

# Postavení nadaného žáka v malotřídních školách Jihomoravského kraje

Hana Horáková

---

Bakalářská práce  
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2023/2024

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Hana Horáková**  
Osobní číslo: **H21666**  
Studijní program: **B0111A190011 Sociální pedagogika**  
Forma studia: **Kombinovaná**  
Téma práce: **Postavení nadaného žáka v malotřídních školách Jihomoravského kraje**

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.  
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti sociometrie a teorie nadání.  
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.  
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.  
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.  
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

**Seznam doporučené literatury:**

- ČAPEK, Robert, 2010. Třídní klima a školní klima. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2742-4.  
ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2007. Psychologie pro učitele. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.  
CHRÁSKA, Miroslav, 2016. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.  
MUDRÁK, Jiří, 2015. Nadané děti a jejich rozvoj. Praha: Grada. ISBN 978-80-147-5089-7.  
STEHLÍKOVÁ, Monika, 2018. Nadané dítě: Jak mu pomoci ke štěstí a úspěchu. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0512-0.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Jana Martincová, Ph.D., MBA**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **10. ledna 2024**  
Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2024**

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan



**doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**  
řecitel ústavu

Ve Zlíně dne 10. ledna 2024

## 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<sup>1)</sup>;
- 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<sup>2)</sup>;
- podle § 60<sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má ÚTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy a užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60<sup>3)</sup> 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 t. 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(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a).  
V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 20.4.2024

<sup>1)</sup> 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.

<sup>2)</sup> Vysoké školy neziskové organizace poskytující diplomové, bakalářské a rigorózní práce, v kterých proběhla obhajoba včetně posudku oponentů a výsledky obhajoby jsou uloženy v databázi kvalifikačních prací, která je přístupná. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

<sup>3)</sup> Diplomová, diplomová, bakalářská a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být také nejpozději při zpracování díla před konáním obhajoby zveřejněny k nahlédnutí veřejnosti v místě a způsobem určeným předpisem vysoké školy nebo není-li tak určen, v místě

právního zjednotě žele, ale se mo konat občanského práva. Každý et vžde se zveřejněný práva pořizova na své náklady výjely výjevy nebo namnožením.

(2) Platí, že osvědčení práce ověřit se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výše uvedená ustanovení.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o práva autorském, o práva souvisejících s práva autorském a o práva některých druhů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů § 35 odst. 2

(3) On práva autorského také označuje škola nebo školství či vzdělávací zařízení, udělo-li náhod za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k studiu počítačové díla vytvořené během nebo v souvislosti se splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního statusu ke škole nebo školství či vzdělávacího zařízení (obecné dílo)

2) zákon č. 129/2000 Sb. o práva autorském, o práva souvisejících s práva autorském a o práva některých druhů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů § 66 školní dílo.

(1) Škola nebo školství či vzdělávací zařízení mají za obvyklý podnikání nebo na uskolení úvodně známý a učí školního díla (§ 35 odst.

2). Účelové je ověřit školního díla včetně rozloží ke učebního obsahu, mohou se tyto učebny obsahovat průběžně či výjimečně programy jako učebny v soudu. Ústavem § 35 odst. 2 občanského zákoníku.

(2) Nemá-li zjednotě dílek, může ověřit školního díla své dílo učí či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými právy školy nebo školství či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školství či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim ověřit školního díla z výše uvedených v souvislosti s učím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které za vytvoření díla vznikly, a to podle okolností ze do jejich zhuštění výje; práva za přímého k výje výše uvedeného školního nebo školství či vzdělávacího zařízení s učím školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce, jejíž název zní Postavení nadaného žáka v malotřídních školách Jihomoravského kraje, je rozdělena na dvě části. Část teoretickou, ve které jsou popsány teorie nadání, modely nadání, specifika nadaného žáka, ale i základní školy malotřídního typu a klima třídy. Popisuje také různé typy organizací, které se zabývají podporou nadaných dětí a samotnou identifikaci nadaných žáků na základních školách. Praktická část obsahuje analýzu kvantitativního výzkumu, který byl realizován pomocí čtyř typů dotazníků a výzkumný soubor tvořili žáci a učitelé čtyř vybraných tříd malotřídních škol. Tato práce si klade za cíl podat ucelený obraz nadaného žáka v malotřídní škole, tj. jak je nadaný žák přijímán svými spolužáky, jak jej vnímají jeho učitelé, jakým způsobem je rozvíjeno jeho nadání a také jak on sám vnímá své postavení ve třídě.

**Klíčová slova:** identifikace, inteligence, klima třídy, malotřídní škola, nadaný žák, nadání.

## **ABSTRACT**

This bachelor work, the title of which is The Position of Gifted Children in Small Schools with Composite Classes in the South Moravian Region, is divided into two parts. The theoretical part, in which the theories of giftedness, models of giftedness, the specifics of the gifted children, as well as the small school with composite classes and, last but not least, the classroom and school climate are described. It also describes the different types of organizations involved in supporting gifted children and the actual identification of gifted students in elementary schools. The practical part contains the analysis of quantitative research, which was carried out using four types of questionnaires and the research sample consisted of teachers and pupils of four selected classes of small schools. The aim of this thesis is to present a comprehensive picture of the gifted pupil in a small class school, i.e. how the gifted pupil is received by his classmates, how he is perceived by his teachers, how his talents are developed and also how he perceives his own position in the classroom.

**Keywords:** gift, gifted children, identification, intelligence, school climate, small school with composite classes.

Mé poděkování patří Mgr. Janě Martinové, Ph.D. MBA, za odborné vedení a pomoc při psaní mé bakalářské práce.

Ráda bych také poděkovala doc. PhDr. Šárce Portešové, Ph.D. za cenné rady a podporu.

V neposlední řadě děkuji mému manželovi a rodině za podporu a trpělivost, kterou mi věnovali při psaní bakalářské práce. Ráda bych také poděkovala všem učitelům a žákům, kteří se podíleli na mém výzkumu.

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

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>12</b>
<b>1 NADÁNÍ</b> .....	<b>13</b>
1.1 HISTORICKÝ VHLED .....	13
1.2 DEFINICE POJMU NADÁNÍ .....	14
1.3 INTELIGENCE .....	15
1.3.1 Měření inteligence .....	16
1.3.2 Teorie inteligence .....	17
1.4 MODEL Y NADÁNÍ.....	19
<b>2 NADANÉ DÍTĚ</b> .....	<b>23</b>
2.1 CHARAKTERISTIKA NADANÉHO ŽÁKA .....	23
2.1.1 Mýty o nadaných dětech .....	23
2.1.2 Nadaný žák.....	23
2.2 ROZDÍL MEZI BYSTRÝM A ROZUMOVĚ NADANÝM DÍTĚTEM .....	24
2.3 NADANÉ DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM A MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU .....	25
2.4 TYPOLOGIE NADANÉHO ŽÁKA.....	27
2.5 SPECIFICKÉ SKUPINY NADANÝCH DĚTI.....	28
2.6 TYPICKÉ PROBLÉMY NADANÝCH DĚTÍ.....	29
<b>3 IDENTIFIKACE A MOŽNOSTI VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH DĚTÍ.....</b>	<b>31</b>
3.1 IDENTIFIKACE NADANÉHO DÍTĚTE .....	31
3.2 IDENTIFIKACE NADANÝCH ŽÁKŮ NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH .....	32
3.3 PRINCIPY PRÁCE S NADANÝMI ŽÁKY .....	34
3.3.1 Obecné principy práce s nadanými žáky .....	34
3.3.2 Možnosti vzdělávání nadaných žáků .....	35
3.3.3 Integrace nadaného žáka do běžné třídy základní školy.....	36
3.3.4 Sdružení a spolky, které se věnují nadaným dětem.....	38
<b>4 MALOTŘÍDNÍ ŠKOLY</b> .....	<b>39</b>
4.1 DEFINICE MALOTŘÍDNÍ ŠKOLY .....	39
4.2 ŘEDITEL A UČITEL V MALOTŘÍDNÍ ŠKOLE.....	40
4.3 NADANÝ ŽÁK V MALOTŘÍDNÍ ŠKOLE.....	41
<b>5 KLIMA TŘÍDY</b> .....	<b>42</b>
5.1 DEFINICE POJMU .....	42
5.2 MĚŘENÍ KLIMATU TŘÍDY .....	43
5.2.1 Kvantitativní a kvalitativní výzkum .....	44
5.3 SOCIOMETRIE VE TŘÍDĚ.....	45



<b>II. PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>47</b>
<b>6 METODOLOGIE VÝZKUMU</b> .....	<b>48</b>
6.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	48
6.2 VÝZKUMNÉ CÍLE.....	48
6.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	48
6.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR A ZPŮSOB JEHO VÝBĚRU.....	49
6.5 METODY SBĚRU DAT .....	50
6.6 VLASTNÍ VÝZKUM.....	51
<b>7 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU</b> .....	<b>53</b>
7.1 ANALÝZA DAT .....	53
7.2 ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ ANALÝZY DAT .....	63
<b>8 INTERPRETACE DAT A DOPORUČENÍ PRO PRAXI</b> .....	<b>75</b>
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>79</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>81</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....	<b>84</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>85</b>
<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>86</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>87</b>

## ÚVOD

**“...nebude-li bystrá mysl zaměstnána věcmi užitečnými, zaměstná se sama neužitečnými”.**

J. A. Komenský

Na počátku byla kniha *Nadané dítě* (Stehlíková, 2018), která přinesla určitý prvotní vhled do problematiky nadání. Již úvodní kapitoly nutí k zamyšlení, co vůbec znamená pojem nadání a jak vysoce individuální může být náhled pedagogů, rodičů i samotných nadaných jedinců na tento “dar”. Úryvky osobních výpovědí nadaných dětí a jejich rodičů, kterými jsou protkány jednotlivé kapitoly, nabádají přímo k diskuzi o postavení nadaného žáka v současném českém školství.

Dalším impulzem pro tuto práci byl výzkum, který proběhl ve spolupráci s Masarykovou univerzitou v Brně. Jednalo se o projekt, který byl realizován v letech 2020-2023 Jihomoravským krajem ve spolupráci s Jihomoravským centrem pro mezinárodní mobilitu, z. s. p. o. na podporu nadaných žáků a studentů (JCMM, 2020). Velmi podnětná je část, která se věnuje vývoji screeningového diagnostického systému, který by pomáhal učitelům i rodičům identifikovat nadaného žáka, dále pak metody práce, které jsou při rozvoji nadaných dětí používány a samozřejmě to, jak se nadaný žák v rámci integrace v běžné třídě základní školy cítí. Problematice nadání a talentu se v současné době dostává více pozornosti nejenom z řad psychologů, pedagogů, ale i laické veřejnosti. Téma nadání je i více medializováno v souvislosti s tzv. “dvojí výjimečností”. Charakteristik nadaného dítěte je velmi mnoho a mnohdy ani pedagog či dětský psycholog nedokáže stoprocentně identifikovat takové dítě. A k tomu by právě mohla přispět včasná diagnostika, tak abychom již v útlém věku neztráceli nadané děti a zvládli pak i jejich akceleraci.

V podmínkách českého školství se v této době spíše upřednostňuje forma integrace nadaného žáka do běžné třídy, kde mu bude určitým způsobem přizpůsobena formy výuky v rámci práce s celou třídou, tak aby byly nasyceny potřeby všech dětí. Šikovný, schopný učitel tuto činnost dokáže diferencovat a uspokojit tak potřeby celé třídy i v malotřídní škole, respektive ve třídě s více ročníky dohromady, tak aby se nadané dítě nenudilo, aby mělo k dispozici nějakou zajímavou činnost, která mu bude pomáhat dále se rozvíjet. Samostatnou kapitolou v této problematice jsou rodiče nadaných dětí. Naše společnost

je v současné době velmi orientována na výkon a tomu samozřejmě odpovídá i chování některých rodičů. Honba za vidinou té „správné“ mateřské školy, základní školy a pak i vysoké školy je někdy i pro samotné dítě velmi stresující. Rodiče nadaných dětí stále častěji vyhledávají speciální typy základních škol, které se zaměřují na nadané děti. Ve větším městě opravdu není problém si takovou základní školu, která si již od prvního stupně věnuje nadaným dětem, najít. Jaká je ale situace v malých obcích, ve školách malotřídního typu? Jak se nadané děti v těchto školách cítí, jak je vnímají učitelé a spolužáci a jak jsou zde saturovány jejich potřeby? Odpovědět na tyto otázky by měla výzkumná část této bakalářské práce.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. Teoretická část je věnována základním pojmům jako jsou nadání, inteligence, malotřídní školy a klima třídy. Zvláštní pozornost je pak zaměřena na zmapování možností identifikace nadaných dětí, na možnosti jejich vzdělávání a na specifický systém výuky v malotřídních školách.

V praktické části jsou pomocí dotazníkového šetření zkoumány vzájemné vztahy mezi dětmi ve třídě, klima třídy, metody práce s nadanými dětmi v malotřídních školách, možnosti identifikace nadaných dětí, ale i možná spolupráce učitelů a ředitelů těchto škol s ostatními organizacemi, které se věnují nadaným dětem. Na základě analýzy dotazníkového šetření ve vybraných školách a jejich vzájemném srovnání si tato práce klade za cíl podat ucelený obraz nadaného žáka v malotřídní škole.

## I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 NADÁNÍ

První kapitola je věnována nejenom nadání, ale i dalším souvisejícím pojmům jako jsou talent a inteligence. Z hlediska vývoje náhledu na tyto pojmy jsou zde popsány některé z teorií nadání, inteligence, ale i nejčastěji používané modely nadání.

### 1.1 Historický vhled

Již samotný význam slova „nadání“ čili bylo nám něco dáno....., byli jsme něčím obdarováni, vypovídá o původním významu slova jako „daru Božím“. Od pradávna si lidé všimli, že existují nejen kvantitativní, ale i kvalitativní rozdíly mezi schopnostmi lidí. To, co se jednomu podařilo zvládnout či vyřešit za malou chvíli, trvalo jinému třeba celý den. Vysvětlení existence těchto schopností, které dávají vyniknout jednomu jedinci nad druhým, bylo předmětem zkoumání a bádání mnoha filozofů, lékařů, psychologů a pedagogů.

Existuje několik historických proudů, které se zabývají tímto fenoménem. Jak uvádí Hříbková (2009, s. 35) „rozlišujeme linii patologickou, biologickou, psychoanalytickou a enviromentální.“

Mezi nejstarší patří linie patologická. Již u Platóna se můžeme setkat s názorem, kdy genialita člověka je chápána jako určitá forma duševní choroby, v 19.století pak italský psychiatr Lombroso (1891) tuto teorii dále rozvíjí a v určité formě ji můžeme nalézt i ve 20.století, kdy není ještě zcela zavrhnuta. Ve starověku i středověku se objevují teze o biologickém původu, o biologických faktorech, které ovlivňují rozvoj určité formy nadání či schopností. K největšímu rozmachu tohoto názorového proudu dochází ve století 19., např. F. Galton (1869) se zabýval vlivem dědičnosti na vznik a rozvoj talentu nebo geniality. V tomto období se také objevuje pojem „zázračné dítě“ čili dítě, které se v pozitivním slova smyslu odlišuje svými schopnostmi od ostatních vrstevníků. V souvislosti s psychoanalytickou linií je velmi důležitá postava S. Freuda (2020), který při objasňování mimořádných výkonů a určité tvořivé činnosti jedinců, používá pojmy obranných mechanismů jako jsou sublimace a kompenzace Ega. Sublimaci chápe jako obranný mechanismus Ega, který jej chrání před trýzní a úzkostí. A právě tato slouží k nahrazení sexuálního cíle cílem zcela nesexuálním, který může být prospěšný jedinci či celé společnosti. Sublimovaný cíl se pak manifestuje v mimořádně tvořivých výtvorech jako jsou např. sochy, obrazy, hudební skladby apod.

Poslední výše zmiňovanou linií je linie enviromentální, která klade důraz na vnější podmínky, na sociokulturní prostředí, které mohou ovlivňovat nejenom schopnosti jedince, ale i celkovou výchovu a vzdělávání v dané skupině. Právě v této linii můžeme nalézt nespočet myšlenkových proudů, záležití, zda se z hlediska získávání vědomostí a rozvoje určitého potenciálu jedince na tuto problematiku zaměřují psychologové, pedagogové či filozofové.

Již ve starověkém Řecku a Římě je možno pozorovat určitou diferenciaci jedinců, kteří jsou vzdělávání v matematice, fyzice či politice nebo se jeví jako skvělí řečníci, básníci či vynikají v hudbě. Ve starověku je toho dokladem Platónova Akademie, Isocarova škola nebo Aristotelovo Lyceum (Hříbková, 2009).

