neřešili problémy kreativně, neexistoval by žádný pokrok. Příkladem lidí, kteří se žijí kreativním myšlením, jsou například vynálezci.

Oblast uměleckého nadání je spojována často s opožděným sociálním vývojem, a to z důvodu trénování uměleckých schopností, které zabere mnoho času. Sociální schopnosti lze u dětí pozorovat již od útlého věku. Velmi důležité je, že tento typ nadání se vyskytuje u dětí, které jsou oblíbené v kolektivu. Toto souvisí s mýtem o oblíbenosti nadaných dětí mezi vrstevníky, o kterém píše v jedné z dalších kapitol. Takže pokud je dítě oblíbené v kolektivu, nemusí to nutně znamenat, že je intelektuálně nadané. Vyskytuje se u něj nadání, ale právě sociálního typu. *Nadané děti mají vysoké nebo extrémně nízké sociální dovednosti.* (Hříbková, 2009, s. 95).

Někdy se ještě také uvádí inteligence praktická a emoční. Praktická inteligence, tzv. selský rozum, v sobě zahrnuje schopnost nápaditě řešit problémy všedního života každého člověka. Emoční inteligence nezávisí na intelektu a nemůžeme ji zařadit ani do sociální inteligence. *Goleman označuje za její základní charakteristiky sebeuvědomění, sebemotivaci, vytrvalost, kontrolu impulsů, regulaci nálad, empatii (schopnost vcítění se do jiných bytostí), vnitřní stavy naděje či optimismu.* (Vodňanský, 2003, s. 6). Vědecké nadání předpokládá aritmetické schopnosti a využívání čísel. Takto nadaný jedinec má celkově schopnost využívat vědecké metody.

Jak uvádí Fořtík (2007, s.13)...*Zručnost (řemeslné nadání) je úzce spjata s talentem v umění, vědě i strojírenství. Úspěch spočívá ve schopnosti manipulace, prostorové představivosti a vnímání vizuálních vzorů, detailů, podrobností a rozdílů.*

1.3 Přístupy k nadání

Existuje několik přístupů ke studiu nadání. Je to biologický přístup, kognitivní přístup, multidimenzionální přístup (sociálně kulturní pojetí), osobnostně- vývojový přístup a výkonově orientovaný přístup. Přístupy k nadání jsou dle mého názoru velmi důležité, jelikož naznačují, jak se společnost k nadaným jedincům postaví.

- 1) **Biologický přístup** – souvisí především s rozvojem genetiky a zkoumání prostředí v 19. století. Vznikly moderní zobrazovací techniky jako například EEG, CT, MRI a PET. Pro dospělé s výjimečnými schopnostmi existovalo označení „génius“, pro děti „záračné dítě.“ Zájem o nadané jedince se soustředil hlavně na dospělou populaci. Nadání jedinci jsou zbožňováni ostatními lidmi. Tato koncepce je zpracovávána během 20. století. *Pohled na člověka jako bytost biologickou a současně sociální umožnil využít biologie a výsledků jejich výzkumů k vysvětlení a pochopení podstaty člověka. Biologie přispívá k hlubší deskripci fenoménu nadání a odhaluje stále další biologické koreláty, které s nadáním (pojímaným zde především jako vysoké IQ) souvisejí. Ovšem samotná biologie tento složitý fenomén vysvětlit nemůže.* (Hříbková, 2009, s. 21)

Avšak tento starší přístup je dle mého názoru trochu zkreslený, dívá se na nadané jedince jen z jednoho úhlu pohledu, z biologického. Myslím si, že díky tomuto přístupu také mohly vzniknout právě zkreslené názory na nadané jedince.

2) **Kognitivní přístup** – tato koncepce má nejdelsí tradici v přístupu k nadání v psychologii. Klade největší důraz na inteligenci, způsob poznávání a řešení problémů a kognitivní schopnosti jedince. Patří sem hlavně modely nadání orientované na schopnosti. Tento model předpokládá vysoké inteligenční schopnosti již od útlého věku, přičemž se tyto schopnosti během života nemění. *Pravděpodobně poprvé tehdy (1921) byla na základě zjištěných dat vyslovena hypotéza o rychlejším kognitivním dozrávání děvčat ve srovnání s chlapci.* (Hříbková, 2009, s. 52). K novějším přístupům řadíme také přístup k nadání jako k vyvíjející se expertnosti.. Pro tento přístup jsou charakteristické první testy inteligence v první polovině 20. století. Tento přístup hodnotím jako modernější a otevřenější.

3) **Multidimenzionální přístup** – zaměřuje se na mimořádně nadaného jedince v rámci kultury, ve které žije. Tento přístup je interakčně orientovaný a poměrně nový, rozvíjí se v posledních 25 letech. Vychází z myšlenky, že nadání se může rozvinout jen v kontextu sociální interakce jedince s jeho okolím. Autoři této koncepce zastávají například názor, že s rozvojem nadání souvisí hospodářská a politická situace ve státě.

Když se vzdělávací politika země soustředí např. jen na skupinu průměrných a slabších, budou nadaní a vysoce nadaní žáci ve školách dostávat málo možností podněcujících nadání, takže nebudou moci své vlohy a schopnosti patřičně rozvinout a využít. (Mönks, 2002, s. 18).

Dle mého názoru však tento přístup vybočuje z ostatních, protože si myslím, že sice dává důraz na podporu nadání od okolí, ale jinak příliš nepopisuje osobnost nadaného jedince jako takovou. Pokud budeme jako kultura a společnost nadání podporovat, jak ale budeme podle tohoto přístupu nadané konkrétně vyhledávat, pokud se nebudeme zabývat jejich osobnostmi a nebudeme schopni rozpoznat, jestli vlastně jsou nadaní nebo ne? Na druhou stranu je velmi důležité se věnovat tématu podpory a pomoci nadaných dětem v globálním měřítku.

S tímto přístupem jsou spojováni autoři: Gardner a jeho teorie mnohonásobné inteligence, Tannenbaum a jeho psychosociální přístup, nebo pojetí Csikszentmihalyiho a Robinsona .

- 4) **Osobnostně-vývojový přístup** – počátek je spojován s první polovinou 20. století. Vznikla řada výzkumů, které měly za úkol podrobně zkoumat osobnost nadaných jedinců. Autoři koncepce tvrdí, že nadání není založeno pouze na schopnostech jedince, ale také na jeho osobnostních vlastnostech. Hlavní představitel tohoto přístupu je William Stern, který paradoxně vynalezl vzorec pro výpočet IQ, avšak jako první se začal zabývat také osobností nadaných. Podle jeho názoru podporuje rozvoj nadání hlavně vůle a zájmy. Jinými slovy, tato teorie říká, že i když je dítě jakkoliv nadané, aby se jeho nadání dobře rozvíjelo, je potřeba, aby bylo například vytrvalé nebo mělo motivaci k činnosti. S tímto přístupem se nejvíce ztotožňují, protože nahlíží na jedince z uceleného pohledu a zařazuje k nadání také motivaci, která je klíčová v procesu vývoje nadání jedince.
- 5) **Výkonově orientovaný přístup** – patří mezi takzvané komponentové koncepce a modely nadání. Zabývá se hlavně vlohami a jejich realizací. Realizace vloh se uskutečňuje prostřednictvím podnětů od okolí. V případě, že dítě pochází z nevzdělané rodiny, je ve velké nevýhodě. Myslím si však, že pokud je jedinec opravdu nadaný, absorbuje vjemy i ze širokého okolí, ne pouze od rodiny.

V odborné literatuře se uvádí temná hodnota 50 %; to znamená, že se polovině potencionálně nadaných dětí nedostane podněcování a výchovy, které jsou nutné, aby se jejich vlohy správně rozvinuly. (Mönks, 2002, s. 18).

Mezi autory řadíme: Renzulliho, Mönkse, Feldhusena, Hellera nebo Gagného.

2 PŮVOD NADÁNÍ

V této kapitole se již konkrétně zaměřuji na mýty a fakta o nadaných dětech. Čtyři podkapitoly se však týkají pouze původu nadání. To znamená, že jsem zde zahrnula téma dědičnosti nadání, problematiku rodinného prostředí nadaných dětí a také výskyt nadaných dívek v populaci nadaných. Každé z témat je teoreticky podepřeno odbornými zdroji. Kapitulu jsem zařadila jako první z toho důvodu, že se týká prvotního vzniku nadání u dítěte a také jeho nejbližšího okolí, které je s dítětem od prvního pohledu na svět – rodiny.

2.1 Mýtus o vlivu dědičnosti na nadání

Problém, kde končí vliv dědičných faktorů a kde začíná působit vliv prostředí, resp. řešení otázky genetické podstaty nadání. (Lazníbatová, 2007, s. 54). Takto jedna z autorek zabývající se nadanými dětmi nastiňuje mýtus o dědičnosti nadání. Tento mýtus charakterizuje přesvědčení, že na nadání má vliv hlavně genetika, prostředí je až druhořadým faktorem.

Pojem dědičnost můžeme dle Pedagogického slovníku definovat jako:

Přenášení určitých znaků, vlastností apod. z rodičů na potomky. (Průcha, 2003, s. 37).

Encyklopedický slovník popisuje dědičnost takto:

Základní vlastnost živé hmoty; skutečnost, že se potomci podobají více než jiným jedincům svým rodičům. (Kolektiv autorů, 1993, s. 215).

Mýtus o vlivu dědičnosti na nadání vznikl až v devatenáctém století s rozvojem biologie. Předtím si lidé spojovali nadání s nadpřirozenými silami. S vývojem teorie dědičnosti nadání se spojuje například pojem *génies*, který má spíše emocionální podtext. S tím související pojem *genialita* však bylo v 19. stol. oblíbené mezi vědci.

Na otázku, proč na přelomu 19. a 20. století došlo k výraznému přesunu zájmu z dospělých jedinců na děti, odpovídají autoři různě, většinou se do odpovědi promítá jejich profesní zaměření. Např. G. F. Michel a C. L. Mooreová (1999) spojují počátek zájmu o děti a nikoliv o dospělé jedince s rozvojem srovnávací a vývojové psychologie, které byly silně ovlivněny učením Ch. Darwina. (Hříbková, 2009, s. 33)

Takže v tomto období bylo velice důležité, aby lidstvo spojilo svoji existenci s evolučním vývojem člověka a zvířat. A když se začalo zkoumat, jak se člověk vyvíjí během svého života, společnost si začínala postupně uvědomovat, že i dítě může mít určitý intelektový potenciál už v útlém věku.

Velký fenomén dědičnosti nadání odstartoval svůj vývoj v době, kdy anglický lékař a přírodovědec Francis Galton úspěšně spojil asi tisíc významných osobností té doby s talentem a úspěchy jejich příbuzných. Od té doby vznikla tzv. eugenika, tedy teorie, která měla podporovat rozmnožovací proces pouze schopným a talentovaným, čímž by se zajistila ochrana lidstva před inteligenčním úpadkem.

První z nich vychází z přesvědčení, že lidé nejsou schopni sebeřízení a potřebují se podřídít vládě elit. Tato elita (lidé s vysokým IQ) musí převzít odpovědnost za řízení ostatních lidí, kteří takovým IQ nedisponují. (Hříbková, 2009, s. 35)

Myslím si, že je pravda, že v určitých oblastech si lidé nemůžou být rovni. Ani nadaní jedinci a nenadaní jedinci se velmi odlišují ve svých schopnostech, a nadaní jsou v postatě elitou. Avšak tato teorie je dle mého názoru neadekvátní, protože nemůžeme přece jen tak rozhodovat o tom, že kdo má vysoké IQ, bude se chovat jako elita a ten, kdo ho nemá, se musí podřídít.

Mendel je známý svými výzkumy s barvou a tvarem hrachu. Je pokládán za otce genetiky, protože podle jeho teorie se určité vlastnosti jedince dědí z generace na generaci. Na základě jeho teorie se začalo provádět množství výzkumů.

Zásadní jsou výzkumy jednovaječných dvojčat. Jednovaječná dvojčata vzniknou z jedné buňky, která se však rozdělí na dvě stejné části. V každé části se pak vyvíjí samostatný jedinec, který může mít stejné pohlaví, geny i vzhled. Avšak jejich nadání totožné být nemusí.

Výzkumy probíhaly podle inteligenčních testů. Ukázaly, že inteligence dvojnávaječných 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 čistých – sledovaná dvojčata neměla jen stejné geny, ale i stejné výchovné podmínky. Takových dětí je nesmírně málo, ale nějaké se našly. Průměrná podobnost jejich inteligence klesla na 70 %. To je méně než u společně vychovávaných dvojčat, ale stále podstatně více než u různě starých sourozenců. (Dočkal, 2005, s. 31)

Z tohoto výzkumu vyplývá, že faktor prostředí má opravdu ve vývoji nadání svoji významnou roli. Člověk má tendenci zafixovat si určité chování nebo jednání v průběhu dalšího výchovného působení. Ovšem myslím si, že ne všechny lidské vlastnosti lze ovlivnit výchovou. Ale to, jaké si jedinec odnese ze své rodiny a od přátel vzory chování (také např. tendenci vzdělávat se nebo rozšiřovat si vědomosti cestováním), může podstatně ovlivnit jeho další život.

Tyto dva faktory (genetika a enviromentální souvztažnos) jsou v procesu vývinu neoddělitelné. Statistické metody a postupy, které je zdánlivě oddělují, neposkytují podle názoru R. Sternberga a E. Grigorenka (1997) objektivní reprezentaci reality. (Laznibatová, 2001, s. 55)

V posledních 20 letech je známa řada výzkumů s inteligenčně nadanými jedinci, jejichž výkony v inteligenčních testech byly srovnávány s běžnými jedinci v populaci. Kromě inteligenčních testů byly použity metody jako EEG, evokované potenciály, měření rychlosti nervového vedení, specializace mozkových hemisfér apod. Tyto výzkumy například ukázaly, že jedinci s vyšším IQ mají rychlejší vedení nervových vzruchů, větší průtok krve ve zvláštních oblastech mozku nebo také k vyřešení určitého problému vynaloží menší úsilí než jedinci s nižším IQ. Mimo jiné se zjistilo, že na inteligenci mají vliv také hormony.

Nadání, jako kterákoli jiná lidská vlastnost, není přímo dědičné, ale rozvíjí se na základě zděděných a vrozených dispozic v průběhu života. ...K těmto dvěma faktorům, které jsou dnes brány jako samozřejmé a učí se o nich každý budoucí pedagog i psycholog, je třeba dle mého názoru připojit faktor třetí, totiž vlastní aktivitu jedince... Je to však právě aktivita, jež zprostředkovává vzájemné působení dědičnosti a prostředí při vývoji talentu a má důležitou sebe-utvářecí funkci. (Dočkal, 2005, s. 32).

Mnoho lidí si myslí, že nadání je otázkou genetiky. Jiní zase, že na nadání má hlavní vliv výchova a prostředí. Výzkumy však ukazují, že na nadání mají vliv tři faktory: genetiky, prostředí a také motivace jedince. To znamená, že záleží také na tom, do jaké míry je jedinec ochotný či schopný své nadání projevit a rozvíjet.

2.2 Mýtus o ambiciózním prostředí v rodinách nadaných dětí

Dle Hříbkové (2009, s. 137) je to *otázka vztahu mezi nadáním a kvalitou domácího prostředí, nejčastěji definovaného prostřednictvím socioekonomického statusu, dosaženého vzdělání rodičů a také výchovným stylem rodičů nadaných dětí. Rodinné prostředí (klíma) popisuje Průcha (2003, s. 203) jako: Rodinné prostředí působí na základní psychické, tělesné a sociální charakteristiky vývoje dítěte od narození až mnohdy do období dospělosti, zejména ovlivňuje jazykovou a komunikační kompetenci dítěte, jeho kognitivní a emoční vývoj, postoje, předsudky a hodnotové orientace aj. Různými výzkumy provedenými v zahraničí i u nás je dokázáno, že rodinné prostředí má naprosto zásadní vliv na vývoj a*

zájmy jedince. Rodina jej ovlivňuje při výběru povolání, zájmů a koníčků, ekonomickému zaměření, a také v postoji ke škole. Jedním z nejdůležitějších faktorů rozvoje nadání je vzdělanostní úroveň rodičů nadaného dítěte.

Pokud jde o vzorek dětí ze školy pro nadané děti a vzorek dětí, které registrujeme od roku 1990, v rámci poradny pro nadané děti, v této specifické skupině se ukázalo, že u jejich rodičů převládá středoškolské a vysokoškolské vzdělání, a to až v 95, 5 procenta otců a 98, 5 procenta matek. Z toho otcové s vysokoškolským vzděláním jsou zastoupení až v 70, 3 procentech a matky v 65, 3 procenta. (Laznibatová, 2001, s. 185-186)

Obecně můžeme říct, že nadané děti pochází s rodin, kde panuje emocionální jistota a otevřená komunikace a nadání jsou narození jako první v pořadí starším rodičům, kteří mají vysokou školu. Výzkumy týkající se působení výchovných metod na nadané děti ukázaly, že tvrdá výchova se zákazy a tresty má na dítě velmi negativní vliv a dokonce může způsobit i pokles hodnoty IQ. Tyto děti mnohem více potřebují otevřenou komunikaci, přátelský a tolerantní přístup rodičů.

O ambicích rodičů nadaných dětí výzkumy nehovoří, ale myslím si, že z výzkumů určitá ambicióznost rodičů logicky vyplývá. A to proto, že pokud má rodič dítěte střední či vysokou školu, pravděpodobně bude stát o to, aby jeho potomek měl také minimálně střední vzdělání.

2.3 Mýtus o spokojenosti rodičů v případě zjištění nadání u jejich potomka

Tento mýtus dle Laznibatové (2001, s. 70) představuje *víru společnosti, že mimořádné schopnosti nadaných dětí bude rodina, resp. okolí vždy velmi uznávat, oceňovat a akceptovat.*

Avšak rodiče to nemají s nadanými dětmi jednoduché. Jejich potomci se na všechno vyptávají, jsou zvědaví, jak co na světě funguje. Z toho mohou být rodiče vyčerpaní. Avšak z mnohých statistik vyplývá, že pro rozvoj nadání dětí je mnohem lepší, pokud jsou s nimi rodiče trpěliví a na jejich otázky odpovídají, než když ve výchově používají zákazy a tresty.

Péče o rozumově nadané dítě je skutečně velice náročná. Být perfektním rodičem nadaného dítě znamená podle přední americké psychologičky - mít neomezené finanční konto, neomezenou trpělivost, encyklopedické znalosti a někoho, kdo by za vás spal. (Portešová, 2013)

Často se také nadané děti vztekají, protože neumí prohrávat. Myslí si, že umějí vždycky všechno nejlépe. Také u nich myšlenky a nápady předbíhají motoriku jejich těla, takže se jim poté mnoho věcí nepovede.

Jinak nadané děti potřebují ve velké míře cítit od rodičů emocionální podporu. Také vzájemný respekt a tolerance je pro ně v rodině důležitá. A v neposlední řadě také podpora jejich zájmů.

Přítom jako nejdůležitější faktor odborníci uvádějí to, že pocit emocionální jistoty v rodině ve významné míře ovlivňuje celkovou osobnost nadaného dítěte a poskytuje mu velmi důležitou pomoc ve vývinu. Mimořádně závažná je skutečnost, že pro svůj optimální vývin musí mít nadané děti pocit pochopení a podpory jejich osobnosti od rodiny. Pocity bezpečnosti, emocionální jistoty a to, že je tu někdo, kdo mu pomůže, jsou pro nadané dítě velmi důležité. (Laznibatová, 2001, s. 189).

Myslím si, že určitě není pravda, že rodiče nemají s nadanými dětmi žádné problémy. Je tomu spíše naopak. Běžné dítě potřebuje v některých ohledech mnohem méně péče a pozornosti, než je tomu u dítěte nadaného. Na druhé straně je skvělé mít v rodině nadaného potomka. Nabízí se jedinečná příležitost objevovat s dítětem do hloubky svět kolem nás.

2.4 Mýtus týkající se výskytu dívek v populaci nadaných

Hříbková (2009, s. 112) popisuje tento mýtus takto: *Přesvědčení o „nižší“ obecné inteligenci dívek než chlapců a s tím souvisejícím menším počtu dívek v populaci nadaných.*

Prakticky všude, kde se o skupině nadaných mluví, jsou zastoupeni v drtivé většině chlapci. Ve školách a třídách pro nadané, v publikacích o nadání, v MENSE a také na technicky či přírodovědně zaměřených oborech. Zdůvodnění se nabízí ve známém výroku, že chlapci mají větší prostorovou představivost a jsou „technické typy.“ Naopak dívky mají větší jazykový a umělecký talent.

Je známo, že pro podávání výkonu je důležité očekávání úspěchu, a to, jsou subjektivní hodnotu má předložený úkol pro jedince. Jestliže obě tyto komponenty silně ovlivňuje roz-

dílný způsob socializace, který tyto komponenty v konečném důsledku odlišně modifikuje, vede to pak také mimo jiné k odlišné perspektivní orientaci a cílovému zaměření obou pohlaví. Z toho rovněž vyplývá, že pro nadané dívky je kritický vývoj identity. (Hříbková, 2009, s. 115)

Takže za nejrizikovější období pro dívky je logicky pokládáno období adolescence, protože dívky nejvíce vnímají předsudky a stereotypy okolí, a také si uvědomují svoji sociální roli ve společnosti. V tomto období mají také dívky problémy se svým sebevědomím. I když vykazují nadprůměrné intelektuální výkony, od okolí nepocítují odpovídající reakce. Společnost totiž nahlíží na nadané chlapce velmi odlišně než na nadané dívky. Pokud je nadaný chlapec, je považován za zvědavého, kreativního, veselého a dominantního. Naopak na vysoce nadanou dívku se společnost dívá jako na panovačnou, sobeckou a náladovou.

Problematika zakrývání nadání u dívek tkví také v dilematu ženské role. Každá žena v dospělosti řeší, zda si má vybrat mezi kariérou a výkonem mateřské role. Nadané dívky se tak dostávají do situace, kdy raději volí roli matky, protože ta je od ní více očekávána.

Ze všech těchto důvodů si myslím, že je velmi důležité bojovat proti těmto předsudkům, a také za větší rovnoprávnost žen ve světě.

3 PROBLÉMY V PROCESU IDENTIFIKACE NADANÝCH DĚTÍ

Kapitola je napsaná podobně jako předchozí. Do této kapitoly jsem zahrnula dvě podkapitoly, týkající se stereotypního myšlení společnosti o procesu identifikace nadání u dětí. Kapitola je zařazená jako druhá z důvodu časové návaznosti na kapitolu první. Identifikace většinou probíhá ve školním či předškolním věku, takže navazují na předchozí vývojový stupeň dítěte.

3.1 Mýtus týkající se podpory a pomoci nadaným dětem

Mylný je i názor, že při výchově nepotřebují podporu, i když jejich výkony jsou dobré i bez toho, aby s nimi někdo systematicky pracoval. (Laznibatová, 2001, s.71).

Zde je zásadní především podpora osobnostní, tedy pomoc při rozhodování nebo například dodávání sebevědomí dítěti. A taková podpora se očekává zejména od nejbližšího okolí nadaného dítěte, včetně učitele ve škole.

Jedním z nejdůležitějších faktorů k dobrému vývoji nadání u dětí je pokládána také stimulace. Stimulace podněcuje aktivitu a pomáhá k správnému intelektovému rozvoji. Problémem však je nízká stimulace, ale i vysoká stimulace (přestimulování). Nízká stimulace dítěte způsobuje pomalý rozvoj jeho nadání (někdy i přerušení rozvoje nadání) a následnou ztíženou identifikaci takovýchto dětí. Naopak vysoká stimulace vede k přetížení dětí povinnostmi a podněty, z toho vyplývajícím stresu a někdy může končit i ztrátou zájmu dítěte o jeho koníčky. Myslím si, že i zde platí známé pravidlo zlaté střední cesty.