A takto lze pokračovat dále v rámci vývoje samotného systému vzdělávání přes J. A. Komenského (1948), který předpokládal přítomnost určité formy nadání u každého jedince a zdůrazňoval důležitost nenásilného výchovného působení a respektování přirozeného vývoje dítěte tak, aby se z latentního stalo manifestované, k dalším výrazným osobnostem jako jsou Ch. Fourier (1983), T. Campanella (1979), Renzulli (1986) a další, kteří se až do dnešní doby vyjadřovali a vyjadřují k fenoménu nadání.

## 1.2 Definice pojmu nadání

Tak jako existuje nepřeborné množství myšlenkových proudů, které se zabývají nadáním, existuje i celá řada definic tohoto pojmu.

L. J. Lucito (1964, podle Laznibatová, 2003) se v šedesátých letech minulého století pokusil setřídít definice dle určitých hledisek jednotlivých autorů:

- 1) **Ex – post – facto definice:** pocházejí především od starších autorů, kteří se zaměřovali na geniální jedince z psychologického hlediska;
- 2) **IQ definice:** dle těchto definic je nadaný člověk ten, který dosahuje hodnoty IQ 130 a vyšší;
- 3) **Procentuální definice:** definice je odvozena od Gaussovy křivky, v procentech zobrazuje, kolik jedinců v dané populaci je nadaných;
- 4) **Sociální definice:** jedinec může podávat nadprůměrné výkony v jakékoliv oblasti lidské činnosti;

- 5) **Definice zdůrazňující kreativitu:** nadané je každé dítě, které dokáže rozvíjet svoji tvořivost;
- 6) **Definice opírající se o Guilfordův model struktury intelektu,** který souvisí s jednotlivými myšlenkovými operacemi.

U mnoha autorů můžeme pozorovat striktní rozlišení mezi nadáním a talentem a v některých současných publikacích tyto dva pojmy splývají nebo představují určité synonymum jako např. u Dočkala (1983) či Fořtík a Fořtíková (2007). Co se ale většinou jeví jako společné, je označení nadání jako souboru schopností, které umožňují určitému jedinci dosahovat lepších výkonů v rámci běžného průměru. Pojem nadání je spíše spojován s výjimečnými schopnostmi v oblasti matematické, lingvistické, přírodovědné a talent spíše s oblastí výtvarnou, hudební či sportovní.

Pro příklad je níže uvedeno několik definic nadání:

- „Nadání je soubor vloh jako předpoklad úspěšného rozvíjení schopností, nejčastěji používáno ve spojení s jedinci podávajícími nadprůměrné výkony při činnosti tělesné či duševní” (Hartl, 2004, s.146);
- „V pedagogickém pojetí převládá tradičně představa o nadání jako o výjimečné složce osobnosti některých jedinců, zejména pro umělecké obory, pro sport, jazyky a matematika” (Průcha, et al., 2009, s. 134);
- „O nadání mluvíme, když u jedince dochází k průniku nadprůměrných schopností, tvořivosti a zaujetí/angažovanosti” (Stehlíková, 2018, s. 28).

Tyto definice, dalo by se říci, představují určitý náhled odborníků 21. století, pracují s pojmem v jeho celistvosti s ohledem na osobnost člověka a individuální přístup k němu.

### 1.3 Inteligence

Nadání/talent a inteligence jsou pojmy, které spolu velmi úzce souvisí. Protože je zde věnována pozornost intelektovému nadání, je potřeba definovat i pojem inteligence.

Pro příklad jsou zde uvedeny definice některých vybraných autorů:

- „Inteligence je již přes 100 let považována za podmínku vzdělatelnosti a vychovatelnosti. Čím je jedinec inteligentnější, tím pohotověji, rychleji

a ve větším rozsahu je schopen učit se a tím potenciálně větší je rozsah jeho zkušeností a dovedností” (Smékal, 2009, s. 304);

- „Intelligence je schopnost chápat, zobecňovat, usuzovat, používat symboly, učit se ze zkušeností, řešit problémy, hodnotit a orientovat se v nových situacích, dělí se na fluidní a krystalickou, dále na jazykovou, pohybovou, hudební a jiné” (Hartl, 2004, str. 97-98);
- „Intelligence je schopnost učit se ze zkušenosti, užívat metakognitivní procesy, které zkvalitňují učení, a schopnost přizpůsobovat se svému prostředí, jež může v různých sociálních a kulturních souvislostech vyžadovat různé druhy přizpůsobení” (Sternberg, 2002, s. 502-503).

Tak jako je možné nalézt nepřeborné množství definic nadání, je velmi složité vybrat jen jednu definici inteligence, která by byla určitým způsobem stěžejní.

### 1.3.1 Měření inteligence

První pokusy o měření inteligence na určitém vědeckém podkladu se objevují již na počátku 19. století. Ve druhé polovině 19. století byla velmi rozšířena kranioetrie, která se snažila nalézt souvislost mezi velikostí hlavy a inteligencí. V roce 1884 vybudoval F. Galton (1962) antropometrickou laboratoř, kde se snažil na základě měření určitých částí těla (rozpětí paží, délka rukou, obvod hlavy...atd.) vytvořit teorii o původu inteligence. V roce 1905 se na scéně objevuje francouzský psycholog A. Binet (2015) Je zároveň velkým odpůrcem kranioetrie a na žádost francouzského Ministerstva školství, které jej požádalo o vytvoření určité testovací metody, která by dokázala zachytit mezi předškolními dětmi ty, které jsou určitým způsobem mentálně zaostalé a běžnou školní docházku by nezvládly, přichází na světlo světa první test inteligence. Autorem první definice inteligence je W. Stern (1967, podle Machů, 2010), který již v roce 1914 vytvořil vzorce pro výpočet inteligenčního kvocientu (IQ).

Definoval jej jako poměr mentálního a chronologického věku:

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



Jako normu průměrné inteligence zavedl hodnotu 100. Tento vzorec se však ukázal jako použitelný pouze pro děti a dospívající nikoli pro dospělé. Vzorec pro výpočet IQ byl následně různými autory upravován, jedním z významných inovátorů byl

D. Wechsler (1939, podle Čamborová, 2011). Pro každou věkovou skupinu potřeboval určitý vzorek lidí, kteří test absolvovali, poté zjistil průměrné skóre a pak jej porovnal s individuálními výsledky:

$$IQ = 100 \times \frac{\text{aktuální skóre testu}}{\text{předpokládané skóre testu}}$$

Všechny typy těchto vzorců pro výpočet IQ byly určitým způsobem překonány.

Jak uvádí Čamborová (2011), v současné době se pracuje s tzv. odchylkovým kvocieniem někdy označovaným jako deviační IQ, u kterého se porovnává úroveň rozumových schopností jedince vzhledem k průměru populace. Nejčastěji je používána škála, kdy průměr v dané populaci představuje hodnota 100 a jako směrodatná odchylka je uvedena hodnota 15.

Z hlediska současného náhledu na nadání by se mohlo zdát, že měření inteligence v rámci stanovení IQ je již upozaděno, stále jsou ale organizace, pro něž je stěžejní právě hodnota výše definovaného IQ. Např. členem organizace Mensa, která sdružuje mimořádně nadané jedince, se může stát osoba starší 14 let s hodnotou IQ minimálně 130.

### 1.3.2 Teorie inteligence

V souvislosti s tématem této práce je zde na místě uvést stěžejní moderní teorie inteligence, tj. Sternbergovu, Gardnerovu a v současné době jednu z aktuálně nejuznávanějších Cattell – Horn – Carrolovu (C-H-C).

#### **GARDEROVA TEORIE MNOHOČETNÝCH INTELIGENCÍ**

V roce 1983 publikoval americký vývojový psycholog H.Gardner (2011) ve své knize „Frames of Mind” sedm typů inteligence, které jsou na sobě nezávislé a které mají vlivem prostředí a dědičnosti u každého jedince odlišnou úroveň.

- 1) **Lingvistická inteligence** – schopnost porozumět řeči, mluvit, číst, psát (velmi vysoká u spisovatelů, řečníků, básníků...atd.);
- 2) **Logicko-matematická inteligence** – zahrnuje chápání číselných symbolů, vzorců, operací (vysoká u matematiků, filozofů, vědců...);
- 3) **Prostorová inteligence** – dobrá orientace v prostoru, vnímání vizuální stránky světa (mořeplavci, architekti, sochaři...atd.);
- 4) **Tělesně – pohybová** – schopnost používat vlastní tělo pro vyjadřování, výborná jemná motorika, pohybová paměť (sportovci, řezbáři...atd.);
- 5) **Muzikální inteligence** – uplatňuje se při hře na hudební nástroj, zpěvu, komponování (skladatelé, zpěváci, dirigenti...atd.);
- 6) **Intrapersonální inteligence** – schopnost zkoumat a rozumět svým vlastním pocitům, emocím a myšlenkám (kazatelé, filozofové...atd.);
- 7) **Interpersonální inteligence** – schopnost porozumět ostatním lidem, empatie, chápání mezilidských vztahů (učitelé, politici, soudci...atd.).

K sedmi základním typům pak v roce 1999 přidává ještě další dvě:

- 1) **Přírodní inteligence** – schopnost pozorovat a rozpoznávat rostliny, zvířata, rozumět přírodním vzorcům a zákonům;
- 2) **Existenciální inteligence** – schopnost zabývat se otázkami lidské existence, smrti, smyslu života.

Gardner (2011) také uvádí několik hlavních faktorů, které musí být splněny, aby došlo k rozvoji těchto nezávislých inteligencí jako např. samostatný ontogenetický vývoj, evoluční historie jednotlivých inteligencí...atd. Tvrdí také, že každá inteligence pracuje samostatně. Jak uvádí Blatný (2010) tato teorie má spoustu příznivců, ale i odpůrců. Kognitivní psychologie nepotvrdila jeho názor, že jednotlivé inteligence fungují jako samostatné jednotky, ale jsou koordinovány určitým řídicím centrem.

### **STERNBERGOVA TRIARCHICKÁ TEORIE INTELIGENCE**

Americký psycholog R. J. Sternberg (2002) vytvořil svoji teorii inteligence, která předpokládá existenci tří složek:

- 1) Analytická inteligence – uplatňuje se především při řešení problémů a situací, které jsme již v minulosti zažili;
- 2) Kreativní inteligence – úzce souvisí s tvořivostí a uplatňuje se především při řešení nových problémů;
- 3) Praktická inteligence – uplatňuje se zejména při řešení problémů běžného každodenního života.

Definovat nadání či inteligence pouze na základě IQ mu připadá velmi omezující.

### **CATTEL – HORN – CARROLOVA TEORIE INTELIGENCE (CHC)**

Koncepce C-H-C (McGrew, 2018) nese své označení dle prvních písmen příjmení tří psychologů, kteří tuto teorii koncipovali. Tato teorie je jakýmsi velmi dobrým kompilátem většiny vlivných teorií inteligence. Je vybudována na pevných matematických základech a představuje určitý model, který se skládá z několika vrstev. Na vrcholu tohoto modelu je samotný “g” faktor (general factor jako synonymum pro obecný intelekt). Tento “g” faktor se pak dále rozpadá na 10 dílčích faktorů (jako jsou např. krystalická a fluidní inteligence, percepční a paměťové schopnosti...apod.). Každý z těchto 10 faktorů se dále dělí na další specifické schopnosti. Těchto schopností je celkem 70. Kevin McGrew (2018) mluví o C-H-C teorii jako o periodické tabulce lidských kognitivních schopností.

Výše zmíněné teorie inteligence představují určitý velmi celistvý přístup k tomuto pojmu, přičemž poslední teorie C-H-C se jeví jako nejkomplexnější.

## **1.4 Modely nadání**

Oproti definicím, které mnohdy velmi složitě popisují inteligenci, nadání, tvořivost, schopnosti a další proměnné, které je ovlivňují, dokáží modely nadání lépe znázornit a vyjádřit vztahy jednotlivých složek, které se na rozvoji nadání podílí.

Dle Havigerové a Křováčkové (2011) jsou to v první řadě **modely založené na schopnostech**. Tyto modely předpokládají, že intelekt, kterého dosáhne jedinec již v dětství se během dospělosti nijak výrazně nemění. Hlavním představitelem tohoto přístupu je americký psycholog L. M. Terman (1925), který uskutečnil dosud nejrozsáhlejší výzkum, jež se účastnilo 1528 dětí z Kalifornie. Jeho langitudiální výzkum, který byl zahájen v roce 1921 mimo jiné prokázal i důležitost pozitivního a podnětného prostředí pro optimální rozvoj potenciálu nadaného jedince. Do výše zmiňované skupiny modelů

se také řadí koncepce S. W. Taylora (1964). V jeho podání by se mělo rozvíjet nadání u všech dětí a měl by být podporován především rozvoj schopností, které jsou potřebné pro běžný život (Hříbková, 2009). Centrem zájmu **modelů orientovaných na výkon** jsou vlohly. Vlohy jako předpoklad pro nadprůměrný výkon. Ne u všech dětí se jejich vlohly mohou harmonicky rozvinout, velmi záleží na prostředí, zejména rodinném, ve kterém dítě vyrůstá a je vychovááno. Další skupinu tvoří **modely kognitivních složek**. Tyto modely řeší hlavně způsob přijímání a zpracování informací u nadaných dětí. A zejména to, jak moc se tyto procesy odlišují od běžné populace dětí. Kognitivní přístup ke studiu nadání představuje především německý autor Herman Ruppell (1986, podle Hříbková, 2009). Poslední skupinu představují **vícefaktorové modely nadání**. Některé z nich jsou určitým způsobem sociokulturně orientované modely, zejména Mönksův (Mönks a Ypenburgová, 2022), který doplnil původní model Renzulliho (1998, podle Machů, 2010) a jiné jsou zcela psychosociální (viz Tannenbaum).

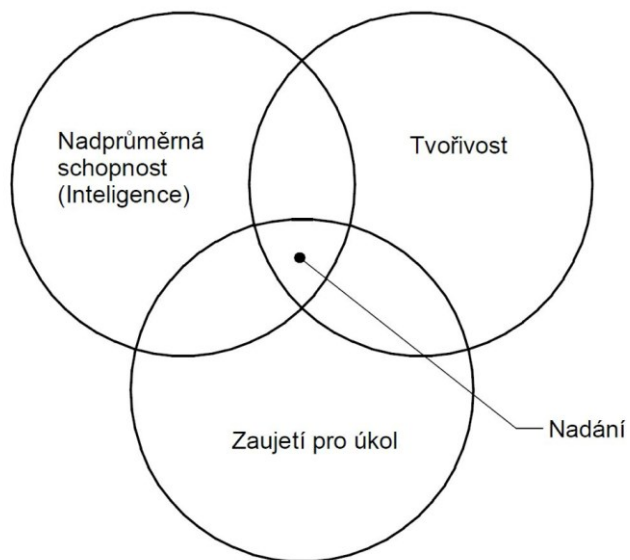
Níže jsou uvedeny tři ze základních tzv. vícefaktorových modelů nadání.

### **RENZULLIHO „MODEL 3 KRUHŮ“**

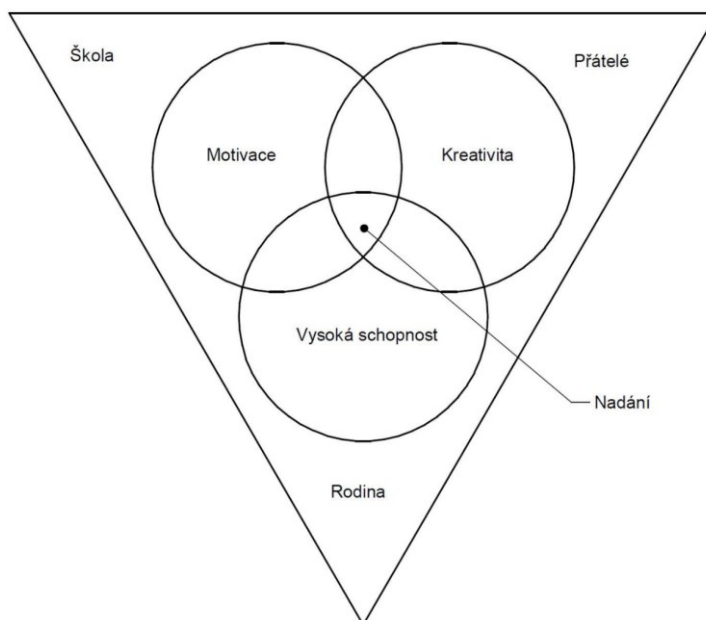
J. S. Renzulli (1998) vytvořil tento model v roce 1977. Do třech kruhů umístil schopnost, tvořivost a motivaci. Tyto tři složky musí dosáhnout určitého stupně vzájemné spolupráce a harmonie tak, aby mohlo dojít k rozvoji nadání (obrázek 1).

### **MÖNKSŮV „TRIADICKÝ MODEL NADÁNÍ“**

Mönks (Mönks a Ypenburgová, 2022) doplnil a přepracoval Renzulliho (1998) původní tříložkový model. Přidal do svého modelu tři další velmi důležité primárně socializační činitele, které působí na rozvoj nadání. Jak píše Machů (2010), rodina, škola a vrstevníci jsou dle Mönkse stejně důležité jako jsou talent, tvořivost a schopnosti. Je tedy velmi zásadní, v jakém sociálním prostředí dítě vyrůstá a jak je motivováno (obrázek 2).

**Obrázek 1***Renzulliho model nadání*

Zdroj: Machů (2010, s. 23)

**Obrázek 2***Mönksův model nadání*

Zdroj: Machů (2010, s. 24)

### TANNENBAUMŮV „HVĚZDICOVÝ MODEL NADÁNÍ“

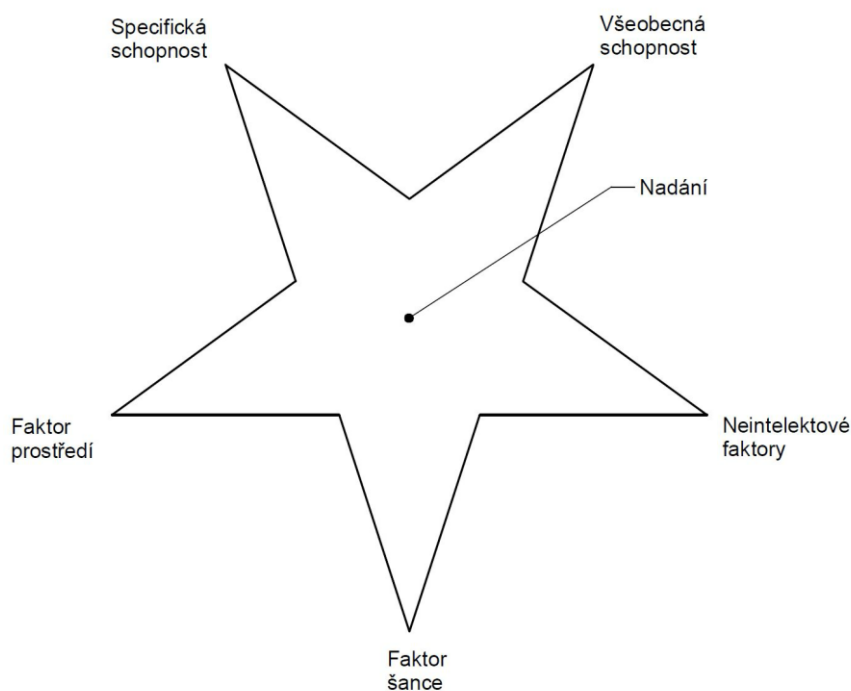
Tento model je v podstatě jakousi integrací obou předešlých modelů.

Tannenbaum (1983, podle Portešová, 2021a) tvrdí, že úspěch závisí na kombinaci pěti psychologických a sociálních vzeb. Jedná se o:

- 1) Nadprůměrnou obecnou inteligenci (g-faktor v testech inteligence);
- 2) Speciální schopnosti (např. schopnost řešit matematické úkoly...apod.);
- 3) Neintelektové faktory (motivace, důvěra, sebepojetí...atd.);
- 4) Faktor prostředí (rodina, přátelé, společnost, politické instituce...atd.);
- 5) Faktor štěstí/náhody (zaměstnání, rodina, vlastní zdraví...apod.).

### Obrázek 3

*Tannenbaumův model nadání*



Zdroj: Machů (2010, str. 27)

Všechny tyto modely ukazují různorodost charakteristik, jejich vzájemné souvislosti a význam pro identifikaci i rozvoj nadaných žáků.

## 2 NADANÉ DÍTĚ

Nadané dítě je žákem, který vyžaduje individuální a specifický přístup. V této kapitole jsou zmíněny základní charakteristiky nadaného žáka, jeho specifické problémy a některé vývojové odlišnosti, které vyplývají z jeho akcelerovaného vývoje zejména v kognitivní oblasti.

### 2.1 Charakteristika nadaného žáka

V následující části jsou popsány charakteristiky nadaného žáka v kontextu mýtů, které ve společnosti stále přetrvávají.

#### 2.1.1 Mýty o nadaných dětech

I když se povědomí o nadaných dětech v naší zemi za posledních dvacet let dosti změnilo, stále přetrvává jakási forma nepochopení nejenom ze strany společnosti, ale i ze strany samotných nadaných jedinců. Mezi laickou veřejností jsou zakořeněny určité mýty o nadaných dětech, které jim opravdu nepomáhají, ba naopak mnohdy brzdí rozvoj jejich potenciálu. Podle Stehlíkové (2017) a Machů (2010) jsou níže uvedeny některé z nich:

- Nadané dítě nemá ve škole žádné problémy;
- Nadané dítě se rádo učí, rádo chodí do školy;
- Nadané dítě je vždy středem pozornosti;
- Ambiciózní rodiče mají nadané děti;
- Nadané dítě nepotřebuje kamarády, je samotářské;
- Nadané dítě nemusí vyvinout žádné úsilí, vše mu jde samo;
- Nadané děti jsou svými učiteli velmi oblíbené;
- Nadané děti budou v dospělosti velmi úspěšné;
- Nadané děti nosí velmi silné brýle;
- Nadané děti jsou povýšené.

#### 2.1.2 Nadaný žák

Jelikož jsou tyto představy o nadaných dětech stále aktuální v naší společnosti, je velmi důležitá velmi přesná definice toho, co je myšleno pod pojmem nadaný žák.

Nejpřesnější vymezení uvádí na svých stránkách **Association for Gifted Children** (2018):

Žáci s nadáním a talentem podávají výkony nebo mají schopnost podávat výkony na vyšší úrovni než žáci ostatní ve stejném věku, se stejnými zkušenostmi a ve stejném prostředí v jedné nebo více oblastech. Vyžadují přizpůsobení vzdělávacích potřeb tak, aby dokázali využít svůj potenciál.

Nadaný žák/student:

- pochází ze všech rasových, etnických a kulturních skupin a ze všech ekonomických vrstev;
- vyžaduje dostatečný přístup k vhodným vzdělávacím příležitostem, aby mohl rozvíjet svůj potenciál;
- může mít poruchy učení a pozornosti, které vyžadují specializovaný přístup a intervenci;
- potřebuje podporu a vedení, aby se mohl rozvíjet sociálně i emocionálně stejně tak, jako v ostatních oblastech svého nadání/talentu;
- vyžaduje různé typy pomoci na základě svých měnících se potřeb.

## 2.2 Rozdíl mezi bystrým a rozumově nadaným dítětem

Pro rodiče i učitele je zvláště u dětí mladšího školního věku někdy velmi složité rozlišit, zda se jedná o mimořádně nadané dítě či bystré dítě. Jak bystré, tak mimořádně nadané děti mají své specifické vzdělávací potřeby, proto je velmi důležité, aby identifikaci prováděl zkušený odborník.

Jak uvádí Cvetkovic-Ley (1995), existují mezi bystrými a nadaným dětmi tyto základní rozdíly:

**Bystré dítě:** zná odpovědi, má dobré nápady, odpovídá na otázky, je vůdcem skupiny, jednoduše se učí, mezi vrstevníky je oblíben, chápe významy, přesně kopíruje zadané řešení, přijímá informace, je vytrvalé při sledování, je spokojené se svým učením.

**Nadané dítě:** klade další otázky, má neobvyklé, nápady, zajímají jej detaily, je samostatné, raději pracuje mimo skupinu, mu společnost starších a dospělých, dělá vlastní závěry, vytváří nové postupy, sleduje pozorně, je velmi sebekritické, využívá informace a hledá nové aplikace.

Na základě těchto základních charakteristik je tedy zjevné, jak důležitá je výše popsaná identifikace nadaného již ve velmi útlém věku.



## 2.3 Nadané dítě v předškolním a mladším školním věku

Výzkumy jednoznačně ukazují, že vývoj nadaného dítěte se již od narození v mnohém liší od běžné populace dětí. Nadané děti od prvních měsíců svého života projevují větší zájem o okolní svět, dokáží být velmi čilé, často se naučí dříve obracet, sedět, i chodit. První slova se objevují již kolem 9. měsíce věku a mnohdy kolem druhého roku mluví v celých větách a používají správná slovní spojení. V rámci kognitivního vývoje vše probíhá často dříve a rychleji. Jejich velká zvědavost a neutuchající zájem o vše nové pohání tyto děti dopředu. Mezi 4. a 5. rokem věku znají písmenka, umí abecedu, samy od sebe se naučí číst. Oplývají velkou slovní zásobou, jejich projev bývá již v tomto věku často velmi sofistikovaný. Jiné zase zajímají čísla, bývají jimi doslova fascinovány, pamatují si nejrůznější číselné řady a spojení. Před vstupem do školy umí počítat a provádět základní matematické operace (Stehlíková, 2018).

Na základě porovnání odborných zdrojů publikovaných našimi předními autory jako jsou Machů (2010), Stehlíková (2018), Fořtík a Fořtíková (2015), kteří se problematikou nadání zabývají, jsou dále uvedeny základní charakteristiky nadaného dítěte v oblasti kognice, psychomotoriky i psychosociálního vývoje.

### Kognitivní charakteristiky

**Bohatá slovní zásoba a čtení:** nadaní jedinci brzy mluví, čtou, mají bohatou slovní zásobu, rádi diskutují, chápou význam cizích slov. Zajímají se o různé druhy knih, vedou encyklopedie, atlasy...apod.

**Schopnost abstrakce a generalizace:** nadané děti rozumí abstraktním pojmům, chápou vztah příčiny a následků, dokáží vyvozovat závěry ze svých poznatků, často vymýšlejí různé experimenty.

**Kritické myšlení:** nadané děti se mnohdy nespokojí s pouhým přijímáním hotových informací, rádi o vědme diskutují, na vše mají svůj vlastní názor.

**Flexibilita a originalita myšlení:** nadaní jedinci mají velkou představivost a fantazii, díky flexibilitě svého myšlení dokáží hledat různé cesty, které směřují k vyřešení nějakého úkolu, často jsou velmi originální a novátorští.

**Sloní paměť a obsáhlé znalosti:** nadané děti se vyznačují velmi dobrou pamětí, dokáží si všimnout mnohdy velmi nepatrných detailů. Preferují logickou paměť. Pokud je nějaké téma uchvátí, dokáží jít hluboko a získat znalosti na velmi vysoké úrovni.

**Smysl pro humor:** tyto děti mají velký smysl pro humor, často se stávají tzv. třídními šašky. Vyplývá to z jejich velmi dobrých verbálních schopností, smyslu pro analýzu a syntézu informací. Někdy se ale stává, že jejich výroky chápou jen oni sami nebo jen dospělí.

**Záliby a koníčky:** nadané děti preferují spíše intelektuální záliby, často se stává, že děvčata úplně zavrhnou v dětském věku panenky a velmi rády sáhnou po stavebnici či hlavolamu. Tyto děti se zajímají o přírodu, zvířata, dopravní prostředky, mají rády šachy, deskové hry...apod. Pokud se věnují sportu, dávají přednost individuálnímu a snaží se v něm být opravdu dobří i za cenu velkých obětí.

**Pozornost:** nadané dítě potřebuje najít smysl proč se má danou věcí zabývat, pokud jej najde, dokáže veškerou pozornost soustředit na danou činnost bez ohledu na čas nebo vlastní únavu.

**Pracovní tempo:** nadané dítě má většinou odlišné tempo práce než jeho vrstevníci, ve škole často potřebuje větší časový prostor, potřebuje si vše důkladně promyslet. Pokud se ale jedná o pouhé vybavení znalostí, patří mezi nejrychlejší ve třídě. Nadané dítě svět chápe v souvislostech, komplexně. To, co je jednoduché, je pro něj mnohdy složité, to, co je složité, je pro něj triviální.

### **Oblast psychomotorického vývoje**

Nadané děti často brzy sedí, chodí. Velmi dobře čtou, někdy ale mohou mít obtíže s grafickým projevem a písmo nebývá úhledné. V dnešní době preferují psaní na počítači. Některé nadané děti dávají přednost intelektuálním zálibám před pohybovou aktivitou, jiné zase zvládají několik sportovních kroužků zároveň a tato jejich stránka může souviset s případnou hyperaktivitou.

### **Psychosociální charakteristiky**

Nadané děti mají menší potřebu spánku. Jsou extrémně aktivní, cílevědomé a velmi silné osobnosti, které rády argumentují. V předškolním věku bývají velmi oblíbené u svých vrstevníků, ve školním věku se tato oblíbenost v třídním kolektivu mění. Tyto děti nepotřebují výrazně motivovat, rádi se učí, a to jim přináší vnitřní uspokojení. Mají humanistické ideály a velký cit pro spravedlnost. Vyhledávají společnost starších dětí a dospělých, rády organizují a bývají vůdčími osobnostmi v třídním kolektivu. Jsou velmi senzitivní a prožívají hluboké emoce, nesnáší direktivní přístup a často zpochybňují autority. Projevuje se u nich obrovská tendence ke kontrole vnějšího i vnitřního světa.

Obecně se tedy ukazuje, že nadané dítě se vyvíjí v řadě oblastí (kognitivní, motorická a sociální) akcelerovaně.

## 2.4 Typologie nadaného žáka

Pro lepší uchopení charakteristik nadaného žáka zejména ve vzdělávání, se někteří autoři věnují zejména konceptualizaci typologie nadaných žáků, jež se přímo váže ke vzdělávací praxi.

Podle Bettse a Neihartové (1988) existuje 6 základních typů nadaných dětí. Nejedná se přímo o typologii v pravém slova smyslu, ale o výsledek dlouholetého pozorování specifických projevů, na jehož základě byla vytvořena určitá klasifikace nadaných dětí:

### Úspěšně nadané dítě

Je to dítě, které se velmi dobře učí, je poslušné, nemá žádné problém v chování. Je velmi přizpůsobivé, nemá problémy s autoritami, naopak touží samo po uznání a ocenění.

### Vysoce tvořivé nadané dítě

Takové dítě rádo experimentuje, je vysoce kreativní, nemá rádo direktivní přístup, neuznává autority, školní pravidla, bývá často konfliktní, tvrdohlavé a netaktní.

### Nadané dítě maskující své schopnosti

Ze strachu z nepřijetí svými spolužáky toto dítě velmi často maskuje svůj nadprůměrný intelekt. Tyto děti jsou k sobě velmi kritické a mají nízké sebevědomí. Jsou úzkostné a nejisté. Často se toto týká nadaných dívek ve starším školním věku.

### Ztroskotané, odpadlé nadané dítě

Toto dítě se zlobí na celý svět, na své okolí (rodiče, spolužáky, učitele). Má pocit, že mu nikdo nerozumí, nikdo jej nechápe. Má dosti snížené sebevědomí, je se vším nespokojeno. Tento svůj postoj řeší dvěma způsoby. Buď volí útok nebo totální rezignaci. Jeho školní výkony bývají většinou průměrné až podprůměrné. Školní povinnosti odmítá plnit.

### **Nadané dítě s určitou vývojovou poruchou (nejčastěji se specifickou vývojovou poruchou učení)**

Toto dítě je často považováno za průměrné, jelikož se mu obvykle nedostává patřičné podpory. Může to být dítě s určitou formou poruchy učení, fyzickým nebo emocionálním znevýhodněním. Do této skupiny patří tzv. „**dvakrát výjimečné děti**”.

### **Autonomní nadané děti**

Toto dítě je velmi schopné, nezávislé, úspěšné, se silným pozitivním sebepojetím. Ze školského systému se snaží získat maximum, nemá problémy s chováním ve škole ani doma. Bývá oblíbeno mezi svými spolužáky, je to velmi sebevědomé dítě.

Tato klasifikace nadaných žáků představuje určitý základní pohled a pomoc v rámci rozvoje a vzdělávání těchto dětí.

## **2.5 Specifické skupiny nadaných dětí**

Nadané děti netvoří jednodušskou skupinu. Tak jako u ostatních dětí jsou mezi nadaným dětmi ty, které nepotřebují žádnou výraznou pomoc, pokud pomineme specifický přístup v rámci vzdělávání, a pak existují ty, které mohou vykazovat výraznější problémy a je potřeba jim věnovat větší pozornost. Velmi důležitá je i správná a včasná identifikace.

Mezi tzv. ohrožené skupiny nadaných dětí patří zejména extrémně nadané děti, kreativně nadané děti, nadaní předškoláci, nadaní adolescenti, podvýkonové nadané děti, dvakrát výjimečné děti, sociálně a ekonomicky znevýhodněné nadané děti, nadané děti z odlišného kulturního prostředí a nadané dívky (Stehlíková, 2018).