Důležité je však také podporování nadání oficiálnějšího charakteru.

Zkušenosti ze zahraničí, např. ze Švýcarska ukazují, že zavedení takového předmětu jako je „Vědecké pozorování“, nesmírně stimuluje děti k rozvíjení smyslu pro vědeckou práci a svou komplexností tento předmět poskytuje dětem příležitost, aby si uvědomili oblast svých zájmů, sklonů a snad i svého nadání. (Smékal, 2012).

Výhodou tohoto přístupu je podněcování motivace k práci, rozvíjení zájmů dětí a také snadnější identifikace nadaných dětí učiteli. Navíc to i pomůže ke zvýšení sebevědomí dítěte, zjištění že na sobě může stále pracovat.

Z toho vyplývá, že podpora nadaných dětí je velice důležitá. Nadání se nemůže vyvíjet jen tak, samo od sebe. Dítěti musí někdo hlavně psychicky pomáhat a také ho podporovat v jeho zájmech. Protože jak známo, co se nevyvíjí, stagnuje nebo zaniká.

3.2 Mýtus o „ztrátě dětství“ v případě identifikace nadání u dítěte

Dle Laznibatové (2001, s. 70) toto přesvědčení znamená *obavu rodičů, že pokud je dítě označeno jako nadané, je konec jeho hrám a klidnému dětskému období.*

Často se odborníci i učitelé bohužel setkávají s rodiči, kteří si nechtějí přiznat, či dokonce brání dítěti v jeho nadání. Je to ze strachu, že by pak dítě moc rychle dospělo, přišlo by o čas her a nevinnosti a také se někdy rodiče bojí, že v případě zjištění nadání u jejich potomka by „moc vyčnívalo z řady“ a dítě by se nezapojilo do kolektivu ve škole.

A přitom se dá říct, že se pokud nadanému dítěti nedovolí učit se, nejsou uspokojovány jeho primární potřeby stejně jako jídlo a pití. (Laznibatová, 2001, s. 160).

Tento přístup rodiče praktikují dokonce i po radě odborníka nebo upozornění učitele. Stává se, že dítěti například nedovolí číst a psát (v předškolním věku), jen aby se nadání neprojevalo. Myslím si, že je to velká škoda, protože zpomalení vývoje nadání takovému dítěti spíše uškodí, než pomůže. A to jak v kognitivní oblasti, tak i v té emotivní. Umím si představit, jak se takové dítě cítí, když mu rodiče berou knížky a nedovolují mu, aby poznávalo a zkoumalo svět. Takové dítě se pak může třeba cítit i méněcenné, protože se začne ptát „Proč si nemůžu číst? Je se mnou něco špatně?“ Dle mého názoru by se i z tohoto důvodu mělo na nadané děti více upozorňovat a poukazovat na skutečnost, že zjištěním nadání u dítěte mu nikdo rozhodně jeho dětství nebere, že v dnešní době je to někdy i výhoda a ne handicap.

4 SOCIÁLNÍ VÝVOJ NADANÁCH DĚTÍ

V této kapitole se věnuji především sociabilitou a sociálním prostředím nadaných dětí. V předchozích dvou kapitolách jsem se věnovala spíše dětskému nadání jako takovému, jeho původu a vývoji. Zde se zaměřuji více na specifické vlastnosti a tendence dítěte obdařeného vysokým nadáním. Avšak tyto vlastnosti a tendence přímo vyplývají z jeho nadání. V kapitole je sedm podkapitol, které se týkají sociálně-emocionálního vývoje nadaných dětí, oblíbenosti či neoblíbenosti nadaných dětí mezi vrstevníky, role vůdce ve skupině u nadaných dětí, problematiky sebevědomí nadaných dětí, přístupu nadaných dětí k autoritám, přátelství nadaných dětí se staršími dětmi nebo dospělými a tendence nadaných dětí k organizaci svého okolí.

4.1 Mýtus o stejném sociálně emocionálním vývoji nadaných dětí

Definice vývoje dítěte dle Průchy (2003, s. 289) zní takto:

Proces, v němž se kvalitativně i kvantitativně mění všechny stránky osobnosti dítěte. Ve hře jsou všechny stránky biologické (zrání), psychologické (ontogeneze psychiky), pedagogické (výchova a vzdělávání) a sociální (socializace osobnosti). Současné poznatky ukazují, že

vývoj dítěte probíhá ve vývojových stádiích, jednotlivé faktory se vzájemně ovlivňují, úspěšnost vývoje závisí na učení a vykonávaných činnostech.

Skutečnost, že je dítě intelektově vyspělé, u okolí vyvolává dojem, že je vyvinuté i po emocionální a sociální stránce. Avšak tento předpoklad není správný, jelikož všechny psychologické složky jedince se nemusí vyvíjet současně. Učitelé si mnohdy myslí, že jediné, co dítě doopravdy potřebuje a co ho uspokojuje, je jeho zvědavost, a tak mu neustále dávají nové a nové knížky k přečtení nebo problémové úlohy k řešení. Myslím si, že je to způsobené přílišným zdůrazňováním a vyzdvihováním nadání u dítěte. Okolí pak vidí jen jeho nadání a už nic jiného. Jako kdyby všichni zaměnili člověka a lidskost za jakéhosi robota bez citů a sociability.

Zajímavou klasifikaci sociálních a emocionálních potřeb vytvořil americký psycholog James T. Webb. Rozlišuje mezi dvěma zdroji (příčinami) problémů u nadaných dětí. Definuje je jako exogenní (vnější) a endogenní (vnitřní). Tyto charakteristiky jsou jen zřídka přímo problematické samy o sobě. Mnohem častěji jde o kombinaci těchto charakteristik, které vedou ke specifickým způsobům chování. (Sejvalová, 2004).

Mezi **endogenní příčiny** (vnitřní faktory; jsou to hlavně povahové a temperamentní vlastnosti nadaného dítěte) můžeme zařadit například:

- **Sebekriticismus** – nadaní zejména v mladém věku se vyznačují schopností vidět kolem sebe široké možnosti svého profesního uplatnění, ale zároveň vnímají, jak jsou stále ještě nedokonalí, kolik se toho ještě musí naučit. Toto vede i k následnému nižšímu sebehodnocení.
- **Perfekcionismus** – hodně souvisí se sebekriticismem. Nadaní mají tendenci směřovat k ideálu, a tím i od sebe požadovat velmi vysoké výkony. Vyšlo najevo, že 15-20 % dětí zatěžuje perfekcionismus ve škole i v osobním životě.
- **Neradi riskují** – opět díky schopnosti vidět u problému více možností řešení mohou mít někdy strach z riskování a rozhodování se.
- **Multipotencialita** – někteří nadaní vynikají ve více oblastech a nezřídka se všem těmto oblastem zájmově věnují. Toto může způsobit problém například při volbě povolání, kdy dítě neví, jakou školu si má vybrat.

- „**Dvakrát výjimeční**“ – nadané dítě může být diagnostikováno např. jako nevidomé, neslyšící nebo může mít jiné zdravotní postižení. Může se stát, že pak nadání sami sebe hodnotí více skrze toto postižení, než přes svoje nadání.

Exogenní příčiny problémů nadaných dětí (tyto problémy jsou způsobeny vnějšími faktory; To znamená blízkým okolím a prostředím nadaného dítěte):

- **Školní normy** – instituce školy je často vnímána jako konformní, ve které se neuznává přílišná individualita. Takže nadané dítě volí mezi konvencemi a „zařazení se do davu“ a svým nadáním a výjimečností.
- **Vrstevnické vztahy** – nadané děti mají mnohdy více skupin přátel a to z důvodu existence mnoha různých oblastí, o které se zajímají. Na druhé straně se tyto děti rádi někde zavřou s knihou a o samotě si čtou. Okolí je pak může vnímat jako samotářské. Tím dítě nutí zvolit si mezi zapadnutím do skupiny a svou individualitou.
- **Depresivní stavy** – *Deprese jsou většinou projevem vzteku na sebe sama či na situaci, kterou má jedinec jen málo pod kontrolou. V některých rodinách je tradicí neustálé hodnocení a kritika výkonu, buď u dítěte nebo u druhých lidí. Jakákoli přirozená tendence sebehodnocení tak téměř automaticky bývá vyháněna do extrémů (nafukování problému). Deprese a akademický neprospěch jsou logickým důsledkem tohoto přístupu.* (Sejvalová, 2004).
- **Rodina** – rodina primárně ovlivňuje každého jedince. V případě dítěte nadaného však i při výskytu běžného životního problému může pocity a frustrace dítěte vygradovat, a to například proto, že má dítě problém se sebehodnocením nebo také že je celkově citlivější než ostatní děti.

Zkušenosti ukazují (mnozí výchovní poradci aj. se vyjadřují v tomto smyslu), že u žáků s nadprůměrnými rozumovými schopnostem se často nevyvíjejí žádoucím směrem takové osobnostní vlastnosti jako vůle, systematičnost, vytrvalost,...velmi často souvisí tento jev s tím, že ve škole je pro tyto žáky málo podnětů, které by je motivovaly k systematické práci a pravidelným pracovním návykům. (Kosíková, 2011, s. 179).

Myslím si, že by učitelé, pokud mají ve třídě nadaného žáka, měli více vnímat i ostatní stránky osobnosti nadaného dítěte než pouze jeho nadání. Nadané dítě je především dítě, takže je jasné, že většina jeho vlastností odpovídá dětskému věku.

4.2 Mýtus o oblíbenosti či neoblíbenosti nadaných dětí

V souvislosti s vrstevnickými skupinami se nám otevírá nové téma. A tím je problematika oblíbenosti či neoblíbenosti nadaných dětí mezi spolužáky. Je to *všeobecně rozšířené přesvědčení o populárnosti (či nepopulárnosti) nadaných dětí ve vrstevnické skupině*. (Hříbková, 2009, s. 142). Tuto problematiku se snažil zkoumat L. Terman již v roce 1925. Poté na základě pozorování rodičů a učitelů vznikly dva rozdílné názory na nadané děti a jejich chování ve skupině. Někteří si mysleli, že nadané děti jsou mezi vrstevníky neoblíbené, nemají skoro žádné kamarády a drží se spíše „v pozadí.“ U další skupiny lidí převládal názor, že nadaní jsou naopak velmi oblíbení a většinou bývají vůdci skupin. Tato rozpolcenost vedla u představitelů sociálně-kulturního přístupu k provedení hlubších výzkumů na toto téma.

Z výzkumu A. Tannenbauma z roku 1962 vyplývá, že nadání jako takové má na oblíbenost či neoblíbenost dětí u spolužáků skoro stejný vliv jako u žáků průměrných. Zajímavé ale bylo, že na oblíbenost mezi spolužáky mělo velký vliv, pokud se žák věnoval sportu. Tito žáci byli mnohem oblíbenější než ti, kteří měli pouze studijní zájmy. Vůbec nejrizikovější skupinou byli nejmladší žáci. V dalším výzkumu N. Colangela a R. Kellyho (1983) vyšlo najevo, že žáci mají k žákům s mimořádným nadáním spíše neutrální postoj, nebo je alespoň tolerují jako členy v kolektivu. V tomto výzkumu se také zjistilo, že vliv velký na roli žáka ve školním kolektivu mají učitelé.

Avšak D. G. Cornell vyslovil kritiku k výzkumům v této oblasti, a to proto, že se detailněji nezjišťoval důvod případné žákovy neoblíbenosti, a jestli byla žáková nepopulárnost způsobena spíše jeho osobnostními vlastnostmi nebo třeba předsudky ostatních žáků a učitelů.

Co se týče množství výzkumů realizovaných v této oblasti si však myslím, že je tvrzení o oblíbenosti či neoblíbenosti nadaných dětí ve skupině velmi generalizované. Navíc se nabízí spousta otázek: na čem konkrétně závisí oblíbenost či neoblíbenost nadaných u spolužáků (kromě zmíněného sportu)?; Jak souvisí oblíbenost dítěte s prostředím v jeho rodině?; Je pro dítě lepší (z hlediska jeho zařazení do kolektivu) dát ho do běžné nebo specializované třídy pro nadané žáky?

Dle mého názoru nezávisí oblíbenost nadaného dítěte až do tak vysoké míry na existenci či neexistenci jeho nadání, ale spíše na jeho osobnostních vlastnostech.

4.3 Mýtus o vedoucí roli nadaných dětí ve skupině vrstevníků

Můžeme říct, že mýtus o vůdcovství nadaných dětí znamená všeobecně rozšířený názor, že nadané děti mají tendenci být vůdci skupin a to právě díky své nadprůměrné inteligenci. Avšak tento názor je mylný, protože těmto dětem právě jejich nadání a s ním spojené vlastnosti (hlavně mylný sebeobraz, zvýšená individualita a perfekcionismus) brání, aby se vůbec vůdcem stali.

Existují tři teorie, jak se jedinec může stát vůdcem. První teorie říká, že vůdcem se může stát pouze jedinec s určitými předem danými osobnostními vlastnostmi. Druhá pak předpokládá, že ke zrodu vůdce musí dospět nějaká sociální situace ve společnosti. Třetí teorie spojuje obě předchozí – k tomu, aby se jedinec stal vůdcem, musí mít specifické osobnostní rysy a být účastníkem vyhrocené situace ve společnosti.

Obecně se vůdcům připisují tyto osobnostní vlastnosti: empatie, otevřenost potřebám společnosti, pochopení pro ostatní lidi včetně jejich uznání, duševní vyrovnanost, schopnost rozhodovat, sebevědomí a vědomí odpovědnosti (zodpovědnost).

V běžných kolektivech dětí najdeme určitou dominanci a submisivitu ve smyslu vůdce skupiny a podřazených, oblíbených a akceptovaných. Naproti tomu ve skupinách nadaných dětí o nijakém jednoznačném vedení skupiny nemůžeme hovořit. (Laznibatová, 2001, s. 281).

Jen málo výzkumů se zabývá vůdcovstvím u dětí. Avšak autorka knihy *Odvaha k nadání* (Landau, 2007) vychází z vlastních zkušeností s nadanými dětmi. V jejím interview jí děti odpovídaly překvapivě negativně. Jedni zdůvodňovali odmítání vůdcovství tím, že nejsou dost „silní“ nebo sportovní typy, což souvisí s všeobecně rozšířenými předsudky ve společnosti. Další říkali, že „prostě nejsou takoví.“

Myslím si, že nadané děti mohou být vůdci, ale velmi záleží na individuálních vlastnostech každého z nich. Někteří jsou například otevřenější, společenštější nebo mají dobré organizační schopnosti. Avšak v populaci se dle výše zmíněných zjištění nevyskytují tak často.

4.4 Mýtus o vysokém sebevědomí nadaných dětí

Spousta lidí se domnívá, že nadané děti mají vysoké sebevědomí a ve všem si takzvaně „věří.“

Výsledky výzkumů u vysoce nadaných žáků ozřejmují závěr: pozitivní pojetí sebe sama je pohonná a určující síla při uskutečňování vysokého nadání. Mezinárodní výzkum souhlasně ukazuje, že vysoce nadaní mladiství mají ve srovnání s průměrně nadanými mladistvými všeobecně pozitivnější sebehodnocení (Mönks, Peters 1996). (Mönks, 2002, s. 60-61).

Problém však nastává, pokud nadaný žák selhává ve školním výkonu. Tito nadaní žáci mají obvykle velmi nízké sebehodnocení. A špatně nehodnotí jen sebe samého, ale například i učitele, způsob hodnocení nebo spolužáky.

Jednou z příčin neadekvátního sebeobrazu je může být nedostatečné sebepoznání, neschopnost rozlišit své silné a slabé stránky. Psychologové se s touto příčinou vzniku neadekvátního sebeobrazu setkávají často u těch, jejichž vysoká intelektová kapacita není spojena s konkrétním zájmem o určitou oblast nebo činnost. (Hříbková, 2009, s. 99).

Neznalost svých dovedností a schopností je často způsobena tím, že se dítě nezapojilo do žádných aktivit mimo školu. Dítě by si mělo vyzkoušet množství činností, které jej nejen obohatí, ale dodají mu i velmi potřebnou sebedůvěru. Nejlepší je dítě zapojit v co nejmladším věku. Dobré je také, pokud rodina s nadaným dítětem žije ve větším městě, kde je nabídka těchto aktivit jistě mnohem rozmanitější.

Děti neustále porovnávají samy sebe s ostatními dětmi v rodině, ve škole i v sousedství. Často také srovnávají současné pocity ze svých výkonů s těmi, které zažívaly dříve. Pociťují-li větší anebo alespoň stejný úspěch jako předtím, budou se zřejmě cítit dobře a své pocity budou pravděpodobně sdílet s Vámi. Má-li však Váš syn / Vaše dcera pocit, že již není tak úspěšný / úspěšná jako kdysi, záleží na mnoha okolnostech, zda se Vám se svými obavami svěří anebo si je nechá pro sebe. Možná použije některý z obranných mechanismů a nebude Vám říkat celou pravdu, jen aby ochránil(a) své křehké sebepojetí. Mají-li si nadané děti vybudovat odolnost potřebnou k tomu, aby v dospělosti dokázaly vést naplňující život, budou se muset naučit vyrovnat i s pocitem, že člověk nemůže být vždy úspěšný. Protože však nadané děti často bývají mimořádně úspěšné, naučit se žít s tímto pocitem pro ně nemusí být snadné. (Naslouchejte tomu, co Vám děti neřeknou: Vodítka pro rodiče, 2013).

Takže lze říci, že nadané děti jsou všeobecně sebevědomější než běžné děti, avšak ne ve všech případech. Opět záleží hlavně na tom, zda dítě bylo identifikováno jako nadané či ne (pokud ví, že je nadané a ne „divné“, určitě to jeho sebedůvěru posiluje) a také, jestli se v rámci svého nadání věnuje navíc nějakému svému zájmu, se kterým se může identifikovat. Pokud se nemůže nijak realizovat, logicky to vede ke sníženému sebevědomí.

4.5 Přátelství nadaných dětí se staršími osobami

Ve společnosti je rozšířený názor, že *intelektově nadaní často vyhledávají kontakty se staršími žáky a dospělými...Problém nastává, pokud dítě nemá takové věkové „asymetrické“ vztahy navázat a může se pak ocitnout ve skutečně velké sociální izolaci.* (Hříbková, 2009, s. 100)

Z výzkumů a statistik vyplývá, že tato skutečnost je běžnou praxí ve školách, kam nadané děti docházejí. Je to logické, když vezmeme v úvahu problémy nadaných dětí v sociálně-emocionální oblasti; tedy hlavně v komunikaci s vrstevníky. Je to proto, že nadané dítě sice dobře ví, jak se k vrstevníkům chovat, ale jeho sociální vývin mu to ještě neumožňuje. Jinými slovy, zná sice teoreticky jak reagovat, ale v dané situaci takové reakce není schopno.

Různé studie potvrzují, že nadané dítě má tendenci k lepší komunikaci se sobě rovnými, ale nejčastěji s dospělými lidmi. I podle našich zkušeností je možné říct, že nadané děti se v kolektivu projevují spíše jako individualisti, pokud si nenajdou mentálně rovnocenného partnera na komunikaci. (Laznibatová, 2001, s. 280)

Toto je další důvod, proč si nadané děti tak často nerozumí se spolužáky. Na intelektuální úrovni jsou někde jinde, takže mají i jiné zájmy a koníčky, kterým se věnují ve volném čase. Naopak důvodem, proč je vhodné, aby měly kolem sebe nadané děti alespoň jednu starší osobu, je ten, aby nadané dítě tato osoba emocionálně povzbuzovala a podporovala.

Opravdovými kamarády těchto dětí se obvykle nestávají stejně staří vrstevníci, jak bývá běžné. Mnohem častěji si pro bližší přátelství vybírají děti různého věku, ale současně s velmi podobnými zájmy a schopnostmi. Výběr kamaráda na základě podobných schopností je jednou z typických charakteristik nadaných dětí. Právě jejich nadprůměrné schopnosti a chytré zájmy však mohou současně vést k sociálnímu vydělení z běžné skupiny spolužáků. (Portešová, 2011, s. 185)

Myslím si, že je rozhodně dobré, aby se nadané děti přátelily se staršími dětmi či dospělými. Některé výzkumy potvrdily, že v selektovaných třídách, kde jsou pouze nadaní žáci, mají tyto děti tendenci vytvářet dyadická přátelství. Z toho však můžeme vyvozovat, že nadané děti pravděpodobně ani nevyhledávají příliš početná přátelství. Jsou to spíše individualisti.

4.6 Respekt k autoritám u nadaných dětí

Konflikt s autoritou u nadaných dětí není obrácen proti autoritě jako takové. Většinou je taková kritika zaměřena na autoritářský přístup učitele a na neautentičnost jeho postojů, které nadané děti rychle odhalí. (Dudová, Martoch, , 2013)

Mýtus o nerespektování autorit u nadaných dětí znamená přesvědčení, že pokud je dítě nadané, nerespektuje žádné autority a útočí proti nim. Osobně si myslím, že toto přesvědčení je přehnané. Nadané děti přece nejsou anarchisté. Avšak určité zpochybňování autoritářského přístupu u nich vyzozorovat můžeme. ... a také to nejsou vždy děti bezproblémové, mohou být i sociálně nekonformní, nepřízpůsobivé - vyrušují, dostávají se do konfliktů s vrstevníky i autoritami a narušují vyučovací proces. (Mimořádně nadané děti v MŠ A ZŠ a důvody, proč se jim věnovat, 2013)

Je tomu tak proto, že nadané děti mají smysl pro kritické myšlení. V případě, že mají například jiný úhel pohledu na problém, který je popsán v učebnici, dítě popíše situaci učiteli, který dítěti řekne, že problém je řešen podle učebnice a dožaduje se poslušnosti. Avšak tenhle přístup na nadané dítě působí příliš autoritářsky a to vede někdy i tomu, že takové dítě ztratí motivaci se propříštit o cokoli pokoušet a hlavně přestane věřit, že vztah on-pedagog může být pozitivní.

Tendence společnosti přijímat spíše průměrné jedince také moc nadaným dětem nenahrává. Mít vlastní názor (způsob práce) a stát si za ním není mnohdy všude uznávána jako průměrná vlastnost. Nadaní pak mohou být neoblíbení jak mezi učiteli, tak v kolektivu. Ne moc povzbuzujícím protipólem je opačný scénář, kdy se sice nadané dítě přizpůsobí většině, skryje své nadání, ale také se to projeví v sociální a emocionální sféře. Dítě je pak frustrované, zklamané a nudí se.

Takže můžeme říci, že nadané děti někdy opravdu autority nerespektují a to hlavně díky své schopnosti kritického myšlení. Ovšem, pokud je učitel otevřený (hlavně k diskuzi) a

dokáže s těmito dětmi dobře pracovat, myslím si, že nadaný žák pak určitě nebude mít důvod zpochybňovat jeho autoritu.

4.7 Mýtus o tendenci nadaných dětí organizovat ostatní

Nadaní předškoláci a děti v prvních ročnících (převážně vysoce nadané se snaží organizovat své okolí (jak lidi, tak věci). Ve své snaze o důslednost zdůrazňují pravidla, která aplikují na druhé. Vynalézají složité hry a snaží se organizovat spoluhráče, což často vyvolá odpor vrstevníků. (Fořtík, 2007, s. 36)

Tato jejich vlastnost souvisí s jejich tendencí k nezávislosti a dominanci. Mnohdy si to ani neuvědomují, ale takové vlastnosti mají velký vliv na vyučování a atmosféru ve třídě. V odborné literatuře se také často uvádí, že nadaní žáci kladou nevhodné otázky, prosazují vlastní vůli, neposlouchají příkazy nebo také věnují příliš času svým zájmům (myslí se ve vyučování). Tyto negativní vlastnosti se však dají vyvážit pozitivním přístupem: jsou zvědaví, mají intelektuální zápal a mají velkou motivaci k učení.