S ohledem na volbu vzdělávání i identifikaci jsou pro pedagoga nadané dívky a žáci s dvojitou výjimečností velmi důležitou skupinou, proto je dále zaměřena pozornost právě k těmto dvěma skupinám žáků.

### **Nadané dívky**

Tvoří velmi specifickou skupinu. Mnoho autorů uvádí, že právě dívky v předškolním a mladším školním věku velmi často v rámci kognitivního vývoje předběhnou své mužské protějšky. Nejrizikovějším se pro ně stává přechod na druhý stupeň základní školy a následně na střední školu. Když pomineme období dospívání a vliv hormonálních změn v tomto věku, největší podíl na útlum v rozvoji jejich potenciálu má společnost. Stále existují určité zakořeněné představy o roli ženy v rodině a ve společnosti, což vede mnohé

rodiče k tomu, že nechtějí své dcery posílat do pedagogicko-psychologické poradny na komplexní diagnostické vyšetření. Dívky jsou vedeny k tomu, aby tzv. nevybočovaly z řady, což vede k jejich pasivitě a svůj potenciál začínají skrývat a tajit (Machů, 2010).

Důsledkem toho jsou pak typické projevy těchto nadaných dívek a mladých žen mezi které patří např. nízká výkonová motivace, vyhýbání se úspěchu, Popelčín komplex nebo sekundární satisfakce z úspěchu, androgynie a multipotencialita (Jurášková, 2006).

### **Děti s tzv. dvojitou výjimečností**

Do této skupiny je možno zařadit nadané děti, které disponují nejenom výjimečnými schopnostmi, ale mají i určitý handicap. V anglické terminologii jsou označovány jako „twice exceptional“.

Jejich handicap často dokáže zastínit jejich nadání, a proto se mohou jevit jako průměrné. Tyto děti jsou zpravidla obtížně identifikovatelné, každé z těchto dětí má totiž jiný výkonový profil. Mezi nejčastější kombinace rozumového nadání a určité diagnózy patří: nadané děti se specifickými vývojovými poruchami učení (dyslexie...apod.), nadané děti s Aspergerovým syndromem, nadané děti s poruchami chování ADHD, ADD (Portešová, 2011).

Obzvláště u této skupiny dětí je stěžejní znalost pedagoga z hlediska této problematiky.

## **2.6 Typické problémy nadaných dětí**

Akcelerovaný vývoj zvláště v rozumové oblasti bývá u nadaných dětí často doprovázen nejrůznějšími specifickými problémy.

Nadaní jedinci jsou mnohdy charakterizováni jako děti s disproporcionálním vývojem. Tato určitá asymetrie se může projevovat ve vztahu myšlení versus motorika, myšlení versus řečový projev nebo myšlení versus emocionálně – sociální úroveň. A právě v oblasti emocionálně-sociální se setkáváme s nejrůznějšími problémy.

Rodiče nadaných dětí často popisují **problémy se spánkem**. Děti považují spánek za ztrátu času a jsou toho názoru, že je potřeba tuto dobu využít lépe a efektivněji. Nadaní jedinci mají velkou ctižádost, která mnohdy přetrvává do dospělosti a projevuje se až neskutečným **perfekcionalismem**. Jelikož jsou velmi dobře schopni analyzovat nejrůznější problémy a hledat jejich řešení, vidí mnohdy úskalí do budoucnosti a bojí se **riskovat**. Během dospívání si většina těchto dětí začíná uvědomovat své schopnosti, svoji multipotencialitu

v různých oblastech. Mají spoustu zájmů a koníčků, což může vést k jejich roztržitosti. Dospívání je také období, kdy se u nadaných jedinců častěji vyskytují **deprese**, jako následek nespokojenosti se sebou samým, se vztahem k okolí nebo jako výsledek neustálého hodnocení a kritiky jejich výkonů. Může to také souviset s jejich **hypersensitivitou**, jejich hlubokým prožíváním emocí, ale i vztahů s rodiči, vrstevníky či učiteli (Machů, 2010).

Je potřeba si uvědomit, že nadané děti jsou stále dětmi, které potřebují pro svůj zdravý a komplexní rozvoj stanovit pevné mantinely a mít kolem sebe chápající a láskyplné zázemí, které jsou pro ně zdrojem pohody a bezpečí.

### 3 IDENTIFIKACE A MOŽNOSTI VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH DĚTÍ

Identifikace, rozpoznání nadaných dětí nesmí být pouhou „nálepkou“, označením, ale základním smyslem tohoto výběru by měla být pomoc s rozvojem potenciálu těchto dětí. Bez toho, aby byl vytvořen systém speciální péče ve výchovně-vzdělávacím procesu by byla identifikace těchto žáků zcela zbytečná.

#### 3.1 Identifikace nadaného dítěte

Rozpoznání nadaných dětí může probíhat **nezáměrně**, tj. okolí dítěte (rodiče, kamarádi, učitelé) nebo ony samy si všimnou, že se určitým způsobem odlišují od svých vrstevníků. Při **záměrné** identifikaci jde o cílené posuzování určité formy nadání ze strany pedagogů, psychologů či odporných pracovníků PPP, pomocí rozhovorů, testů, dotazníků, pozorování ...apod. (Jurášková, 2006).

Při procesu vyhledávání nadaných jedinců je potřeba eliminovat výroky, které by později mohly dítě nějakým, mnohdy nežádoucím způsobem, ovlivnit.

Porterová (2000, podle Machů, 2010) tyto výroky dělí na dva typy, negativní a pozitivní chyby v identifikaci. Při **negativní chybě** se nadané dítě z nějaké příčiny nepodaří rozpoznat. Příčinou může být špatný zdravotní stav, nízká motivace, dvojitá výjimečnost...apod. Takové dítě může později ztratit šanci na speciální péči v rámci svého vzdělávání. U **negativní chyby** je dítě mylně identifikováno jako nadané, přestože tyto výjimečné schopnosti nemá. V tomto případě by se vlastně nemuselo jednat o jakousi chybu, která by mohla způsobit nějaké problémy, opak je ale pravdou. Na dítě je nahlíženo jako na nadané, budou se od něj očekávat určité výkony, kterých nebude moci dostát, což může vést k jeho pozdější frustraci z neúspěchu.

Aby zbytečně nedocházelo k výše zmíněným chybám, je potřeba dodržovat určité základní principy pro identifikaci nadaných jedinců.

Dle Dočkala (podle Machů, 2010) se jedná o tato základní pravidla:

- **Princip stejných šancí:** každé dítě může být určitým způsobem nadané a je potřeba na všechny nahlížet stejně. Nezáleží na tom, zda je to dítě určitým způsobem handicapované, etnicky nebo jiným způsobem znevýhodněné;

- **Princip vědeckosti:** je důležité, aby byl přesně vymezen princip, podle kterého bude určité dítě označeno jako nadané či mimořádně nadané;
- **Princip multidisciplinarity:** k identifikaci nadaných dětí je potřeba přistupovat komplexně, využít více diagnostických metod. Je velmi důležitá spolupráce pedagogů, psychologů, ale i pediatrů;
- **Princip stupňovitosti:** výběr by neměl probíhat jednorázově. S ohledem na postupný vývoj dítěte je potřeba úroveň nadání vyhodnocovat opakovaně;
- **Princip reverzibility výběru:** identifikace nadaného dítěte se neomezuje pouze na období předškolního či mladšího školního věku. Někdy se určité nadání manifestuje mnohem později, proto by počáteční výběr neměl být definitivní;
- **Princip přirozené součásti výchovně-vzdělávacího procesu:** identifikace nadaných dětí je přirozená součást celého výchovně-vzdělávacího procesu a měla by být nedílnou součástí pro zabezpečení následné speciální péče.

Na těchto principech se opět velmi dobře promítá důležitost odborného rozpoznání těchto dětí a možnosti vhodně zvolených forem a metod práce s nimi.

### 3.2 Identifikace nadaných žáků na základních školách

Mnoho ředitelů a učitelů základních škol v ČR shodně uvádí, že jsou schopni zabezpečit adekvátní rozvoj či akceleraci mimořádně nadaného žáka v rámci výuky na běžné základní škole. Hlavní problém ale spočívá v jejich identifikaci či nominování.

Jak uvádí zpráva České školní inspekce (ČŠI, 2022), je v České republice identifikováno z celkového počtu žáků méně než 0,1 % jako mimořádně nadaných. Ze statistiky ale vyplývá, že by tito žáci měli v dané populaci představovat přibližně 2-3 % (obrázek 4).



**Obrázek 4***Analýza diagnostiky nadaných žáků*

Zdroj: ČŠI (2022).

Je tedy jasné, že současný systém vyhledávání nadaných dětí neumožňuje obsáhnout co největší počet dětí na základních školách a sítím mnohdy propadnout žáci, kteří by si díky svému potenciálu pozornost velmi zasloužili.

Tuto nepříznivou situaci by mohl velmi změnit nový diagnostický systém **INVENIO**, který vyvinuli vědci z Masarykovy univerzity v Brně. Diagnostický systém INVENIO je koncipován jako screeningový nástroj, který se zaměřuje na žáky od 1. do 6. třídy. Tento systém vychází z teorie inteligence C-H-C a stojí za ním tým psychologů a psychometriků z Katedry psychologie a Institutu pro psychologický výzkum Fakulty sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně. Tento systém je určen k plošnému testování ve školách, je koncipován tak, aby se jej mohli účastnit všichni žáci. V Inveniu jsou jednotlivé testy sestaveny do podoby počítačových her, což je dětem v současné době velmi blízké a nemají tedy pocit nějakého zkoušení či testování.

Tyto diagnostické hry prošly několikaletým vývojem s několika fázemi pilotáží. A výsledkem je opravdu velmi komplexní screeningová metoda. Skládá se z dílčích testů, které jsou zaměřené na jednotlivé kognitivní a socio-emoční schopnosti a dovednosti.

Aktuálně je možné ve školách využít 4 diagnostické hry (obrázek 5). Vývoj celé metody stále probíhá, jsou postupně doplňovány další hry. Při vývoji testů jsou respektovány standardy pro pedagogické a psychologické testování. V současné době je tento diagnostický systém využíván na více než 200 školách po celé České republice. Systém INVENIO si klade za cíl nejenom umožnit souběžné otestování velkého množství dětí na prvním stupni základních škol, ale také možnost jeho použití v PPP poradnách, u klinických psychologů apod. (Jabůrek et al., 2023).

### Obrázek 5

*Přehled diagnostických her*

Název hry	Zaměření na širokou schopnost (2.vrstva CHC teorie)	Zaměření na úzkou schopnost (1.vrstva CHC teorie)
Triton a hladový oceán	Fluidní inteligence	Kvantitativní usuzování
Glyfy a tajemné písmo	Fluidní inteligence	Induktivní usuzování
Ulrik a výzkum ptáků	Efektivita učení	Asociační paměť
Lin a vesmírná navigace	Vizuální zpracování	Vizualizace

Zdroj: Jabůrek et al. (2023).

## 3.3 Principy práce s nadanými žáky

Včasná identifikace nadaných dětí na základní škole a následný systém rozvoje jejich potenciálu jsou základními prvky v celém procesu vzdělávání nadaných. Nadané děti jsou dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Je velmi důležité, aby byl respektován jejich individuální potenciál.

### 3.3.1 Obecné principy práce s nadanými žáky

Vzdělávací potřeby nadaných dětí je možné shrnout do určitých obecných zásad či principů, které je potřeba uplatňovat při práci s těmito žáky.

Níže uvedené představují jakousi kompilaci těchto zásad od několika autorů.

Nadaní jedinci **nemají rádi drill**, jednoduché mechanické aktivity a úkoly. Je potřeba nasytit jejich zájem a zvědavost. Nabídnout jim kognitivní aktivitu, kde mohou využít složitější operace jako jsou analýza, syntéza a hodnocení. Tyto děti **neuznávají autoritativní styl** výchovy, systém zákazů a příkazů berou jako jakýsi útok na svoji autonomii. Je potřeba volit styl otevřené komunikace, argumentovat. Je důležité, aby **kurikulum bylo přizpůsobeno dítěti**, nikoli dítě kurikulumu. Důležitá je modifikace obsahu, metody, forem i hodnocení. Čili jde o prohlubování obsahu, využívání heuristických, problémových a jiných metod.

Dále je velmi důležité akceptovat vlastní tempo dítěte při individuální práci. **Vyžadují respektování** jejich názorů, jsou velmi tvořivé, rádi vymýšlí nové věci, postupy. Pro mnohé z nadaných je stěžejní potřeba komunikace, dokáží dlouze a barvitě líčit své zážitky a zkušenosti. Je tedy důležité umět naslouchat jejich potřebám. Každé dítě chce zažít pocit, že právě jemu se něco podařilo. **Obdiv** rodičů, učitelů i vrstevníků je stěžejní v rámci jejich harmonického vývoje. Pro nadané děti je **potřeba uznání** přímo potravou pro jejich duši. Chtějí prezentovat své úspěchy, své výtvořky a je potřeba jim toto umožnit.

Nadané děti **jsou skupinou s určitými osobnostními a emocionálními zvláštnostmi**. Je nutné akceptovat jejich hypersensitivitu, perfekcionalismus, rozdílné tempo práce...atd. Je důležité volit individuální přístup ke každému z nich. Je nutné, aby se nadané děti setkávaly se svými stejně zaměřenými vrstevníky. Mohou tak navzájem sdílet své zkušenosti, zážitky i problémy. Nadané děti **často vyhledávají společnost starších dětí či dospělých**, mají pocit, že je lépe chápou a více jim rozumí (Jurášková 2006, Fořtík a Fořtíková, 2007, Hříbková, 2009).

### 3.3.2 Možnosti vzdělávání nadaných žáků

Existuje několik možností, jak přistupovat ke vzdělávání nadaných žáků na základní škole. Mezi dvě nejzákladnější varianty patří **SEGREGACE** a **INTEGRACE**. Mezi nimiž se vytvořily i další přechodové formy (obrázek 6), které jsou jakýmsi kompromisem mezi nimi.

#### Obrázek 6

*Tabulka přechodových forem*

Klasická integrovaná třída

Třída s asistentem pedagoga pro nadaného žáka

Třída se skupinou nadaných žáků

Třída s vynětím pro vybrané předměty

Doplňkové programy

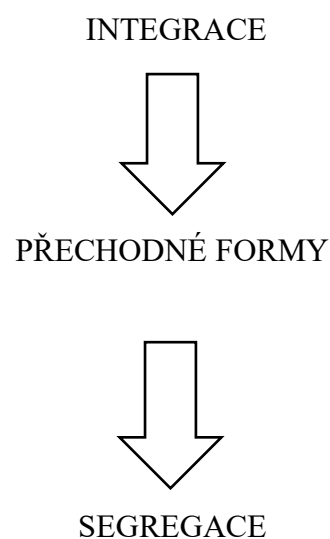
Mentoring, stáže

Nezávislé studium

Speciální třídy pro nadané žáky v rámci běžné školy

Domácí vyučování

Speciální školy pro nadané žáky



Zdroj: Machů (2010, s. 77).

## SEGREGACE

Má svoje historické kořeny v USA. Speciální školy pro nadané žáky slučují nejenom nadané, ale mají vytvořenou komplexní síť spolupráce se speciálními pedagogy, institucemi i navazujícími formami vzdělávání. Rozvoji nadání je uzpůsoben celý vzdělávací systém na těchto školách. Bolavými místem tohoto způsobu vzdělávání nadaných žáků je fakt, že zeď mnohdy chybí dostatečná socializace s ostatními vrstevníky a rozvoj sociálně-emoční oblasti jedince.

## INTEGRACE

V pedagogické praxi České republiky převažuje integrační přístup k nadaným dětem. Děti jsou zařazeny do běžných tříd základních škol. Tento směr se jeví jako velmi vhodný, jelikož tyto děti nejsou vyčleňovány ze svých vrstevnických skupin, nejsou nuceny se dopravovat do mnohdy velmi vzdálených specializovaných škol a nejsou zbytečně stresovány určitým „nálepkováním“. V tomto případě je ale nutné na základě porady se školním psychologem či PPP zvolit nejvhodnější individuální postup pro dané dítě (Machů, 2010).

Dále je uvedeno, jakým způsobem tato integrace nadaného žáka probíhá.

### 3.3.3 Integrace nadaného žáka do běžné třídy základní školy

V rámci výuky nadaných dětí v běžné třídě základní školy v České republice převažují dva základní přístupy. Jedná se o **akceleraci** a **obohacení**.

## AKCELERACE

Nadané dítě je možno akcelerovat čili urychlit jeho postup v učení v případě, že disponuje rychlejším tempem, je schopno zvládat náročnější úkoly mnohem rychleji než jeho spolužáci. Jurášková (2006) rozlišuje akceleraci vnější a vnitřní:

### Akcelerace vnější

- Předčasný vstup do školy;
- Přeskakování ročníku tzv. kompromisní učení;
- Přeskakování předmětu (navštěvování předmětu ve vyšším ročníku);
- Zhuštění ročníku (současné absolvování dvou ročníků v jednom školním roce).

### Akcelerace vnitřní

- „Telescopinig” – znamená zredukování času, který je potřeba na probrání učiva daného předmětu dle běžných osnov;
- „Compacting” – znamená zefektivnění času, žák si rychlejším tempem ušetří čas, který může následně věnovat aktivitám podle svého zájmu (Porterová, 1999);
- „Akcelerace vnitřní je spíše typická pro specializované třídy pro nadané žáky, jelikož vyžaduje náročnější přípravu pro pedagogy” (Machů, 2010, s.83).

### OBOHACENÍ (ENRICHMENT)

Dle Machů (2010, s. 83) je obohacení „rozšíření a prohloubení učiva nad rámec běžně aplikovaných učebních osnov.”

Díky své variabilitě se obohacení jeví jako jedna z nejlepších metod, která dokáže uspokojit vzdělávací potřeby nadaných žáků v klasické škole. Obohacující program může umožňovat vhled do širších souvislostí v rámci daného předmětu, podporovat a rozvíjet vyšší formy myšlení, plánování, aplikovat teoretické poznatky v praxi.

Hříbková (2009) mezi formy obohacování řadí:

- Samostatné studium – žák si doma nastuduje určité téma do daného předmětu, které následně prezentuje před třídou;
- Skupinové vyučování – je využíváno nejenom skupinového řešení problémů, ale i vzájemných sociálních vazeb mezi dětmi;
- Projektové vyučování – nadaný žák vede určitý projekt, kterého se účastní žáci z vyšších i nižších ročníků.

Obohacování může probíhat také mimo školní výuku např. formou exkurzí, zapojení do nejrůznějších soutěží, olympiád, využívání moderních technologií, odpolední vzdělávací kluby a kroužky ... apod.

K již výše zmíněným metodám (akceleraci i obohacování) je možno využívat i další vzdělávací strategie jako je **vyjímání z výuky**. V rámci tohoto programu jsou děti zhruba od 3. třídy ZŠ vyjímány ze své běžné třídy na jednu nebo více hodin týdně a tráví čas ve skupině podobně nadaných dětí v rámci předem naplánované aktivity.

### 3.3.4 Sdružení a spolky, které se věnují nadaným dětem

V současné době se problematikou nadaných a mimořádně nadaných dětí zabývá již celá řada organizací nejenom ve světě, ale i u nás. Níže jsou uvedeny ty, které se věnují nadání hlavně v rámci pomoci těmto dětem v jejich vzdělávání.

**NPI** – Národní pedagogický institut České republiky, je přímo řízenou organizací Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Vytváří rámcové vzdělávací programy pro předškolní, základní, základní umělecké a střední vzdělávání ([www.npi.cz](http://www.npi.cz)).

**Metodický portál RVP.CZ** – slouží jako metodická podpora učitelů([www.rvp.cz](http://www.rvp.cz))

**Mensa ČR** – je pobočka mezinárodní organizace Mensa. Jedná se o společnost sdružující lidi s vysokým IQ ([www.mensa.cz](http://www.mensa.cz))

**NAGC** – National Association for Gifted Children, je mezinárodní asociace se sídlem v Milton Keynes ve Spojeném království, dále také v USA. Obě organizace nabízí podporu pro děti s vysokým vzdělávacím potenciálem, jejich rodiče a školy. Jde také o charitativní organizaci. ([www.nagc.org](http://www.nagc.org))

**ECHA** – European Council for High Ability, která vznikla v roce 1986 a v České republice funguje v rámci Společnosti pro talent a nadání ([www.talent-nadání.cz](http://www.talent-nadání.cz))

**Centrum rozvoje nadaných dětí** – je skupina pedagogů, výzkumných pracovníků, doktorandů a pregraduálních studentů Katedry psychologie a Fakulty sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně. Zabývají se problematikou nadaných dětí (identifikace, vzdělávání učitelů, popularizace, osvěta, vytváření sítě odborníků a rodičů...apod.). Jsou autory diagnostického systému Invenio. ([www.nadanedeti.cz](http://www.nadanedeti.cz))

**TALNET** – projekt, který probíhá pod hlavičkou Národního institutu pro další vzdělávání MŠMT. Je realizován ve spolupráci s odborníky z výzkumných, vzdělávacích, odborných pracovišť a škol v ČR. Funguje od roku 2003 a nabízí nadaným dětem a mládeži vzdělávací, badatelské a komunikační aktivity v oborech jako jsou matematika, chemie, biologie, geografie apod. ([www.talnet.cz](http://www.talnet.cz))

Tato kapitola byla věnována zejména identifikaci nadaných žáků, možnostem jejich vzdělávání, a také jednotlivým organizacím, které nabízejí pomocnou ruku v jejich rozvoji.

## 4 MALOTŘÍDNÍ ŠKOLY

V následující kapitole je věnována pozornost malotřídním školám a jejich specifickému způsobu organizace výuky.

### 4.1 Definice malotřídní školy

„**Za malotřídní školu** je označována taková škola, v jejíž alespoň jedné třídě jsou vyučováni žáci více než jednoho ročníku” (Trnková a Knotová, 2010, s. 11).

Současná legislativa v České republice v podstatě nezná pojem malotřídní škola. Dle zákona č. 561/2004 Sb. a vyhlášky č.48/2005 Sb. je v českém vzdělávacím systému možnost zřídit základní školu s nižším počtem ročníků, než je 9, jako tomu je u plně organizované základní školy, tento typ neúplně organizované školy je označován jako malotřídní škola, někdy lidově „malotřídka” (Trnková a Knotová, 2010).

Malotřídní školy jsou většinou školami vesnickými, ale můžeme se s nimi setkat i v okrajových částech velkých měst jako jsou Praha nebo Brno. Jedná se o školy prvního stupně ZŠ, na druhý stupeň žáci dojíždí do tzv. spádové školy, která je klasickou plně organizovanou ZŠ.

V historii českého vzdělávání mají tzv. malotřídky velkou tradici. Již v roce 1869 je malotřídní škola zmiňována ve školského zákoně a v podstatě v souvislosti se zavedením povinné školní docházky je tento pojem, byť v různých modifikacích součástí českého školství dodnes.

Malotřídní školy v ČR jsou organizovány jako jednotřídní, dvoutřídní, trojtřídní či čtyř a vícetřídní.

V současné době tvoří malotřídní školy podle dat MŠMT z roku 2021 necelých 31 % z celkového počtu základních škol v ČR. V předminulém roce tyto školy navštěvovalo přes 85 tisíc dětí. Dle níže uvedené tabulky (obrázek 7) se počet dětí navštěvujících malotřídní školy za posledních deset let snížil. Což, jak uvádí MŠMT (2021), může souviset i s tím, že rodiče z malých obcí často dojíždí za prací do vzdálenějších měst a vozí své děti do základních škol tamtéž.

**Obrázek 7***Tabulka MŠMT*

Rok	Počet ZŠ celkem	Počet žáků celkem	Počet "malotřídních" ZŠ	podíl v %	Počet žáků "malotřídních" ZŠ
2011	4 111	794 642	1 478	36,0	108 938
2015	4 115	880 251	1 450	35,2	105 882
2016	4 141	906 251	1 437	34,7	97 632
2018	4 172	940 928	1 387	33,2	86 479
2020	4 214	962 348	1 342	31,8	83 366
2021	4 238	964 571	1 337	31,5	81 662
2022	4 261	1 007 778	1 317	30,9	85 375

Zdroj: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2021).

Jak dále plyne z výše zmíněné zprávy MŠMT (2021), malé školy do 50 žáků stále tvoří čtvrtinu z celkového počtu základních škol v ČR a je tedy velmi důležité věnovat i těmto školám velkou pozornost v rámci vzdělávání nadaných dětí.

Jak uvádí Marečková (2023), malotřídní školy mají stejná pravidla, stejné cíle i stejné požadavky jako ostatní plně organizované ZŠ. Řídí se stejným RVP, žáci musí zvládnout stejný rozsah i obsah učiva. Čím se ale mohou odlišovat od klasické ZŠ jsou organizace výuky, formy a metody vzdělávání. Také je zde velmi patrná týmová spolupráce mezi učiteli a ředitelem, velmi dobrá komunikace a spolupráce s rodiči a ostatními pracovníky školy, což je do značné míry dáno i venkovským prostředím a vzájemně úzce propojenými sociálními vazbami.

## 4.2 Ředitel a učitel v malotřídní škole

Ředitel v malotřídní škole zastává hned několik funkcí najednou. Musí být zároveň plnohodnotným učitelem, manažerem, ekonomem a často i správcem budovy školy. Existují dva typy ředitelů malotřídních škol. Ten první typ bere malotřídní školu jako určitou přestupní stanici ve své kariéře, než najde tu správnou plně organizovanou školu a ten druhý typ je člověk, pro kterého je role ředitele v malotřídní škole životním posláním.

Tato charakteristika dvou typů pedagogů neplatí jen pro ředitele, ale i učitele v malotřídní škole (Petlák, 1998).



Učitel v malotřídní škole by měl být opravdu vynikajícím pedagogem, organizátorem a vychovatelem. Během výuky vede dva, někdy tři ročníky zároveň, musí zajistit plynulost výuky a tzv. „udržet linku“. Každá vyučovací hodina si žádá velmi pečlivou přípravu, během 45 minut je nutné vystřídat hned několik aktivit za sebou. Je důležité znát schopnosti jednotlivých žáků, dokázat rozdělit pozornost mezi žákem, který zrovna potřebuje jeho pomoc tak, aby to nenarušovalo vyučování žáků jiného ročníku. Vše musí být předem promyšleno (Trnková a Knotová, 2010).

Toto zvýšené úsilí a náročnost přípravy učitele je většinou kompenzováno velmi dobrými vztahy se svými žáky, jejich rodiči a také kolegy, ba co víc, učitel dokáže vidět své pedagogické výsledky daleko jasněji, a to nejenom hned, ale i v širším horizontu několika dalších let.

### 4.3 Nadaný žák v malotřídní škole

Venkovská škola bývá často typickým místem pro individuální přístup. Učitel pracuje s dětmi několik let, zná jejich rodiče, životní a rodinné poměry i sociální vazby v obci. Panuje zde mnohdy skoro rodinná atmosféra a bývá zde minimální výskyt šikany a dalších projevů rizikového chování. Díky tomu se zde odkrývá téměř ideální prostor pro nejrůznější typy žáků (běžného, nadaného, problematického...apod.).

Díky nízkému počtu žáků ve třídách a věkovému rozdílu dětí, zde může nenásilnou formou fungovat případná akcelerace nadaného žáka. Na malotřídních školách se děti učí společně. Probíhá zde tzv. vrstevnické učení, což může být pro nadaného žáka jedna z možností, jak uplatnit své schopnosti a znalosti. Může pracovat s dětmi z vyššího ročníku, aniž by ztrácel kontakt se stejně starými dětmi a zároveň fungovat jako jakýsi „mentor“ pro mladší žáky

a to vše v rámci jedné vyučovací hodiny. Navíc způsob výuky v malotřídní škole dává hodně prostoru projektové výuce, samostatné práci, je zde využíváno mnoho alternativních metod, které mohou být pro nadaného žáka velkým přínosem (Průcha, 2001).

Na druhé straně je nutno vidět i negativa, která se zde mohou objevit. Pokud nadaný žák získá pocit určité neoblíbenosti či outsidera třídy, je pro něj velmi těžké pracovat ve skupině, naučit se spolupracovat a vycházet s ostatními dětmi, což je opravdu stěžejní pro práci v malotřídce.

## 5 KLIMA TŘÍDY

Jelikož se tato bakalářská práce ve své empirické části zabývá mimo jiné i jednotlivými vztahy ve třídě, je následující kapitola věnována třídě jako sociální skupině, měření klimatu třídy a zejména využití sociometrie při zkoumání vzájemných vztahů mezi žáky třídy.

### 5.1 Definice pojmu

Jak uvádí Čapek, (2010, s.12) „každý kdo někdy stál před třídou plnou žáků, ví, o čem je řeč“. Je tedy důležité rozlišovat mezi atmosférou třídy a klimatem třídy. Klima třídy je stabilní a trvalejší, atmosféra třídy se může z minuty na minutu změnit i několikrát během jedné vyučovací hodiny. Vše záleží na momentální situaci, na učiteli i na žácích samotných.

Jak uvádí Gavora (199, s.137), „klima třídy vyjadřuje, do jaké míry je žák ve třídě spokojený, jestli si žáci vzájemně dostatečně rozumějí, jaký je stupeň soutěživosti a konkurence mezi nimi a jaká je soudružnost třídy“.

Zájmem každého učitele by měla být snaha o vytvoření pozitivního, suportivního klimatu ve třídě. Suportivní klima ve třídě zahrnuje vzájemné vztahy mezi žáky ve třídě, rovnou komunikaci a spolupráci, nestresující prostředí, adekvátní způsob hodnocení, vhodné a atraktivní způsoby výuky, převahu pozitivního hodnocení, kázeňské vedení třídy a prostředí třídy (akustické, hygienické, architektonické, ergonomické...atd.) (Mareš, 1998).

Spolutvůrci klimatu třídy jsou **učitel, žáci i rodiče žáků**. Každý učitel si jistě velmi dobře uvědomuje důležitost své role v rámci třídního klimatu. Zvláště třídní učitel by měl být tou osobou, která toho o své třídě ví nejvíce. Zná své žáky, jejich schopnosti, dovednosti, jejich rodinné zázemí a chování. Učitel je v první řadě ten, který je zodpovědný za utváření sociálního klimatu třídy. Měl by být pro své žáky vzorem, motivátorem, obhájcem i soudcem v jedné osobě. Měl by se o své žáky „zajímat“. Být pro ně přívětivým, komunikativním vychovatelem, který je zároveň zodpovědný za kázeň a utváření bezpečného prostředí.

Přístup žáka ke škole, k učiteli i ke spolužákům se během školní docházky postupně mění a vyvíjí. Zatímco dítě mladšího školního věku přijímá svého učitele jako samozřejmou autoritu a ke svým spolužákům si postupně vytváří vazby a začíná si uvědomovat a budovat své postavení ve skupině (třídě), ve starším školním věku začíná být situace odlišná. Žáci si začínají uvědomovat nedostatky svých učitelů (odborné, ale i osobnostní), vrcholí vývoj

třídy jako sociální skupiny, žáci se výrazně emancipují, roste potřeba jejich autonomie a nezávislosti. Rozvíjí se logické i kritické myšlení. V období puberty častěji dochází k názorovým střetům nejenom se svými spolužáky, ale i učiteli. Žáci jsou v tomto období velmi kritičtí, ale zároveň hodně zranitelní, touží po respektu a jsou velmi citliví na „školní spravedlnost“.

Rodiče žáků sice nepředstavují přímé spoluvůrce třídního klimatu, ale jakožto pozorovatelé, pomocníci a rádci jsou přeci jenom součástí školního vzdělávání svých dětí. Mohou ovlivňovat přes své děti klima ve třídě jak v pozitivním, tak negativním způsobem (Čapek, 2010).

Jak příklad pozitivního hodnocení uvádí Petlák (1998) neformální spolupráci rodičů s učiteli a školou, zájem o hodnocení svých dětí, o jejich studijní výsledky, pomoc při řešení problémů...apod.

Naopak jako negativní faktor může působit špatné vyjadřování rodičů o učitelích, přenášejí na své dítě svoje negativní zkušenosti v rámci školní docházky a v neposlední řadě se na dětech velmi promítá neutěšená rodinná situace...apod.

## 5.2 Měření klimatu třídy

Dle Průchy (2005) existují dva způsoby, které lze uplatnit při měření klimatu ve třídě:

- **objektivní** – v rámci tohoto způsobu měření je použito co nejpřesnějších nástrojů a je velmi důležité, aby výzkumník co nejméně ovlivňoval současný stav;
- **subjektivní** – při subjektivním hodnocení jsou sbírání názory a výpovědi zúčastněných osob (žáků, učitelů), nejdůležitější je snaha zachytit a zaznamenat jejich pocity, hodnocení, přání, postoje ...atd.

Pokud si chce učitel či ředitel školy utvořit opravdu objektivní a ucelený obraz o dané třídě je potřeba kombinace obou těchto přístupů.

Mareš (1998) uvádí ve svém přehledu přístupy, které se uplatňují při měření klimatu ve třídě.