Důsledně se drží svého „scénáře.“ Učí se nejen rychleji, ale také úplně po svém. Sledují vlastní představy a učí se ve vlastní režii. Vynalézají si svá pravidla a vyvíjejí vlastní metody řešení problémů. (Landau, 2007, s. 49)

Na tento problém si většinou stěžují učitelé z běžných tříd ZŠ. Myslím si, že pokud jsou tyto děti ve speciálních třídách s ostatními nadanými dětmi, tento problém je poté výrazně eliminován. Je tam větší prostor pro názor a diskuzi každého dítěte a tato oddělená výuka je celkově organizována individualisticky, takže se i počítá s odlišnými zájmy každého dítěte.

5 VÝCHOVNĚ-VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY NADANÝCH DĚTÍ

V této kapitole hovořím o čtyřech různých mýtech z oblasti edukace nadaných dětí. Každému mýtu je věnována jedna podkapitola. Mluvím zde o problematice segregace nadaných žáků, přístupu ke škole nadaných žáků, prospěchu nadaných žáků a také o přístupu učitelů v případě, že se v jeho třídě nadaný žák objeví.

5.1 Mýtus o segregaci nadaných žáků jako nejvhodnějším způsobu jejich edukace

- 1) **Model segregace nadaných žáků** – tento model pochází z USA. Je ze všech tří modelů nejvíce individualisticky vyhraněný. Spočívá v tom, že nadaný žák chodí do speciální třídy či školy pro mimořádně nadané žáky, přičemž veškeré učivo je vytvořeno přímo pro nadané žáky. Zastánci tohoto modelu tvrdí, že takto se u dítěte vůbec nejlépe nadání rozvine, jelikož přítomnost ostatních nadaných žáků v jedinci vzbuzuje motivaci k ještě lepším výkonům. Tato forma edukace nadaných dětí také není až tak moc nevýhodná, co se týče emocionálního a sociálního vývoje. Avšak pouze pro opravdu mimořádně nadané žáky. Méně nadané žáky bych zařadila spíše do některého z ostatních forem edukace.
- 2) **Model integrace nadaných žáků** – model, který je praktikován hlavně u nás v Evropě. Je charakterizován tím, že nadaný žák dochází do běžné třídy a zároveň má svůj vlastní individuální výukový plán, odlišný od výukového plánu ostatních žáků. V tomto modelu je nejčastěji realizována akcelerace či obohacování učiva. Zastánci modelu vidí jeho přínos především v rozvíjení sociálně emocionální stránky žáka. Říkají že „v běžném životě jsou přece také nenadaní žáci, takže je dobré, když se nadaný žák hned adaptuje na sociální prostředí bez jiných nadaných jedinců.“ Odpůrci tvrdí, že takovýto přístup ale žáka jen brzdí v jeho intelektuálních schopnostech, jelikož kolem sebe nemá dostatečně podnětné prostředí k rozvoji jeho nadání. Také zmiňují, že ani pro průměrné žáky není nadaný žák ve třídě přínosem, naopak je zdrojem deprivace a malé motivace ostatních.

Časem se ukázalo, že tyto postupy nepřinášejí očekávaný efekt, a sice v tom smyslu, že pokud se dítě úspěšně zařadí do kolektivu mezi věkově stejné žáky ve třídě, bude to pro jeho vývin neoptimálnější. Toto rozhodnutí přineslo velké zklamání a mnoho negativních zážitků zejména pro samotné nadané. (Laznibatová, 2001, s. 117)

- 3) **Kombinovaný model** – v tomto modelu se spolu setkávají oba dva předchozí. V praxi to vypadá tak, že nadaný žák může být buď:
 - a) **v běžné třídě a docházet** na některé vyučovací hodiny **do speciální třídy** nebo také naopak – Výhodami u tohoto přístupu dle Šárky Portešové (2013)

jsou především skutečnosti, že *nadaným žákům a jejich edukačním potřebám je věnována přiměřená pozornost a zároveň jsou stále v kontaktu se svými běžnými spolužáky*. Hlavní nevýhodou je velmi složitá organizační a časová náročnost.

- b) Další možností jsou **běžné školy s rozšířenou výukou** některého z předmětů. Avšak myslím si, že pro nadaného žáka není příliš dobré se rozvíjet jen v určitých předmětech, ovšem také záleží na preferenci každého z nich a především jeho rodičů.
- c) Nebo s nadanými žáky pracuje **speciální asistent**, vyškolený na práci s nadanými žáky. Výhodu zde vidím hlavně v nižší časové náročnosti o nadané děti pro učitele, takže se mohou více věnovat běžným dětem. Avšak dle Portešové (2013) *toto vyžaduje přítomnost někoho dalšího ve třídě (koordinátora), díky čemuž mohou mít učitelé pocit, že nemají na edukaci nadaných žáků skoro žádný vliv*.

Celkově si myslím, že forma segregace nadaných žáků není rozhodně nejlepší pro všechny nadané. Osobně se mi nejvíce zamlouvá kombinovaný model, jelikož nabízí více forem edukace nadaných, a také není tak specificky vyhraněný jako dva předchozí modely.

5.2 Mýtus o kladném přístupu nadaných žáků ke škole a vyučování

Když se mluví o nadaném dítěti a škole, hodně lidí má představu, že když je přeci dítě nadané, automaticky ho musí škola bavit. Avšak v mnoha případech to není pravda.

Některé negativní vlastnosti nadaných dětí, které se můžou projevit ve škole:

- *odmítají práci nebo pracují nedbale*
- *jsou nervózní při tempu práce třídy, které považují za nedostatečně aktivní nebo když nevidí jasný pokrok v práci*
- *protestují proti rutinní a předvídatelné práci*
- *kladou choulostivé otázky, vyžadují zdůvodnění, proč se mají věci dělat určitým způsobem*
- *přecitlivěle reagují na kritiku, snadno se rozpláčou*
- *mohou se stát „třídním šaškem“*

(Fořtík, 2007, s. 17)

Z těchto vlastností je již zřejmé, že ne vždy jsou nadané děti ve škole spokojené. Bohužel stávající systém vzdělávání je ještě stále nastaven na „školní dril“ a mechanické učení. Nadané děti mají tendenci být nezávislí a individualističtí, takže je pak logické, že ve třídách a školách vznikají konflikty, díky kterým se dítě určitě do školy příliš netěší.

Dr. Portešová dále upozorňuje, že pokud mimořádně nadané dítě nemá během prvních ročníků základní školy možnost rozvíjet své schopnosti a příležitost, není-li nuceno překonávat překážky, aby o něco usilovalo a zažilo pocit uspokojení z odměny za své úsilí, naučí se spojovat pojem „chytrý“ s pojmem „jednoduché, ale nudné“. Takové dítě ví, že mu jde všechno, zároveň jej ale škola velmi nebaví. (Mimořádně nadané děti v MŠ A ZŠ a důvody, proč se jim věnovat, 2013)

Tento problém nastává, pokud se dítě po čase zcela přizpůsobí školnímu režimu a hlavně stylu vyučování, který mu nevyhovuje. Začne se prostě nudit. Myslím si, že by se určitě měl zlepšit přístup učitelů, měli by se o tuto problematiku více zajímat, vzdělávat se a hlavně pokud nějaké nadané dítě do školy přijde, mít snahu s ním pracovat, více ho poznat a podporovat ho.

5.3 Mýtus o velmi dobrém prospěchu nadaných žáků ve škole

Toto téma úzce souvisí s předchozím tématem o přístupu nadaných žáků ke škole. Pojem znamená silné přesvědčení veřejnosti o velmi dobrém až vynikajícím školním prospěchu u nadaných žáků. Také toto přesvědčení je však mylné.

Méně známé je, že se u nadaných můžeme setkat také s učebními problémy. Intelektově nadané děti se totiž na základní škole nemusejí učit. Problém se může objevit později na střední škole, protože jim chybí učební návyky. Dříve jim stačila vynikající paměť a verbální schopnosti. (Hříbková, 2009, s. 98)

Tento důvod učebních problémů spadá spíše do intelektuálních vlastností nadaných dětí. Avšak existuje ještě skupina nadaných dětí, která má učební problémy již na základní škole, a to z několika důvodů.

1) **Grafomotorika** – celkový písemný projev zaostává nad verbálním. Je tomu tak proto, že dětská nervová soustava se vyvíjí do šesti let věku dítěte, jemná motorika dokonce až do dvanáctého roku. Takže nadané dítě má potom potíže s držetím psacích potřeb a psaním všeobecně.

2) **Některé problematické projevy chování ve výuce** – může to být například perfekcionismus, denní snění, supersenzitivita, sociální vztahy nebo ADHD. O nich jsem se však již v textu zmínila viz výše.

3) **Dvakrát výjimeční** – znamená to, že dítě je sice nadané, ale zároveň má nějaký handicap. Těchto dětí mezi nadanými je okolo 5-10 %. *V našich podmínkách je na rozdíl od zahraničí tato problematika podceňována – pro skupinu „dvakrát výjimečných“ dětí neexistují žádné speciální programy. Východiskem pro jejich začlenění do vzdělávacího procesu je především jejich správná a včasná identifikace, která umožní volbu vhodných opatření pro zvládnutí školních povinností a ulehčení domácí přípravy takto znevýhodněných jedinců.* (Nejčastější problémy mimořádně nadaných dětí ve škole, 2013)

4) **Nadaní žáci s poruchami učení** – mohou to být například dysgrafie, dyslexie, dysortografie, dyskalkulie a mnoho dalších. Nadání u dítěte je v tomto případě těžké rozpoznat, jelikož se může skrýt za handicap. V případě takovéto kombinace může dítě, i když je nadané, ve škole dostávat špatné známky a velmi jednoduše je pak vnímáno jako problémové.

5) **Podvýkonní žáci** – i tito žáci mohou mít dokonce velmi špatné známky ve škole. Portěšová (2013) *Jde o žáky, kteří jsou dlouhodobě (tj. více než 1 rok) podvýkonní, neúspěšní, mají často velmi nízké sebevědomí, jsou emocionálně frustrovaní a bojí se každého dalšího pokusu, kdy by mohli opět selhat. Bojí se paradoxně i úspěchu, protože mají pocit, že příště by jejich výkon nemusel být už tak dobrý, a tak by hrozilo další selhání.*

Takže můžeme shrnout, že situace, kdy má i velmi nadaný žák ve škole špatné známky, může vzniknout, pokud přechází ze základní školy na střední školu, má nějaký handicap, některou z DIS, je podvýkonný nebo má problém s chováním. Je proto potřeba si všimnout i žáků s horším prospěchem – co když jsou právě oni nadaní? ...

5.4 Mýtus o spokojenosti učitelů s přítomností nadaného žáka ve třídě

Lidé si někdy myslí, že pokud má učitel ve třídě nadané dítě, těší ho, že má ve třídě „chytrolína.“ Avšak pravda je většinou jinde. Někteří učitelé odmítají práci s nadanými dětmi. Myslí si, že je to zbytečné a neetické. Závisí to však na jejich osobnostním přístupu a zkušenostech s nadanými žáky. Také i přes poměrně velkou rozšířenost tématu nadaných dětí v obecném slova smyslu ještě stále někteří učitelé o nadaných skoro nic nevědí.

Další problém nastává v případě samotné identifikace nadaných žáků. Učitelé si většinou myslí, že když je dítě nadané, často se v hodinách hlásí a dobře plní zadané úkoly. Jenže toto dokáže i bystré dítě, které však není nadané. Podle statistik chodí do základních škol v České republice okolo 20 000 nadaných dětí. V roce 2010/2011 proběhla identifikace ze strany pedagogů pouze u 1088 dětí. Dle mého názoru je to zoufale málo.