U **sociometrického přístupu** představuje objekt studia školní třída jako sociální skupina, diagnostickou metodou je např. SORAD, nezávislou proměnnou bývá sympatie mezi žáky, vliv jednotlivých žáků ve třídě...atd. Závislou proměnnou může být chování žáků, chování celé třídy...atd. Objektem studia u **organizačně – sociologického přístupu** je třída jako

organizační jednotka v čele s učitelem, diagnostickou metodou může být pozorování a nezávislou proměnnou bývá např. využívání určitých vyučovacích postupů, míra působení učitele jako autority na žáky...atd. Závislou proměnnou je pak výkonnost žáků ve třídě jako celku...apod. Pro **pedagogicko – psychologický přístup** představuje objekt studia učitel a metodou bývá standardizované pozorování. Nezávislou proměnnou může být vzájemná spolupráce mezi žáky, vnímání sebe sama v kontextu třídy jako sociální skupiny...atd. Závislou proměnnou pak výkonnost jednotlivých žáků či celé třídy...atd.

**Interakční přístup** vidí objekt studia v učiteli a školní třídě v rámci vzájemné interakce, diagnostickou metodou bývá pozorování, nezávislou proměnnou je pak přímé a nepřímé působení učitele na žáky a závislou proměnnou je výkonnost třídy jako celku, postoje žáků...atd. Pro **školně-etnografický přístup** jsou objektem studia učitelé, škola, školní třída, to, jakým způsobem vnímají klima ve třídě či škole, diagnostickou metodou je dlouhodobé zúčastněné pozorování. V tomto případě nejsou výzkumníkem předem stanoveny závislé či nezávislé proměnné. **Vývojově-psychologický přístup** si za objekt studia bere žáka jako osobnost a jeho školní třídu jako prostředí, ve kterém se vyvíjí. Používá různé diagnostické metody a nezávislou proměnnou mohou být vzájemné vztahy učitele a žáků, způsob hodnocení...atd. Závislou proměnnou bývá snížený zájem o školu, nedostatek motivace pro učení...atd. U **sociálně – psychologického přístupu** je objektem studia školní třída ve smyslu prostředí, které ovlivňuje žáky i vyučující, diagnostickou metodou jsou škálové dotazníky, nezávislou proměnnou mohou být vztahy mezi jednotlivými účastníky a závislou proměnnou mohou být postoje žáků k učení, výkonnost jednotlivých žáků...atd.

### 5.2.1 Kvantitativní a kvalitativní výzkum

V rámci zkoumání klimatu třídy či školy lze uplatnit kvantitativní nebo kvalitativní výzkumné metody.

**Kvantitativní výzkum** zahrnuje extenzivní šetření zkoumané skutečnosti, analyzuje, vyvozuje závěry, pracuje s proměnnými, vysoce standardizované získávání údajů, rychlý sběr velkého množství dat, výsledky nezávislé na výzkumníkovi, zkoumání předpokládaných vztahů, ověřování hypotéz, statistické zpracování dat, nejčastěji používanou metodou jsou dotazníky a ankety v rámci klimatu třídy to jsou např. „Naše třída“, Braunovy dotazníky B3 a B4...aj.). **Kvalitativní výzkum** představuje intenzivní šetření zkoumané skutečnosti, vysokou validitu, nízkou reliabilitu, identifikaci vztahů,

vytváření hypotéz. Sběr a analýza dat je u tohoto typu výzkumu velmi časově náročná, nestandardizovaná. Dokáže přinést dobrý a podrobný vhled do dané situace. Nejčastěji používané metody jsou hloubkový rozhovor, kontextový rozhovor, pozorování, stínování...a další (Reichel, 2009).

Jelikož se při zkoumání klimatu třídy či školy pracuje s velmi citlivými daty a analýza dat by měla být co nejpřesnější, většina odborníků kombinuje oba přístupy a často při delším pozorování daného kolektivu kombinuje několik metod zároveň.

### 5.3 Sociometrie ve třídě

Od začátku povinné školní docházky je pro dítě škola a školní třída hned po rodině prostředím, ve kterém tráví nejvíce času. Je to sociální prostředí, ve kterém nejenom získává nové vědomosti, zkušenosti, ale také roste a neustále se vyvíjí. Škola je místem setkávání s vrstevníky, učiteli, ale i ostatními zaměstnanci školy. I když je školní třída formálním typem skupiny vytvářejí se zde postupem času zcela neformální malé skupiny a podskupiny.

Členství v těchto podskupinách je pro dítě velmi zásadní, představuje pro něj určitý pocit sounáležitosti, dodává mu sebevědomí a pocit bezpečí. Stejně jako je pro dospělé velmi důležité členství v podskupinách vytvořených např. v zaměstnání, mají i děti potřebu zařadit se mezi spolužáky, kteří sdílí jejich názory, mají podobné zájmy nebo se jen nechtějí cítit samy (Plevová, 2017).

Pokud chce učitel, školní psycholog či sociální pedagog lépe proniknout do vzájemných vztahů, které panují mezi dětmi ve školní třídě, jeví se sociometrie jako jedna z velmi dobrých metod. Je to metoda, která umožňuje diagnostikovat neformální strukturu třídy.

Jak uvádí Fontana (2014), můžeme v takové skupině definovat jednotlivé role, které se zde mohou vyskytovat. Jedinec, který je pro třídu přitažlivý, sympatický a obdržel největší počet pozitivních voleb je označován jako **sociometrická hvězda**. Bývají to osoby velmi inteligentní, nadané, s vysokou mírou obliby a prestiže. Protipólem takového jedince je černá ovce, někdy označována jako **antihvězda**. Jedná se o neoblíbeného člena třídy, který získal nejvíce negativních hlasů. Může to být ale osoba, která zároveň dokáže značnou měrou ovlivňovat chod celé třídy. Dále se zde mohou vyskytovat osoby tzv. **šedé myši**, které jsou opomíjené ostatními členy skupiny. Ony samy se ale vůči ostatním členům vyjadřují pozitivně. Oproti tomu **ježek** představuje jedince velmi negativního, který se záporně staví k většině členům skupiny. **Outsider** je jedinec, který je třídou odmítán,

je málo volen, on sám je ale k volbám ostatních členů velmi štědrý. Pro ostatní členy jako by neexistoval. Vykazuje nízkou míru sociální interakce. Osoba, která je třídou ignorována, sama se dění ve třídě neúčastní a nemá o něj zájem je označována jako **izolát**. Jsou to děti, které i v dospělosti nevyhledávají členství ve skupinách a často trpí pocitem osamění. Další z rolí, kterou je možné ve skupině definovat, je **šedá eminence**. Tyto osoby jsou určitým stínem hvězdy. Jsou to jedinci, kteří hvězdu volí a jsou také hvězdou voleni. Sami ale stojí v pozadí. Díky své pozici dokáže takový jedinec ovlivňovat celou skupinu. Žije ve stínu hvězdy, kterou určitým nenápadným způsobem koriguje a usměrňuje dle svých představ. Poslední výraznou rolí je **ambivaletní jedinec**, jedná se mnohdy o velmi komplikovanou osobu, která má jak velký počet pozitivních voleb, tak negativních voleb.

Děti ve třídě se vytvářejí nejrůznější typy vztahů, jsou jimi např. kamarádské dvojice, různé menší skupiny tří nebo čtyř dětí a nejrůznější podskupiny, které se často proměňují. Vznikají zde chvilkové či déle trvající přátelské nebo nepřátelské vztahy. Znalost třídního kolektivu, klimatu třídy a jednotlivých dynamických proměn, může být velmi nápomocné při prevenci rizikového chování, začleňování nových žáků do kolektivu nebo opětovného začlenění osamělých a odmítaných žáků třídy (Plevová, 2017).

Znalost dynamiky skupiny, jednotlivých rolí a vztahů, které ve skupině vznikají a ovlivňují pozici jednotlivých žáků ve třídě, by měla být nedílnou součástí kompetencí nejenom psychologů, ale i učitelů a sociálních pedagogů, kteří s daným třídním kolektivem pracují.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

## 6 METODOLOGIE VÝZKUMU

### 6.1 Výzkumný problém

Výzkumný problém bakalářské práce se zaměřuje na podání uceleného obrazu o postavení nadaného žáka ve vybraných malotřídních školách Jihomoravského kraje. Čili, jakým způsobem probíhá diagnostika, jak je rozvíjeno jeho nadání ze strany učitelů, jak je přijímán svými spolužáky a učiteli, jeho vlastní pocity v rámci sounáležitosti s ostatními dětmi ve třídě a také jak on sám vnímá své postavení ve třídě vůči ostatním spolužákům.

### 6.2 Výzkumné cíle

Hlavním obecným výzkumným cílem této práce bylo zjistit, **jak je vnímán nadaný žák v malotřídní škole a co prožívá?** Zjistit jaký vztah mají nadané děti ke svým spolužákům a v jaké míře se liší jejich náhled na třídní kolektiv proti ostatním spolužákům. Zjistit postoj učitelů a spolužáků k nadaným dětem a také jakou měrou se podílí jejich učitelé na prvotní identifikaci nadaného žáka a míru spolupráce s ostatními organizacemi, které pomáhají v rozvoji jeho nadání.

### 6.3 Výzkumné otázky

Aby bylo dosaženo tohoto cíle, bylo zapotřebí zodpovědět tyto výzkumné otázky:

- 1) **Výzkumná otázka** - Jaký vztah mají nadané děti ke svým spolužákům a ke třídě?
- 2) **Výzkumná otázka** - Jak vnímají spolužáci i učitelé nadaného žáka a jakým způsobem to může ovlivnit jeho pozici ve třídě?
- 3) **Výzkumná otázka** - Jak je nadané dítě identifikováno a jakým způsobem je rozvíjeno jeho nadání v rámci výuky v malotřídní škole?

Dle těchto výzkumných otázek byly stanoveny výzkumné předpoklady, které byly definovány po teoretické rešerši a nastudování odborné literatury a budou ověřeny na základě analýzy výsledků dotazníkového šetření všech čtyř škol a následně srovnány s výsledky dosavadních výzkumů, které jsou uvedeny v dostupných odborných zdrojích.

- 1) Nadaní žáci hodnotí třídní kolektiv hůře, než jejich spolužáci;
- 2) Nadaní žáci se ve své třídě cítí bezpečně;
- 3) Nadaní žáci jsou přesvědčeni, že jsou ve třídě nejchytřejší;



- 4) Nadaní žáci chtějí být vždy středem pozornosti;
- 5) Kolektiv třídy hodnotí nadaného žáka jako velmi vlivnou osobu ve třídě;
- 6) Nadaný žák nemá ve třídě kamarády;
- 7) Nadaní žáci nemají ve škole žádné problémy;
- 8) Nadaného žáka nominují/identifikují jeho učitelé;
- 9) Malotřídní školy spolupracují s organizacemi, které se věnují nadaným dětem;
- 10) Nadaným dětem se nedostává stejné pozornosti ve výuce jako ostatním dětem se speciálními vzdělávacími potřebami;
- 11) Práce navíc pro nadaného žáka spočívá pro učitele zejména ve formě pomoci spolužákům.

#### 6.4 Výzkumný soubor a způsob jeho výběru

Výzkumným souborem byli žáci a učitelé malotřídních škol Jihomoravského kraje. Na začátku šetření byl proveden předvýzkum, jehož cílem bylo získat informace o tom, ve kterých malotřídních školách se nadané děti v letošním školním roce 2023/24 nachází.

Předvýzkum byl proveden v prosinci a lednu 2023/24, na základě e-mailové korespondence bylo osloveno 148 malotřídních škol v Jihomoravském kraji s prosbou o vyplnění dotazníku a možnosti případné spolupráce. Na tento dotazník odpovědělo pouze 33 ředitelů malotřídních škol. Z toho byla potvrzena přítomnost pouze 5 dětí na těchto malotřídních školách. Jedna škola nakonec předem domluvenou spolupráci odmítla.

Jak uvádí Miovský (2006, s. 284-285), „v důsledku naší výzkumné činnosti nesmí dojít k jakékoli hmotné, duševní či jiné újmě účastníků výzkumu“. Z těchto etických důvodů bylo nutné, aby ředitelé škol informovali zákonné zástupce všech dětí ve zkoumaných třídách a byli podepsány informované souhlasy řediteli i učiteli jednotlivých škol (viz přílohy XV a XVI).

Výzkum mohl být proveden ve 4 základních školách malotřídního typu a z tohoto důvodu jsem pro výběr výzkumného souboru zvolila způsob záměrného výběru.

Jelikož se vybraný vzorek základních škol s malotřídní výukou bude týkat pouze 4 škol v Jihomoravském kraji, nelze jej zobecnit na širší populaci čili celou Českou republiku.

## 6.5 Metody sběru dat

Pro výzkumnou část bakalářské práce byl zvolen kvantitativní výzkum. Jak uvádí Gavora (2000, str. 32) „kvantitativní výzkum pracuje s číselnými údaji. Zjišťuje množství, rozsah nebo frekvenci výskytu jevů, resp. jejich míru (stupeň). Číselné údaje se dají matematicky zpracovat. Je možné je sčítat, vypočítat jejich průměr, vyjádřit je v procentech nebo použít další metody matematické statistiky (vyjádřit směrodatnou odchylku, korelační koeficient, statistickou významnost mezi dvěma nebo více výsledky apod.). Zastánci kvantitativně orientovaného výzkumu jsou hrdí na možnost precizního a jednoznačného vyjádření výzkumných údajů v podobě čísel.“

Výzkum v malotřídních školách byl proveden na základě dotazníkového šetření. Výzkum byl realizován pomocí **4 dotazníků**. První z nich byl standardizovaný Braunův dotazník B3, druhý standardizovaný sociometrický ratingový dotazník (SORAD) V. Hrabala st. (viz příloha I), třetí dotazník pro nadané dítě (viz příloha č. XIV) a čtvrtý dotazník pro učitele malotřídních škol (viz příloha č. XI-XIII).

**Sociometricko-ratingový dotazník (SO-RA-D)** je „nástrojem pro diagnostiku vztahů a interakcí v malých sociálních skupinách, včetně diagnostiky některých sociálně psychologických charakteristik jednotlivých členů těchto skupin“ (Slavíková et al., 2007, s. I/8). Jedná se o dotazník, který využívá škálování, v tomto případě v hodnotách 1 až 5. V tomto rozmezí hodnotí každý respondent všechny ostatní jedince ve skupině. Hodnotí se míra vlivu a oblíbenosti a hodnocení je stejné jako ve škole (1- nejlepší a 5 nejhorší). Výsledky tohoto dotazníku mohou být zaznamenány do sociometrické matice či grafu. Poskytují informace o vlivu každého jedince na ostatní, o jeho oblíbenosti, atraktivitě nebo neatraktivitě, a naopak. Z dotazníku lze vyhodnotit i případný výskyt určitých podskupin v daném kolektivu, určit tzv. sociometrické hvězdy či antihvězdy, izoláty, šedé eminence nebo outsidersy zkoumaného kolektivu (Slavíková et al., 2007).

**Braunův dotazník B3** (viz příloha č. X) slouží k diagnostice vztahů ve školní třídě. Tento dotazník kombinuje nejrůznější techniky jako jsou sociometrie, škálování, uzavřené otázky. Dokáže přinést velmi ucelený obraz celého třídního kolektivu.

Dotazník má tyto parametry:

první a druhá otázka v podstatě kopíruje sociometrickou metodu, stejně jako u SORADU respondent volí 3 oblíbené a 3 neoblíbené členy třídy. Třetí otázka vyjadřuje míru vlastního

sebeprožívání v rámci třídy. Čtvrtá otázka měří kvality kolektivu jako celku. Pátá otázka je škálová, výsledek může dosahovat hodnot 5-35, přičemž hodnota 5 je nejlepší. Toto hodnocení je zcela subjektivní a vyjadřuje pocity respondentů, to, jak se v dané třídě cítí. Šestá otázka zaznamenává hodnocení spolužáků na základě pozitivních a negativních vlastností (Braun, 1998).

Dotazník pro nadané dítě, v pořadí třetí, obsahuje dvě části. První část sestává z 5 nedokončených vět, druhá část obsahuje 10 tvrzení, na které žák odpovídá výběrem ANO-NE. Tento dotazník slouží jako podpůrný k zodpovězení zejména výzkumné otázky č.1.

Čtvrtý dotazník je určen pro učitele malotřídních škol. Sestává z 18 otázek, obsahuje otázky uzavřené, otevřené i škálové. Slouží k analýze náhledu učitele na nadaného žáka, na jeho chování, jeho možnou identifikaci, zodpovídá na možnosti rozvoje nadání a slouží jako základ pro zodpovězení výzkumné otázky č.3.