Ukázalo se, že s délkou praxe se pravděpodobně mění názor učitelů na otázku problémů nadaných žáků. Se zvyšující se délkou praxe považuje stále více učitelů problémy u nadaných ve srovnání s problémy u handicapovaných dětí za podstatně méně časté a snadněji řešitelné. (Hříbková, 2009, s. 203)

V praxi to tudíž většinou vypadá tak, že si učitelé dobře uvědomují, že nadané dítě by mělo dostávat jiný typ úkolů, mělo by se s ním pracovat jinak než s ostatními žáky a učitelé by se jim měli více věnovat. Jenže když už takové dítě do třídy nastoupí, učitele velmi rychle přejde nadšení, a to z důvodu potřeby řešení běžných úkolů ve třídě. Nadané dítě znamená práci navíc, takže se pak stává, že na něj učitel prostě nemá dostatek času ani energie.

Dále je to způsobeno také tím, jak celý stát a systém školství nadané žáky podporují. U nás je zatím bohužel situace špatná.

Systémově se tady podporují jen lidé s IQ pod 90. Zřizují se speciální školy, platí se asistenti. Podpora na opačné straně spektra ale úplně chybí a stát si tak škodí. Intelekt je totiž ve všech evropských národech téměř stejný, je to jen o zvoleném přístupu. (Fořtík, 2010).

Je pravda, že v dnešní době musí učitel zvládat i bez nadaných velké množství práce. Myslím si ale, že pokud by byl na každé škole odborník na práci s nadanými dětmi, nebo pokud by měli učitelé za práci s těmito dětmi například nějaké odměny navíc, rozhodně by to bylo pro ně velmi motivující. Jenže vzhledem k neutěšitelné finanční situaci ve školství si myslím, že takovéto řešení je zatím velmi nepravděpodobné. Jedině snad pokud by škola sehnala nějaké sponzory od soukromých subjektů.

Na základě nových směrnic daných školským zákonem č. 561/2004 Sb., škola může žádat o navýšení finančních prostředků na vzdělávání nadaného žáka formou integrace. Tyto prostředky však poskytuje krajský úřad z balíčku, který má na všechny děti se speciálními vzdělávacími potřebami (tzv. povinné rezervy). Je tedy pouze na zvážení kraje, zda z tohoto balíčku bude prioritně škole financovat např. žáka s dyslexií nebo žáka s mimořádným nadáním. Situace v praxi probíhá tak, že na základě takto přidělovaných dotací v některém kraji vznikají speciální třídy pro nadané děti, kde ve třídě funguje např. i speciální pedagog nebo asistent a v jiném kraji tzv. „nejsou peníze“ ani na individuální integraci jediného nadaného žáka. (Fořtíková, 2007).

Školy tak nemají motivaci ani jinak s žákem pracovat. Jak jsem se již zmiňovala, je to způsobené především tím, že nadané dítě vyžaduje práci navíc, za kterou nejsou učitelé nijak ohodnoceni. Rodičům nadaných dětí tak mnohdy nezbývá nic jiného, než dát nadaného potomka do soukromé školy.

Bojím se, že k tomu, že za prestižní budou v Česku už brzy považované jen soukromé školy. Už teď se nám většina nadaných dětí, se kterými pracujeme, rekrutuje z institucí, jako je PORG nebo Open Gate. Ten problém ale zatím není tolik vidět. Ti, kteří se hodně snaží, pak podobně jako rychlobruslařka Sáblíková nakonec uspějí, ale stejně jako ona neměla stadion, tak oni nemají systémovou podporu. (Fořtík, 2010).

Z kurzů pro učitele o nadaných dětech u nás můžeme zmínit například kurzy pořádané Univerzitou v Hradci Králové (Pedagogická fakulta), také Pedagogicko-psychologické poradny se o toto téma hodně zajímají. Avšak především učitelé by se sami měli odborně vzdělávat, sledovat aktuální publikace a články o nadaných dětech a jejich edukaci.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 OBSAH A CÍLE VÝZKUMU

Téma nadaných dětí je stále aktuálnější a to jak mezi odborníky, tak i mezi širokou veřejností. Myslím si, že tato problematika by měla být známa hlavně všem učitelům. I proto jsme se rozhodli zjišťovat, zda a které z konkrétních mýtů jsou mezi učiteli na základních školách nejrozšířenější.

6.1 Výzkumný problém a stanovení výzkumné otázky

Rozšířenost předsudků a stereotypů v oblastech původu nadání, identifikace nadaných dětí, sociálních a emocionálních potřeb a edukaci nadaných dětí mezi učiteli ZŠ v Brně.

VÝZKUMNÁ OTÁZKA ZNÍ:

Jsou mezi učiteli základních škol v Brně rozšířené spíše mýty ze sociálně-emocionální oblasti, oblasti původu nadání, oblasti identifikace nadaných dětí nebo edukační oblasti nadaných dětí?

6.2 Cíl výzkumu

Cílem je zjistit, zda jsou mezi učiteli základních škol v Brně rozšířené spíše mýty ze sociálně-emocionální oblasti, oblasti původu nadání, oblasti identifikace nadaných dětí nebo edukační oblasti nadaných dětí.

7 VÝZKUMNÁ METODA

Jako metodu svého výzkumného šetření jsem si zvolila dotazník. Vytvořila jsem dotazníkovou škálu, do které jsem samozřejmě zahrнула výroky tak, aby odpovídaly zvolenému tématu. Dotazník byl dále doplněn o některé další položky, které byly použity vzhledem k celkové podobě výzkumu.

Dotazník byl anonymní. Finální podoba dotazníku obsahovala položky uzavřené a škálové. Dotazník obsahoval celkem 21 položek. Z toho první čtyři položky sloužily k identifikaci respondenta a zbývajících 17 položek tvořilo samotnou dotazníkovou škálu obsahující jednotlivé výroky s hodnotícím sloupcem, který tvořila stupnice od 1 do 4. Stupeň číslo 1 označoval nejnižší míru souhlasu s výrokem a stupeň č. 4 nejvyšší míru. Struktura dotazníku byla obvyklá, včetně poděkování respondentům, které mám však již v úvodu dotazníku.

Samotný dotazník přikládám jako přílohu číslo 1.

8 VÝZKUMNÝ SOUBOR

Základním souborem byli učitelé základních škol v Jihomoravském kraji. Výběrový soubor respondentů tvořili učitelé prvního i druhého stupně základních škol v Brně. Typ výběru byl dostupný. Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem šest základní škol. Návratnost dotazníků byla šedesátiprocentní. Základní školy, ve kterých respondenti vyučují, jsou běžné, bez zvláštních programů či zaměření na edukaci nadaných.

9 PRŮBĚH VÝZKUMU

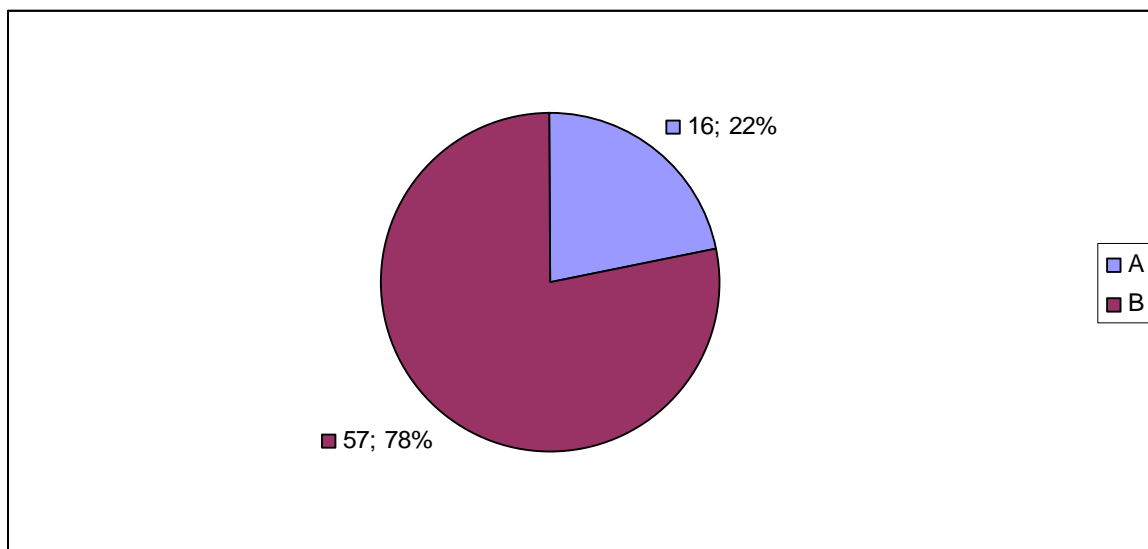
Přibližně měsíc před samotným výzkumem jsem provedla výběr škol, na kterých bych svoje výzkumné šetření provedla. Bohužel většina škol, které jsem požádala o vyplnění dotazníků, můj výzkum předem odmítla z důvodu velkého množství podobných dotazníků pro učitele k vyplnění. Nakonec můj výzkum proběhl na šesti základních školách různě rozmístěných v Brně.

Před samotným výzkumem bylo nutné, aby respondenti souhlasili s vyplněním dotazníků. V počáteční části mého dotazníku jsem tedy napsala žádost o vyplnění spolu s ujištěním, že dotazník je anonymní, a také že jeho vyplnění nezabere více než pár minut času. Dotazníky jsem tedy rozdala osobně. Vedení škol jsem vysvětlila, pro jaké účely bude šetření sloužit a zdůraznila anonymitu dotazníků. Z předchozího popisu dále vyplývá, že jsem dotazníky od respondentů i osobně vybrala za účelem co nejvyšší návratnosti.

Poté jsem dotazníky vyhodnotila. Každou část dotazníků jsem vyhodnocovala zvlášť. První čtyři dotazníkové položky sloužily jako položky identifikační. Tyto položky jsem vyhodnocovala procenty.

Výroky jsem si rozdělila na 4 hlavní okruhy (oblasti) a každý z nich jsem hodnotila zvlášť prostřednictvím průměru ze škálového dotazníku. Z každé oblasti jsem dala dohromady všechny otázky, poté jsem vyhodnotila každou zvlášť a poté jsem počítala dohromady všechny průměry z každé otázky v okruhu. Výsledkem byl průměr otázek z celého okruhu, který byl zásadní pro jistění výzkumného cíle. Samozřejmě jsem také přihlédla ke skutečnosti, že ne každý výrok o nadaných dětech je mýtem.

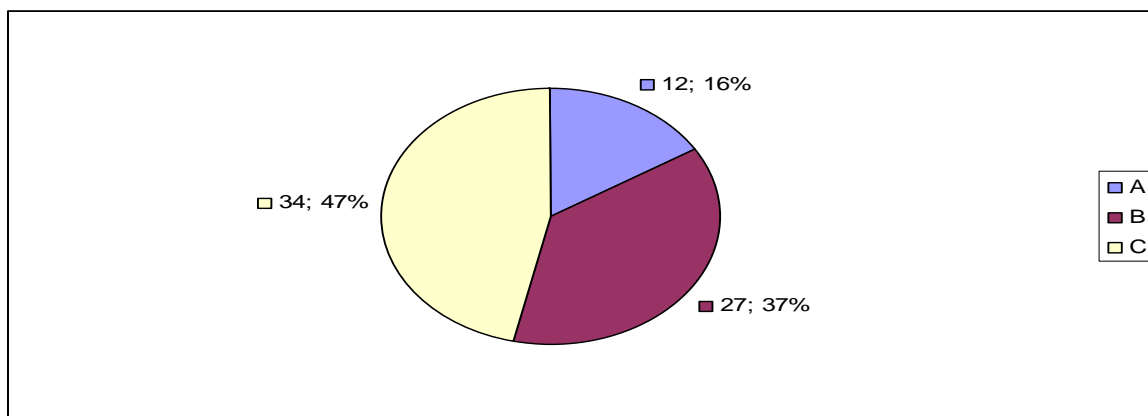
10 VÝSLEDKY VÝZKUMU



Graf č. 1 Pohlaví respondentů

První z těchto položek zjišťovala pohlaví respondentů.

Jak je patrné z tohoto grafu, drtivá většina respondentů byly ženy, což není překvapující vzhledem k povaze a charakteru učitelského povolání.

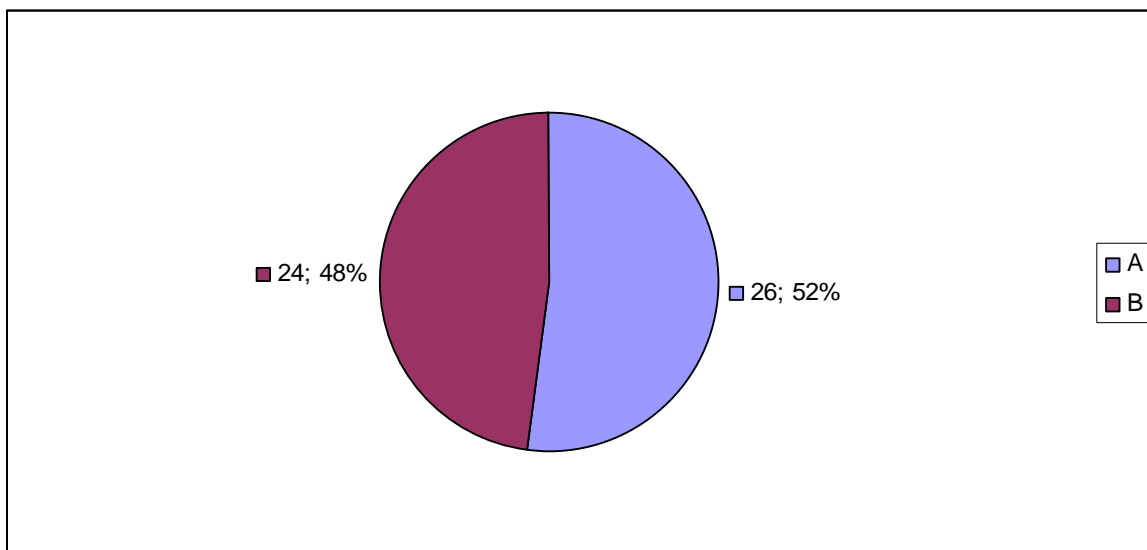


Graf č. 2 Věk respondentů

Druhá z identifikačních položek zjišťovala věk respondentů. Respondenti vybírali z věkového rozsahu 25 až 65 let. Odpovědi byly rozděleny do tří stupňů věku vždy po devíti nebo čtrnácti letech.

V tomto případě byla většina respondentů ve věkovém rozmezí 51-65 let. Hned poté následovali respondenti ve věku 36-50 let.

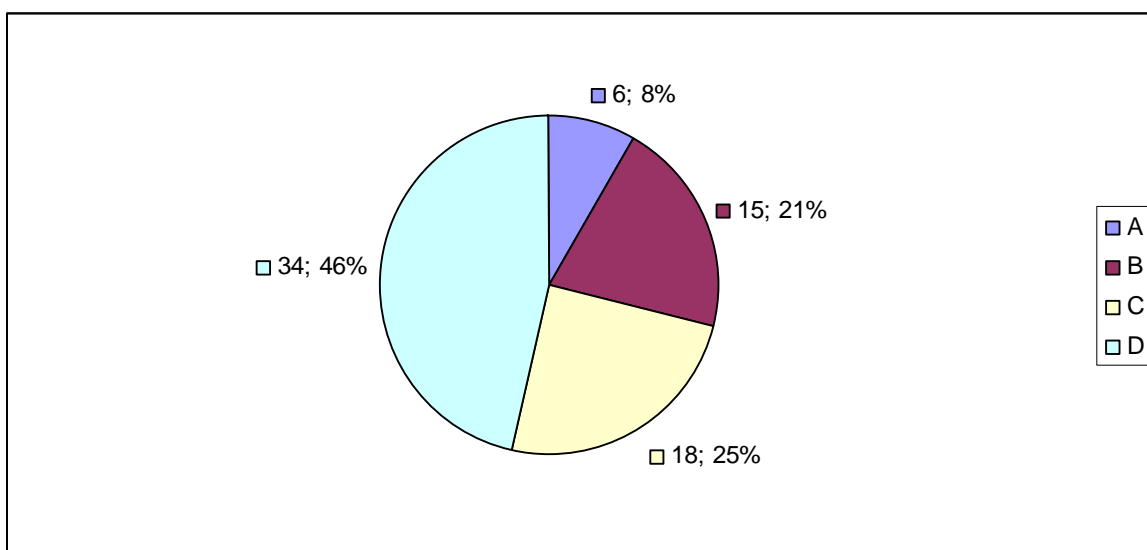
Otázka č. 3



Graf č. 3 Školní stupeň, na kterém respondenti vyučují

Tento graf obsahuje obě dvě odpovědi v dotazníku. Avšak 23 respondentů v otázce zaškrtnula obě dvě odpovědi zároveň. Tuto skutečnost jsem však do grafu nezahrnula, jelikož v dotazníku byly vytvořeny pouze dvě možnosti. Z grafu vidíme, že mírně zvýšená frekvence odpovědi je odpověď A) 1. stupeň.

Otázka č. 4



Graf č. 4 Délka praxe respondentů

Z grafu vidíme, že respondenti měli nejčastěji délku praxe 20 a více let a jako druhá nejčastější délka praxe byla 11-20 let.

Výroky týkající se mýtů o nadaných dětech

Popis tabulek:

Čísla v tabulce nalevo jsou čísla výroků v dotazníku. Čísla nahoře od 1 do 4 označují čísla na škále. Znak X pod čísla výroků naznačuje násobení mezi počty odpovědí v otázce (čísla zcela vlevo) a číslem příslušné škály. Čísla vedle znaku X pak znamenají výsledek násobení. Výsledky násobení jsem poté sečetla dohromady a vydělila celkovým počtem respondentů (73). Výsledky průměru z jednotlivých otázek jsou tučně označené v pravém sloupci. Průměry z jednotlivých otázek jsou sečteny dole v tabulce. Výsledky průměru za celý oddíl otázek jsou v pravém dolním rohu tabulky. Komentář k tabulkám obsahuje vždy výrok s nejvyšším a nejnižším zjištěným průměrem. K ostatním průměrům jsem se již nevyjadřovala.

1. Původ nadání

1. Dědičnost nadání

První výrok se týkal vlivu dědičnosti na nadání.

2. Ambicióznost rodičů nadaných dětí

Další tvrzení se týkalo oblasti rodinného klimatu a charakteristice rodičů nadaných dětí.

3. Malé množství dívek v populaci nadaných dětí

Další tvrzení se týkalo rozložení poměru chlapců a dívek v populaci nadaných dětí, což je v současné době emancipace žen velmi zajímavé téma.

4. Spokojenost rodičů s existencí nadaného dítěte v rodině

Další výrok se taktéž týkal oblasti klimatu v rodině nadaných dětí a existence nadaného potomka v rodině.

	1	2	3	4	Σ
1	12	18	32	11	188
X	12	36	96	44	2,57
2	23	19	16	5	149
X	23	58	48	20	2,04
3	36	25	11	1	123
X	36	50	33	4	1,65
4	16	26	18	13	174
X	16	52	54	52	2,38
Σ	2,57	2,04	1,65	2,38	2,16

Tabulka č. 1 Původ nadání

Výsledky z okruhu původu nadání

V této oblasti jsou 4 mýty. Mýtus týkající se poměru děvčat v populaci nadaných má průměr odpovědí 1,65, což hodnotím jako pozitivní, jelikož je vidět, že respondenti jsou poměrně obeznámeni s touto problematikou. Dále z tabulky vidíme, že z oblasti původu nadání je mezi učiteli ZŠ v Brně nejrozšířenější mýtus dědičnosti nadání. Průměr z tohoto výroku dosáhl hodnoty 2,57.

2. Identifikace nadaných dětí

5. Nadané děti nepotřebují podporu

První z výroků zahrnoval nutnost pomoci nadanému dítěti ostatními osobami k správnému rozvoji jeho nadání.

6. Ztráta dětství u nadaných dětí

Další výrok se týkal problematiky plnohodnotně prožitého dětství nadaných dětí po jejich identifikaci.

	1	2	3	4	Σ
5	23	23	18	9	159
X	23	46	54	36	2,18
6	24	26	17	6	151
X	24	52	51	24	2,068
Σ	2,18		2,068		2,124

Tabulka č. 2 Identifikace nadaných dětí

Výsledky z oblasti identifikace nadaných dětí

V této oblasti jsou zahrnuty 2 mýty o nadaných dětech. Z této oblasti byl více rozšířený mýtus, že nadaným dětem nemusí nikdo pomáhat.

3. Sociálně emocionální oblast

7. Sociálně – emocionální potřeby nadaných dětí

Dále následoval výrok týkající se sociálně-emocionálních potřeb nadaných dětí.

8. Oblíbenost nadaných dětí mezi spolužáky

Tento výrok se zabýval otázkou míry oblíbenosti nadaných žáků v kolektivu ostatních dětí.

9. Sebevědomí nadaných dětí

Další výrok zkoumá míru souhlasu či nesouhlasu s tím, zda jsou nadané děti sebevědomé.

10. Vůdcovství u nadaných dětí

Následující výrok se týká nadaného dítěte a jeho roli ve skupině ostatních vrstevníků. Konkrétněji řeší otázku vůdcovství u nadaných dětí.

11. Přátelství nadaných dětí se staršími lidmi

Další tvrzení se mělo dotknout problematiky přátelství nadaných dětí se staršími osobami.

12. Respektování autorit nadanými dětmi

Další výrok měl za cíl zjistit názor respondentů na míru respektování autorit nadaných dětí.

13. Organizování ostatních dětí ve skupině nadanými žáky

Další výrok zkoumá stále sociální oblast vývoje nadaných žáků, avšak opět se týká spíše jejich chování ve skupině vrstevníků.

			1	2	3	4		Σ
7			12	21	12	28		202
X			12	42	36	112		2,77
8			24	26	16	7		152
X			24	52	48	28		2,08
9			20	29	16	7		154
X			20	58	48	28		2,1
10			25	36	9	3		136
X			25	72	27	12		1,86
11			7	26	25	15		194
X			7	52	75	60		2,66
12			18	28	24	3		158
X			18	56	72	12		2,16
13			21	28	20	4		153
X			21	56	60	16		2,095
Σ	2,77	2,08	2,1	1,86	2,66	2,16	2,095	2,5

Tabulka č. 3 Průměr ze sociálně-emocionální oblasti nadaných dětí

Výsledky ze sociálně-emocionální oblasti rozvoje nadaných dětí

V této oblasti byly 4 mýty a 3 fakta o nadaných dětech. Nejrozšířenější byl mezi učiteli fakt o stejném sociálně-emocionálním vývoji nadaných dětí ve srovnání s běžnými dětmi. Nejméně rozšířený byl mýtus o vůdcovství nadaných dětí.

4. Edukace nadaných dětí

14. Segregace nadaných

Následující výrok se týká způsobu vzdělávání nadaných žáků.

15. Přístup ke škole nadaných žáků

Dále jsme zjišťovali míru souhlasu či nesouhlasu s tvrzením z oblasti přístupu nadaných žáků ke škole.

16. Výsledky ve škole u nadaných žáků

Předposlední výrok pojednával také o edukaci nadaných žáků, zde se dotýkal dobrých výsledků žáků ve škole.

17. Spokojenost učitelů v případě, že mají ve třídě nadaného žáka

U posledního tvrzení jsme se zaměřili na postoj učitele v případě, že má ve třídě nadaného žáka.

	1	2	3	4	Σ
14	21	11	22	19	185
X	21	22	66	76	2,54
15	18	29	16	10	164
X	18	58	48	40	2,25
16	20	23	20	10	166
X	20	46	60	40	2,28
17	14	25	26	8	174
X	14	50	78	32	2,38
Σ	2,54	2,25	2,28	2,38	2,3625

Tabulka č. 4 Edukace nadaných žáků

Výsledky z oblasti edukace nadaných dětí

Z tabulky vidíme, že byl nejvíce rozšířený mýtus o segregaci jako nevhodnějším způsobu vyučování nadaných. Nejméně učitelé předpokládají, že nadané děti mají pozitivní přístup ke škole.

11 SHRNU TÍ

V minulé kapitole jsem se věnovala analýze a interpretaci dat. Nyní přistoupím ke shrnutí výsledků a zodpovězení výzkumné otázky.