## 6.6 Vlastní výzkum

Jak již bylo výše zmíněno, před realizací vlastního výzkumu byl proveden předvýzkum. Na základě tohoto šetření byl nakonec výzkum realizován ve 4 základních školách malotřídního typu. Jedná se o základní školy v oblasti Brno-venkov. Šetření v těchto školách bylo provedeno v únoru 2024. Návštěva každé školy proběhla dvakrát, vždy na 3-4 vyučovací hodiny. Celkem tedy 8 hodin. Při prvních návštěvách byl s dětmi navázán přátelský kontakt (společná seznamovací hra, luštění křížovky na téma talent a koníčky), tak aby byla navozena přátelská a sdílná atmosféra. Poté byly děti obeznámeny se záměrem návštěvy, tj. měření klimatu třídy a vzájemných vztahů. Záměrně jim nebylo sděleno téma bakalářské práce, aby nedošlo ke zkreslení informací při vyplňování dotazníků. Vše se dozvěděly až na konci druhé návštěvy. Navíc ve 3 sledovaných třídách žáci vůbec netuší, že mají mezi sebou určitým způsobem identifikované nadané dítě. Pouze v jedné třídě základní školy byly děti seznámeny, jelikož u sledované dívky došlo k akceleraci hned po ukončení 1.třídy. Poté děti po předchozím poučení vyplnily SORAD dotazníky a paní učitelka třídní byla požádána o vyplnění dotazníku pro učitele.

Při druhé návštěvě byly děti požádány o vyplnění dotazníku B3. U tohoto dotazníku bylo nutné s dětmi projít jednotlivé úkoly, aby jim porozuměly, hlavně u některých termínů

si příliš nevěděly rady a bylo třeba vše pečlivě vysvětlit. Teprve nakonec byla požádána nadaná dívka či chlapec o vyplnění dotazníku, který byl určen jen pro ně.

Tímto osobním přístupem k dětem i k vyplňování dotazníků bylo docíleno 100 % návratnosti a hlavně pochopení ze strany dětí, jak mají postupovat. Snímání dat probíhalo klasickou formou papír – tužka, pouze u SORAD dotazníků bylo použito počítačů. Děti ve svých volbách nezahrnovaly své nepřítomné spolužáky. U dotazníku SORAD vzhledem k sledované věkové skupině 9-11 let, nebyla vyplňována kolonka slovního hodnocení spolužáků po předešlé konzultaci s psychologem.

Vyhodnocení prvního a druhého dotazníku bylo realizováno pomocí počítačových programů. U metody SORAD byla poskytnuta bezplatná verze pro studijní účely na serveru Sociometrie ([www.sociometrie.cz](http://www.sociometrie.cz)) a u dotazníku B3 po předchozí domluvě bylo možno využít měsíční bezplatnou verzi pro účely bakalářské práce na serveru Diagnostika škol ([www.diagnostikaskol.cz](http://www.diagnostikaskol.cz)).

## 7 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

### 7.1 Analýza dat

#### Základní škola č. 1

Jedná se o trojtřídní školu, nadaný žák navštěvuje III. třídu (spojený 4. a 5. ročník).

Nadaný žák: Adam, 11 let

Základní kazuistika: Žák byl diagnostikován systémem INVENIO, převažuje u něj matematicko-logické nadání. Oba rodiče jsou vysokoškolsky vzdělaní, ve stejné spojené třídě má o rok mladší sestru. Mimo školu chodí do Skauta a navštěvuje kroužek juda.

Výsledky SORADU (viz příloha č. II a III):

Dotazník vyplňovalo 23 dětí, z toho 16 dívek a 7 chlapců.

Při porovnání individuálních indexů vlivu s individuálními indexy sympatie zjišťujeme, že vzájemná hodnocení sympatií jsou celkově méně diferencovaná a příznivější, než vzájemné hodnoty vlivu. Nejoblíbenějšími ve třídě jsou tři děvčata (L, A.Č., I), třída má i svoji sociometrickou hvězdu, velmi oblíbenou a zároveň s velkou mírou vlivu v podobě dívky I. Třída má také svoji super antihvězdu v podobě dívky A.M. Adam se v celkovém pořadí kolektivu umístil na 10. místě, což je v polovině celé skupiny. V rámci vlivu třídy se nachází na 5. místě. Je tedy zřejmé, že třída jej uznává jako určitou autoritu vzhledem k jeho intelektovým schopnostem a mírnému chování. V rámci indexu pozitivních sympatií obdržel Adam tři vzájemná pozitivní hodnocení. Což vypovídá o skupince přátel, kterou Adam ve třídě má, v podobě dvou chlapců a jedné dívky. V tomto kolektivu, který je z velké části tvořen dívkami mezi 10. a 11. rokem čili obdobím začínající puberty, je třeba brát zřetel na vytváření nikoli smíšených, ale již diferencovaných skupin dívek a chlapců, a tedy z hlediska hodnocení jen chlapců je Adam na 1.místě v rámci vlivu a na druhém místě v pořadí oblíbenosti. V rámci negativního hodnocení sympatií obdržel Adam tři volby, od dvou dívek (S a A.M.) a jednoho chlapce (Š). Je zjevné, že vzájemná volba u dvou z nich potvrzuje jejich vzájemné nesympatie. Z výsledků SORAD dotazníku vyplývá, že je Adam třídou přijímán vcelku dobře, v kolektivu má 3 přátele a jeho míra pozitivního vlivu je také zjevná. Mezi spolužáky má také dvě pro něj zjevně problematické osoby v podobě chlapce

Š. a dívky A.M. Z celkového výsledku celé třídy je patrné, že to není otázka pouze jeho osobních nesympatií, ale pravděpodobně záležitost celého kolektivu.

**Tabulka 1**

*Hodnoty Adama z celkového přehledu jednotlivých indexů*

Vliv	Obliba	Náklonnost	Ovlivnitelnost	Celkové hodnocení
2,682	3,000	2,727	2,864	10/19

Zdroj: vlastní zpracování

**Tabulka 2**

*Výsledky dotazníku B3, škola č.1*

kladné pocity	sebehodnocení	pohled na třídu	kladné volby	orbita	spravedlivý	spolehlivý	zábavný	vždy v centru	se všemi	seznam žáků	záporné volby	orbita	protivný	nespravedlivý	nevědčný	nespolehlivý	osamocení	+	-	Σ	φ
22	a	2	7	3	0	0	2	1	0	Adam	2	1	0	0	1	0	0	10	3	13	7
22	a	3	3	1	0	0	0	7	0	Adéla M.	30	12	6	5	6	0	0	10	47	57	-37
12	b	4	7	3	3	1	0	0	0	Adéla Č.	1	1	0	0	0	0	0	11	1	12	10
16	b	4	13	6	1	1	1	0	0	Amálie	0	0	0	1	0	0	0	16	1	17	15
8	b	2	7	3	1	2	1	0	0	Anežka	6	2	0	0	0	0	0	11	6	17	5
12	a	1	11	5	0	1	3	0	0	Anna	9	4	0	0	2	0	0	15	11	26	4
28	b	1	2	1	0	0	0	0	0	Barbora	4	2	0	0	0	0	0	2	4	6	-2
8	b	4	1	1	0	1	0	0	0	Bianka	3	2	1	0	1	0	0	2	5	7	-3
8	b	4	8	4	1	1	1	0	0	Eliška C.	0	0	0	0	0	0	0	11	0	11	11
15	b	2	0	0	0	0	0	0	0	Eliška D.	5	2	0	0	0	0	0	0	5	5	-5
5	b	4	10	7	1	2	1	0	0	Eliška H.	0	0	0	0	0	0	0	14	0	14	14
11	b	3	3	2	5	0	0	3	0	Izabela	3	1	0	0	0	0	0	11	3	14	8
7		5	7	3	0	1	1	0	0	Kristýna	0	0	0	0	0	0	0	9	0	9	9
10	b	5	13	8	1	1	4	3	0	Lucie	0	0	0	0	0	0	0	22	0	22	22
7	a	3	3	2	0	0	2	0	0	Martin	15	7	0	0	2	0	0	5	17	22	-12
12	e	5	4	2	0	1	1	1	0	Mikuláš G.	5	3	0	0	0	0	0	7	5	12	2
17	a	2	6	2	0	0	1	0	0	Mikuláš S.	12	6	0	0	0	0	5	7	17	24	-10
26	e	1	9	4	0	0	1	0	0	Sofie	0	0	2	0	0	0	5	10	7	17	3
20	b	2	6	2	1	1	0	2	0	Tomáš	5	2	0	3	0	0	0	10	8	18	2
5	c	4	8	4	0	4	3	0	0	Valerie	0	0	0	0	0	0	0	15	0	15	15
17	a	3	0	0	3	1	0	0	0	Veronika	2	1	0	1	0	0	5	4	8	12	-4
20	b	1	3	1	0	0	0	0	0	Vít	7	4	7	3	1	0	0	3	18	21	-15
21	b	2	0	0	0	0	0	0	0	Šimon	8	4	1	0	1	0	2	0	12	12	-12

Zdroj: vlastní zpracování

Z hlediska kladných pocitů ve třídě ohodnotil Adam třídu 22 body. Toto skóre svědčí o jeho nepřilíš dobrém mínění o klimatu třídy. Sám vidí třídu jako netolerantní, spolužáci jsou dle něj k sobě lhostejní a zjevně se v tomto kolektivu necítí příliš bezpečně. Přesto uvádí,

že je kolektiv spíše přátelský. Bodově hůře celý kolektiv hodnotí už jen 3 spolužáci. Mezi nimi také antihvězda A.M., kterou sice kolektiv uvádí jako osobu s velkou mírou vlivu, ale s nejvyšším negativním hodnocením. Sám sebe (otázka č.3) Adam vidí jako osobu, která je vždy v centru dění čili se v žádném případě necítí býti vyčleňován či opomíjen kolektivem. V kladných volbách, které znamenají, kolik spolužáků chce s daným jedincem kamarádit, získal Adam 7 bodů. Z pohledu výsledků celé třídy, kdy nejvyšší skóre bylo 13 bodů, je jeho hodnocení velmi dobré. Tím se také opět potvrzuje jeho pocit spíše přátelské atmosféry ve třídě.

Dle výsledků odpovědí na otázku č.6 v dotazníku se Adam ostatním dětem jeví jako spravedlivý a zábavný, pouze jeden spolužák jej vidí jako nespravedlivého. V rámci sympatií a antipatií, na které odpovídá jednotlivé skóre z výsledků odpovědí na otázky č. 1 a č. 2 vyplývá, že Adam má ve třídě 3 velmi dobré kamarády, což opět potvrzuje jejich vzájemná volba. A zjevně jednoho nepřítele v podobě chlapce Š., což opět vyplynulo ze vzájemné volby. Adamovo bodové hodnocení v rámci oblíbenosti je 7 b. Tato hodnota uvádí, že se nachází v lepší polovině třídy. Spolužáci jej tedy hodnotí jako přátelského, se kterým kromě chlapce Š. nemá nikdo problémy. Celkově třída sama sebe hodnotí jako průměrnou, jediným větším problémem se jeví řešení vzájemných konfliktů, více než polovina třídy uvádí, že je nedokáží řešit klidně, většinou se poperou.

### **Dotazník č. 3 pro nadaného žáka**

Jedná se o podpůrný dotazník, který slouží k dokreslení pocitů nadaného žáka. Z tohoto dotazníku vyplývá, že největším problémem pro Adama je ve třídě dívka A.M., což uvedl hned u otázky č. 1 prvního bloku na dotaz co mi ve škole vadí. Na základě tvrzení v druhém bloku vyplývá, že má ve třídě opravdu nejlepšího kamaráda (otázka č.1/II) a že se ve třídě necítí nešťastně (otázka č.2/II). Chlapec je ve škole šťastný (otázka č.2/II), rád ve třídě spolužákům pomůže (otázka č.4/II), on sám ale v tomto ohledu pomoc třídy necítí (otázka č.12/II). Myslí si, že ostatním připadá nudný a nezábavný, přesto si s ostatními velmi rád popovídá a nechce být sám (otázky č. 11 a 6).

### **Dotazník č.4 pro učitele**

Dle paní učitelky byl žák identifikován díky programu Invenio. Potvrdilo se u něj matematicko-logické nadání. Adam se jí jeví jako kamarádský, spolužáci ho mají rádi a je důležitým členem třídy (odpověď na otázku č.8). Dle jejího pohledu jej vnímá třída

jako vtipného “mimoně”, který občas pobaví třídu tím, jak reaguje v určitých situacích (odpověď na otázku č.9). Adam nemá individuální plán a jednu hodinu týdně se mu věnuje speciální pedagog (odpověď na otázky č.11 a č.18).

### **Základní škola č. 2**

Jedná se o trojtřídní školu, nadaná žákyně navštěvuje III. třídu (spojený 4. a 5. ročník).

Nadaná žákyně: Laura, 11 let

Základní kazuistika: Žákyně byla diagnostikována systémem INVENIO, převažuje u ní matematicko-logické nadání. Matka VŠ, asistentka pedagoga v mateřské škole, otec je soukromý zemědělec. Má ráda sport a zvířata. Sama má psa.

Výsledky SORADU (viz příloha č. IV a V):

Dotazník vyplňovalo 14 dětí, z toho 8 dívek a 6 chlapců.

Při porovnání individuálních indexů vlivu s individuálními indexy sympatie můžeme vypořádat, že tento třídní kolektiv opravdu dává přednost vlivu a moci před kvalitou vtažů a vzájemnou náklonností. V rámci oblíbenosti má jednu opravdovou hvězdu a tou je dívka S., která nejeví známky vlivu na třídu, ale je opravdu nejoblíbenější osobou. I v tomto kolektivu máme dvě antihvězdy, kterými jsou dva chlapci D.V. a M. Chlapec M je zároveň nejméně oblíbeným žákem v celé třídě. Co se týká Laury, ta se svým spolužákům jeví jako průměrná ve všech oblastech. Její hodnoty vlivu, oblíbenosti i náklonnosti se nachází přesně uprostřed celkového hodnocení třídy. Sama Laura je i v celkovém pořadí jednotlivců na 7. místě z celkového počtu 14. Dle sociometrického grafu má Laura ve třídě tři přátele, dvě dívky a jednoho chlapce, což potvrzuje jejich vzájemná volba. Pokud se zaměříme na vzájemné antipatie, tak ty jsou dle grafu zcela zjevné mezi Laurou a chlapcem D.V. Což znovu potvrzuje jejich vzájemná volba a je to také volba většiny třídy. Z výsledku SORADU tedy plyne, že Laura ve třídě zapadá mezi spolužáky svým chováním a jednáním nijak nevybočuje z průměru.

### **Tabulka 3**

*Hodnoty Laury z celkového přehledu jednotlivých indexů*

Vliv	Obliba	Náklonnost	Ovlivnitelnost	Celkové hodnocení
2,615	2,769	3,007	2,462	7/14

Zdroj: vlastní zpracování



Tabulka 4

Výsledky dotazníku B3, škola č.2

	kladné pocity	sebehodnocení	pohled na třídu	kladné volby	orbita	spravedlivý	spolehlivý	záživný	vždy v centru	se všemi	seznam žáků	záporné volby	orbita	protivný	nespravedlivý	nevědčiny	nespolehlivý	osamocení	+	-	Σ	φ
9	b	3	10	4	0	0	1	1	0	0	Adam	3	1	0	1	0	0	1	12	5	17	7
14	c	4	8	4	0	2	3	0	0	0	Amálie	0	0	0	0	0	0	0	13	0	13	13
16	b	3	6	3	0	0	1	0	0	0	David S.	2	2	2	0	0	0	0	7	4	11	3
7	c	4	5	2	1	2	1	0	0	0	David V.	17	7	2	0	1	0	1	9	21	30	-12
7	b	4	7	4	0	0	0	1	0	0	Elen	0	0	0	0	1	0	0	8	1	9	7
17	b	1	3	1	1	2	0	0	0	0	Laura	0	0	0	1	0	0	0	6	1	7	5
17	a	2	3	2	0	2	1	0	0	0	Markéta	4	2	0	0	0	0	0	6	4	10	2
27	d	1	3	1	1	0	0	0	0	0	Martin	22	10	3	2	3	0	2	4	32	36	-28
16	b	5	7	3	1	0	0	0	0	0	Miloslav	7	4	0	0	0	0	1	8	8	16	0
16	b	3	7	3	0	1	1	1	0	0	Monika	0	0	0	0	0	0	0	10	0	10	10
12	e	4	1	1	0	0	0	0	0	0	Nikol	0	0	0	1	3	0	1	1	5	6	-4
21	a	0	4	2	1	0	0	4	0	0	Pavla	3	1	2	1	2	0	0	9	8	17	1
25	c	2	7	4	8	3	0	1	0	0	Sofie	0	0	0	0	0	0	3	19	3	22	16
15	e	3	7	3	0	0	4	1	0	0	Tomáš	3	2	3	2	0	0	0	12	8	20	4

Zdroj: vlastní zpracování

Z hlediska celkového hodnocení třídy se tento kolektiv jeví jako celkem kompaktní. Jeho kvalita je průměrná (hodnota 2,75 z 5). Děti si chválí vzájemnou spolupráci a pocit přátelství. Za povšimnutí stojí fakt, že více než 64 % dotazovaných si myslí, že je ve třídě nejméně jeden nešťastný žák a více než 71 % uvádí, že je zde žák, kterému se hodně ubližuje.