Jsou mezi učiteli základních škol v Brně rozšířené spíše mýty z oblasti původu nadání, z oblasti identifikace nadaných dětí, ze sociálně-emocionální nebo z oblasti edukace nadaných dětí?

Průměry z každé oblasti jsou následující:

1. Původ nadání: 2,16
2. Identifikace nadaných dětí: 2,124
3. Sociálně-emocionální oblast: 2,5
4. Oblast edukace nadaných žáků: 2,3625

Po shlednutí výsledků můžeme říct, že nejvíce mýtů na ZŠ v Brně je rozšířených ze sociálně-emocionální oblasti nadaných dětí. Za mýty z oblasti edukace následují mýty z oblasti původu nadání. Nejméně rozšířené jsou mýty z oblasti identifikace nadaných dětí. Avšak výsledky byly i tak poměrně vyrovnané.

Výsledek výzkumu považuji za poměrně dobrý, je očividné, že výzkumný vzorek učitelů, se kterým jsem pracovala, je již v určitých oblastech seznámený s některými mýty o nadaných dětech. Avšak právě sociálně-emocionální oblast, která měla nejvyšší výsledný průměr, je pro vývin a sociabilitu nadaného dítěte velmi důležitá.

ZÁVĚR

Nadané děti se již v dětství mohou projevat jinak než ostatní, což bohužel vede k vzniku nejrůznějších domněnek o jejich osobnosti a životě. Kvůli tomu se pak nejen samotné děti, ale dokonce i jejich rodiče, bojí nadání ukázat před okolím. Mají strach, že „budou jiní“, „divní“ nebo „prostě nenormální.“

K tomu, abychom mohli korigovat tyto mylné názory a předsudky, je třeba znát dobře osobnost nadaných dětí a jejich individualitu, aby jsme je mohli co nejlépe vzdělávat.

Tato bakalářská práce je rozdělena do 5 kapitol v teoretické části a šesti kapitol v části praktické. Kapitoly na sebe navazují, pouze první úvodní kapitola v teoretické části je psána odlišně než kapitoly následující. V teoretické části má každá kapitola několik podkapitol. V praktické části v drtivé většině podkapitoly nejsou; tyto kapitoly popisují pedagogický výzkum.

V teoretické části práce jsem se věnovala v souvislosti se zvoleným tématem definici a pojetí nadání a dále jednotlivým mýtům z oblasti původu nadání, identifikace nadaných dětí, sociálně-emocionální oblasti vývoje nadaných dětí a edukace nadaných dětí.

Ve výzkumné části jsem popsala cíle výzkumu, výzkumnou strategii, techniky sběru dat i realizaci výzkumu. Dále jsem pak celý výzkum vyhodnotila.

Doporučení:

Jednou z klíčových kompetencí sociálního pedagoga dle Z. Bakošové (2005b) je kompetence prevence a intervence. Tato specifická kompetence v sobě obsahuje integraci některých skupin či osob do širokého společenství lidí. I proto by měla být tato práce přínosem právě pro odborníky pracující s nadanými dětmi. Čím více se bude dařit rozšířit povědomí o skutečném vývoji nadaných dětí a o jejich životě, tím lépe můžeme začlenit tyto děti mezi společnost.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- 1) HŘÍBKOVÁ, Lenka: *Nadání a nadání: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Praha: Grada 2009. Vyd. 1. 256 s. ISBN 978-80-247-1998-6.
- 2) LAZNIBATOVÁ, Jolana: *Nadané dieťa-jeho vývin, vzdedavanie, a podporovanie*. Bratislava: IRIS 2007. Vyd. 3. Vyd. 3. 376 s. ISBN 80-89018-53-X.
- 3) LANDAU, Erika: *Odvaha k nadání*. Praha: Akropolis 2007. Vyd. 1. 164 s. ISBN 978-80-86903-48-4.
- 4) FOŘTÍK, Václav: *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Praha: Portál 2007. Vyd. 1. 126 s. ISBN 978-80-7367-297-3.
- 5) KONEČNÁ, Věra: *Sebepojetí a sebehodnocení rozumově nadaných dětí*. Brno: Masarykova univerzita 2010. 215 s. ISBN :978-80-210-5325-0.
- 6) MÖNKES, F a Irene H YPENBURG. *Naše dítě je velmi nadané: rukověť pro rodiče a učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2002, 98 s. ISBN 80-247-0445-5.
- 7) DOČKAL, Vladimír. *Zaměřeno na talenty aneb nadání má každý*. 1. vyd. Praha: Lidové noviny, 2005. ISBN 80-7106-840-3.
- 8) GAVORA, Peter: *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0 (brož.)
- 9) CHRÁSKA, Miroslav: *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: GRADA, 2007. 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4 (brož.)
- 10) PUNCH, Keith F. *Základy kvantitativního šetření*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-381-9.
- 11) PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4, aktualizované. Praha:Portál, 2003.ISBN 80-7178-772-8.
- 12) PORTEŠOVÁ, Šárka. *Dvojitá vyjímečnost* [online]. 1. vyd. Brno, 2012 [cit. 2013-07-24]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-psychology-problemy-dvoji-vyjimecnost>
- 13) KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2433-1.

- 14) PORTEŠOVÁ, Šárka. *Rozumově nadané děti s dyslexií*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-990-3 (brož.)
- 15) HEIDER, David. Nadané dítě a vrstevníci. *Metodický portál: Články* [online]. 06. 06. 2008, [cit. 2013-07-24]. Dostupný z WWW:
<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/2365/NADANE-DITE-A-VRSTEVNICI.html>.
ISSN 1802-4785.
- 16) VODŇANSKÝ, Jan. *Radost z inteligence: aneb příručka pro dočasné majitele IQ s názornými ukázkami*. 1. vyd. Brno: Computer press, 2003. ISBN 80-7226-676-4.
- 17) SIMISTER, C. J. *Vaše chytré dítě: 16 tajemství, jak podpořit a rozvíjet nadané děti*. 1. vyd. Brno: Computer press, 2011. ISBN 978-80-251-3514-3.
- 18) PORTEŠOVÁ, Šárka. *Možnosti práce s nadanými dětmi ve škole* [online]. 2013 [cit. 2013-07-25]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-ucitele-moznosti-prace>
- 19) Václav Fořtík: současný systém nepodporuje nadané děti. *Hospodářské noviny* [online]. 2010, 1.9.2010 [cit. 2013-07-25]. Dostupné z: <http://hn.ihned.cz/c1-46166910-soucasny-system-nepodporuje-talentovane-deti>
- 20) STERNBERG, R. J. (2009) What Does It Mean to Be Gifted? [online] [cit. 2013-04-28]. Dostupné z WWW: <http://www.tip.duke.edu/node/668>.
- 21) PORTEŠOVÁ, Šárka. *Nadané děti se špatnými známkami ve škole* [online]. 2013 [cit. 2013-07-25]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-psychology-problemy-spatne-znamky>
- 22) DEAL, L. (2006) Bored to Tears? We Should Listen!. [online] [cit. 2013-06-29]. Dostupné z WWW: <http://www.tip.duke.edu/node/629>.
- 23) PORTEŠOVÁ, Šárka. *Typické poznávací charakteristiky nadaných dětí* [online]. 2013 [cit. 2013-07-25]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-ucitele-charakteristiky>
- 24) PORTEŠOVÁ, Šárka. *Být rodičem nadaného dítěte* [online]. 2013 [cit. 2013-07-25]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-rodice-rodicem-nadaneho>
- 25) *Nejčastější problémy mimořádně nadaných dětí ve škole* [online]. 2013 [cit. 2013-07-28]. Dostupné z: http://nadani.zshalkova.cz/index.php?obsah=char_4
- 26) *Mimořádně nadané děti v MŠ A ZŠ a důvody, proč se jim věnovat* [online]. 2013 [cit. 2013-07-28]. Dostupné z:
<http://www.nadanedite.eu/index.php/component/content/article/1-latest-news/6-mimoradne-nadane-deti-v-ms-a-zs-a-duvody-proc-se-jim-venovat.html>

- 27) *Naslouchejte tomu, co Vám děti neřeknou: Vodítka pro rodiče* [online]. 2013, 29.3.2013 [cit. 2013-07-30]. Dostupné z: <http://deti.mensa.cz/index.php?pg=aktuality&aid=238>
- 28) FOŘTÍKOVÁ, Jitka. *Nejčastější problémy při výchově a vzdělávání nadaných dětí a žáků: Otázka z 11.7. 2007* [online]. 2007 [cit. 2013-07-30]. Dostupné z: <http://deti.mensa.cz/index.php?pg=aktuality&aid=86>
- 29) MARTOCHOVÁ DUDOVÁ, Monika a Michal MARTOCH. *Problematika nerovnoměrného vývoje u MND* [online]. 2013 [cit. 2013-08-03]. Dostupné z: http://www.silnestranky.cz/Portals/0/ke_stazeni/nerovnomerny-vyvoj.pdf
- 30) *Encyklopedický slovník*. Praha: Odeon, 1993. ISBN 80-207-0438-8.

IV. PŘÍLOHA

Dotazník týkající se problematiky nadaných dětí

Dobrý den,

jmenuji se Šárka Bednaříková a jsem studentkou třetího ročníku na vysoké škole Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, obor Sociální pedagogika. V mé bakalářské práci se zabývám problematikou nadaných dětí.

Pomocí tohoto dotazníku se snažím zmapovat názory učitelů základních škol v Brně o nadaných dětech.

Tento dotazník obsahuje 17 tvrzení o nadaných dětech. Ke každému tvrzení je dána stupnice od 1 do 4; a Vaším úkolem bude pouze označit křížkem do políčka stupnice to číslo, které nejlépe vystihuje míru Vašeho souhlasu s výrokem.

Všechny odpovědi jsou pro mě velmi důležité z důvodu provedení kvalitního výzkumu. Dotazník je anonymní.

Všem děkuji za čas, který jste věnovali vyplnění dotazníku

Bednaříková Šárka

1. Jste:

- a. Muž
- b. Žena

2. Kolik je Vám let?

- a) 26-35 let
- b) 36-50 let
- c) 51- 65 let

3. Vyučuji převážně na:

- a) 1. stupni ZŠ
- b) 2. stupni ZŠ

4. Jak dlouhá je délka Vaší praxe pedagoga?

- a) do 5 let
- b) 6-10 let
- c) 11-20 let
- d) nad 20 let

Prosím, přečtěte si následující tvrzení a označte na stupnici od 1 do 4 Váš názor;

1 znamená nejnižší souhlas (příliš se s tímto názorem neztotožňuji), 2 mírný souhlas (spíše souhlasím s tvrzením), 3 střední souhlas (souhlasím s tvrzením) a 4 nejvyšší míru souhlasu s výrokem (naprosto se ztotožňuji s tímto tvrzením):

	1	2	3	4
1. Nadání a inteligence se dědí po rodičích, nelze ji naučit nebo „vydřít.“				
2. Nadané děti mají ambiciózní rodiče.				
3. V populaci nadaných je více chlapců než dívek.				
4. Rodiče musí mít radost, že mají doma nadaného potomka.				
5. Pokud je dítě opravdu nadané, dokáže se prosadit i bez větší pomoci				
6. Nadané děti nemají plnohodnotné dětství jako ostatní vrstevníci.				
7. Nadané děti mají stejné sociálně-emocionální potřeby jako ostatní děti.				
8. Nadané děti jsou oblíbení mezi spolužáky.				
9. Nadané děti jsou sebevědomé.				
10. Nadané dítě bývá vůdcem skupiny.				
11. Nadané děti si rozumí spíše se staršími dětmi či dospělými lidmi.				
12. Nadaní jedinci respektují autority.				
13. Nadaní žáci organizují ostatní žáky a snaží se jim vnucovat svá pravidla.				
14. Nejlepší způsob vzdělávání nadaných žáků jsou speciální třídy pro nadané.				
15. Nadaní žáci mají kladný přístup ke škole a vyučování.				
16. Nadaní žáci mají velmi dobré výsledky ve škole.				
17. Učitelé jsou rádi, když mají ve své třídě nadané dítě.				