V rámci kladných pocitů ve třídě hodnotila Laura třídu 17 body, což je téměř ve středu hodnotícího pole. Sama vidí třídu jako přátelskou, ale ne příliš spolupracující. Dětem zřejmě moc nedůvěřuje a ostatní se jí jeví jako málo tolerantní. Sama sebe rozhodně nevidí v centru dění, ale pokud je třídou o akcích informována, ráda se jich účastní. Dle vzájemných sympatií, což vyplývá ze sociometrického grafu má ve třídě tři velmi dobré přátele, vliv Laury na třídu, ať už kladný či záporný, je dle dotazníku minimální či nulový. V celkovém hodnocení oblíbenosti se Laura nachází ve slabším průměru třídy.

### Dotazník č. 3 pro nadaného žáka

Jedná se o podpurný dotazník, který slouží k dokreslení pocitů nadaného žáka. Z tohoto dotazníku vyplývá, že největším problémem pro Lauru je nespravedlivé známkování a absence

spolupráce, což uvedla hned u otázky č. 1 prvního bloku na dotaz co mi ve škole vadí. Na základě tvrzení v druhém bloku vyplývá, že má ve třídě opravdu nejlepší kamarádku (otázka č.1/II) a že se ve třídě necítí nešťastně (otázka č.2/II), ráda ve třídě spolužákům pomůže (otázka č.4/II), i ona sama v tomto ohledu pomoc třídy také cítí (otázka č.12/II). Myslí si, že ostatním nepřipadá nudná, naopak svými vtipy ráda baví celou třídu, s ostatními si velmi ráda popovídá a nechce být sama (otázky č. 11 a 6).

#### **Dotazník č. 4 pro učitele**

Dle paní učitelky byla žákyně identifikována díky programu Invenio. Potvrdilo se u ní matematicko-logické nadání. Laura se jí jeví jako náladová, sama za sebe, ve třídě se často nudí a občas vyrušuje a potřebuje více různých aktivit (odpověď na otázku č.8). Dle jejího pohledu ji třída přijímá, je tahounem třídy a ostatní se jí snaží vyrovnat (odpověď na otázku č.9). Laura nemá individuální plán a jako jedinou oporu uvádí paní učitelka práci navíc, což zároveň vidí jako negativum inkluze nadaného žáka (odpověď na otázky č.11 a č.18).

#### **Základní škola č. 3**

Jedná se o trojtřídní školu, nadaný žák navštěvuje II. třídu (spojený 3. a 4. ročník).

Nadaný žák: Daniel, 9 let

Základní kazuistika: Žák byl diagnostikován PPP na výslovné přání matky, převažuje u něj matematicko-logické nadání. Oba rodiče jsou vysokoškolsky vzdělání, je ze 4 dětí. Jako jediný syn mezi děvčaty je i dle jeho vlastních slov velmi protěžovaný. Mimo školu chodí do Skauta a rád by dělal nějaké bojové umění.

Výsledky SORADU (viz příloha č. VI a VII):

Dotazník vyplňovalo 20 dětí, z toho 9 dívek a 11 chlapců.

Při vzájemném porovnání jednotlivých hodnot vlivu a oblíbenosti můžeme vypožorovat, že se jedná o třídu se zvýšenou orientací na otázky vlivu a moci, která je zároveň zaměřena i na určitou důležitost vztahů a vzájemných sympatií mezi jednotlivými členy. Skutečnými antihvězdami kolektivu jsou dva chlapci A+A s indexem oblíbenosti nad 4,3. Daniel je v tomto kolektivu skutečnou sociometrickou hvězdou. V oblíbenosti zaujímá 5. a v pořadí vlivu je na 2. místě. V celkovém hodnocení zaujímá 2. místo. Tato třída jej skutečně vidí jako žáka velmi oblíbeného se značnou mírou vlivu na celý kolektiv. Ze sociometrického grafu

vyplývá, že má ve třídě dva opravdu dobré přátele M.D. a J, což je vidno z jejich vzájemné volby. V oblasti záporných voleb čili antipatie Daniel neobdržel jedinou volbu. Z výsledků je zjevné, že ve třídě nemá žádné nepřátele, ale jemu samotnému příliš nesedí tři chlapi. Tito chlapi jsou zároveň negativně hodnoceni většinou třídy. Jsou to žáci, kteří jsou opravdu na posledních místech v oblíbenosti, a naopak s velkou mírou moci, obzvláště dvojice A+A.

**Tabulka 5**

*Hodnoty Daniela z celkového přehledu jednotlivých indexů*

Vliv	Obliba	Náklonnost	Ovlivnitelnost	Celkové hodnocení
2,474	2,421	3,000	2,579	2/18

Zdroj: vlastní zpracování

**Tabulka 6**

*Výsledky dotazníku B3, škola č.3*

Kladné pocity	sebehodnocení	pohled na třídu	kladné volby	orbita	spravedlivý	spolehlivý	zábavný	vždy v centru	se všemi	seznam žáků	záporné volby	orbita	protivný	nespravedlivý	nevědčný	nespolehlivý	osamocení	+	-	Σ	φ
21	e	1	3	1	0	0	0	1	0	Adam	21	9	6	2	3	0	1	4	33	37	-29
24	d	2	0	0	0	1	1	0	0	Antonín	20	11	2	4	2	0	0	2	28	30	-26
25	a	2	7	3	0	0	1	0	0	Jakub	22	10	1	3	2	0	0	8	28	36	-20
11	c	5	6	2	0	1	1	0	0	Matěj S.	10	4	2	0	2	0	0	8	14	22	-6
15	a	2	4	2	0	0	0	0	0	Václav	6	2	0	0	1	0	1	4	8	12	-4
14	b	5	5	3	0	0	0	1	0	Adéla	6	3	2	1	0	0	0	6	9	15	-3
15	c	2	0	0	0	0	0	0	0	Šarlota	3	1	0	0	0	0	0	0	3	3	-3
14	e	2	4	2	0	0	1	1	0	Šimon	0	0	0	1	0	0	4	6	5	11	1
10	c	2	5	2	1	0	1	0	0	Kristýna	2	1	3	0	0	0	0	7	5	12	2
14	b	4	4	2	0	0	1	0	0	Gabriel	0	0	0	1	0	0	0	5	1	6	4
19	a	3	5	3	0	2	1	0	0	Natálie	0	0	0	1	0	0	2	8	3	11	5
8	c	4	5	2	0	1	0	2	0	Martina	2	1	0	0	0	0	0	8	2	10	6
10	c	4	4	2	1	2	1	0	0	Melanie	0	0	0	0	0	0	1	8	1	9	7
16	b	3	3	1	3	2	1	0	0	Tobiáš	0	0	0	0	0	0	0	9	0	9	9
18	b	2	8	4	1	1	1	3	0	Kateřina	2	1	0	2	1	0	0	14	5	19	9
23	b	4	9	4	2	0	0	3	0	Marie	5	2	0	0	0	0	0	14	5	19	9
12	b	2	8	4	1	1	3	0	0	Jiří	0	0	0	0	1	0	0	13	1	14	12
20	a	2	8	3	2	1	0	1	0	Tereza	0	0	0	0	0	0	0	12	0	12	12
10	a	4	7	3	2	1	1	2	0	Matěj D.	0	0	0	0	0	0	0	13	0	13	13
21	b	4	7	3	4	2	1	2	0	Daniel	0	0	0	0	0	0	0	16	0	16	16

Zdroj: vlastní zpracování

Z hlediska celkového hodnocení se kolektiv této třídy jeví jako celkem průměrný. Mezery, které zde můžeme spatřit jsou hlavně v oblasti pocitu bezpečí a vzájemné tolerance. Naopak vzájemná spolupráce je velmi důležitou kvalitou této třídy. Většina dětí se do tohoto kolektivu těší (75 %), problémy jsou řešeny celkem v klidu. Co je ale velmi alarmující je zjištění, že 85 % žáků uvádí, že je ve třídě žák, kterému se ubližuje. V tomto případě by byla vhodná další analýza, která by potvrdila nebo naopak vyvrátila případnou šikanu.

Daniel je i na základě vyhodnocení tohoto dotazníku nejlépe hodnocených žákem. V celkovém hodnocení se umístil na 1.místě. Dětem se jeví jako spravedlivý, spolehlivý a zábavný. V rámci kladných pocitů ohodnotil Daniel třídu 21 body. Toto hodnocení je spíše negativní, Dan vidí kolektiv jako netolerantní, málo bezpečný, ve kterém se občas řeší spory rvačkami. Sám sebe rozhodně nevidí v centru dění třídy, ale pokud je informován o akcích třídy, rád se přidá. Ve třídě nemá zjevné nepřátele, naopak se obklopuje svými třemi kamarády a ve třídě má i svého nejlepšího přítele M.D.

### **Dotazník č. 3 pro nadaného žáka**

Jedná se o podpůrný dotazník, který slouží k dokreslení pocitů nadaného žáka. Z tohoto dotazníku vyplývá, že největším problémem pro Daniela je, že se děti ve třídě perou, což uvedl hned u otázky č. 1 prvního bloku na dotaz co mi ve škole vadí. Na základě tvrzení v druhém bloku vyplývá, že má ve třídě opravdu nejlepšího kamarádka (otázka č.1/II) a že se ve třídě necítí nešťastně (otázka č.2/II). Daniel si je dobře vědom, že je ve třídě nejchytřejší (otázka č.3/II). Ve škole se cítí šťastný (otázka č.2/II), rád ve třídě spolužákům pomůže (otázka č.4/II) a i on sám v tomto ohledu cítí pomoc třídy (otázka č.12/II). Myslí si, že ostatním nepřipadá nudný, rád baví svými vtipy celou třídu, velmi rád si popovídá a nechce být sám (otázky č. 11 a 6).

### **Dotazník č. 4 pro učitele**

Dle paní učitelky byl žák identifikována PPP na výslovné přání matky. Potvrdilo se u něj hraniční matematicko-logické nadání. Daniel se jí jeví jako bystrý chytrý chlapec, nikoliv nadaný nebo mimořádně nadaný (odpověď na otázku č.8). Dle jejího pohledu je v kolektivu velmi oblíbený, někdy má nadřazené jednání (odpověď na otázku č.9). Daniel nemá individuální plán a jako jedinou oporu uvádí paní učitelka práci navíc. (odpověď na otázky č.11 a č.18).

### Základní škola č. 4

Jedná se o trojtřídní školu, nadaná žákyně navštěvuje III. třídu (spojený 4. a 5. ročník).

Nadaná žákyně: Markéta, 10 let

Základní kazuistika: Žákyně byla diagnostikována PPP na doporučení svých rodičů, převažuje u ní lingvistické a muzikální nadání. Oba rodiče vysokoškolsky vzdělaní, matka lékařka, otec specialista v IT. Dívka má tři sourozence. Její největší zálibou jsou knihy, je vášnivou čtenářkou, na svůj věk je velmi sečtělá, skvěle se vyjadřuje. Hraje na klavír a účastní se nejrůznějších soutěží. Ráda sportuje.

Výsledky SORADU (viz příloha č. VIII a IX)

Dotazník vyplňovalo 15 dětí, z toho 9 dívek a 6 chlapců.

Pokud srovnáme individuální indexy vlivu s individuálními indexy sympatie je zjevné, že tato třída přikládá vlivu a moci dosti velkou váhu. Mezi jednotlivými indexy vlivu ale nejsou tak propastné rozdíly jako je tomu u oblíbenosti. I tato třída má svoji sociometrickou hvězdu v podobě chlapce J, který je na 2. místě v oblasti vlivu a na 3. místě v oblíbenosti. V celkovém hodnocení zaujímá 1. pozici. Co se týká antihvězd, tak ty jsou v této třídě zastoupeny třemi děvčaty. Markéta se svým spolužákům jeví jako průměrná v oblasti vlivu i oblíbenosti, v celkové pořadí zaujímá 4. sdílené místo z počtu 15. Ve třídě obdržela jedinou opěťovanou volbu, kterou představuje její nejlepší kamarádka L. Markéta sama cítí antipatie k chlapci M., což je ze vzájemné volby patrné a oboustranné.

### Tabulka 7

*Hodnoty Daniela z celkového přehledu jednotlivých indexů*

Vliv	Obliba	Náklonnost	Ovlivnitelnost	Celkové hodnocení
2,571	2,643	3,571	2,429	4/12

Zdroj: vlastní zpracování

Tabulka 8

Výsledky dotazníku B3, škola č.4

kladné pocity	sebehodnocení	pohled na třídu	kladné volby	orbita	spravedlivý	spolehlivý	zábavný	vždy v centru	se všemi	seznam žáků	záporné volby	orbita	protivný	nespravedlivý	nevědecký	nespolehlivý	osamocený	+	-	$\Sigma$	$\varphi$
12	a	5	9	4	0	0	1	1	0	Adina	2	1	1	2	1	0	0	11	6	17	5
15	d	5	3	2	0	1	0	1	0	Ela	3	1	0	0	1	0	1	5	5	10	0
18	e	4	11	5	0	1	1	1	0	Filip	0	0	0	0	0	0	0	14	0	14	14
7	a	5	7	3	2	1	4	2	0	Jan	0	0	0	0	0	0	0	16	0	16	16
14	b	3	5	3	0	0	2	1	0	Josef	0	0	2	0	1	0	0	8	3	11	5
20	b	4	0	0	0	0	0	0	0	Lucie	3	1	0	0	1	0	0	0	4	4	-4
8	b	4	6	3	1	1	0	0	0	Ludmila	1	1	0	0	0	0	0	8	1	9	7
28	d	2	5	2	1	1	1	2	0	Markéta	1	1	0	2	0	0	1	10	4	14	6
10	a	5	0	0	1	1	0	0	0	Michal	2	2	3	1	0	0	1	2	7	9	-5
12	e	5	3	1	0	1	0	0	0	Natálie	22	8	3	3	0	0	0	4	28	32	-24
6	b	5	9	5	1	0	1	0	0	Sofie	0	0	0	0	0	0	0	11	0	11	11
7	b	4	6	2	2	0	1	0	0	Veronika C.	0	0	0	0	0	0	0	9	0	9	9
18	b	3	6	2	0	1	2	3	0	Veronika J.	15	7	0	1	1	0	0	12	17	29	-5
12	b	3	5	3	0	1	0	0	0	Vojtěch	0	0	1	2	0	0	1	6	4	10	2
9	b	5	10	5	3	0	0	1	0	Šimon	0	0	0	0	1	0	0	14	1	15	13

Zdroj: vlastní zpracování

Z hlediska celkového hodnocení kvality třídního kolektivu je tato třída velmi dobrým kolektivem, tomu odpovídá i hodnota 4,13 z 5. Pro žáky dle dotazníku jejich třída velmi bezpečná, tolerantní a celkem přátelská. Většina z nich (80 %) se do školy těší, ví, že pokud budou mít nějaké problémy, tak se vždy najde někdo, kdo jim pomůže. Pouze 20 % z dotazovaných si myslí, že je v jejich třídě někdo nešťastný či je někomu ubližováno. Většina konfliktů se řeší v klidu (až z 80 %). Dle hodnocení žáků vládne v této třídě velmi dobré klima. V rámci kladných pocitů ve třídě ohodnotila sama Markéta kolektiv číslem 28, což je nejhorší hodnocení ze všech. Cítí se zde ohrožená, má pocit, že je všem lhostejná. Dle jejího mínění zde vládne pocit nepřátelství a děti k sobě nejsou tolerantní. Sama sebe vidí jako osamocenou a myslí si, že o její přítomnost ostatní nestojí. Třída vidí Markétu mírně podprůměrně, dvakrát je hodnocena jako spravedlivá a dvakrát jako nespravedlivá. V celkovém hodnocení oblíbenosti se umístila na 9. místě z celkového počtu 15, ale téměř poslední v rámci dívek. Ve třídě má jediného výrazného nepřítele v podobě chlapce M., což potvrzují jejich vzájemné volby. Znovu se ukazuje, že její v podstatě jedinou kamarádkou je dívka L. Markéta v této třídě působí jako izolát.

### **Dotazník č. 3 pro nadaného žáka**

Jedná se o podpůrný dotazník, který slouží k dokreslení pocitů nadaného žáka. Z tohoto dotazníku vyplývá, že největším problémem pro Markétu je chování některých spolužáků, což uvedla hned u otázky č. 1 prvního bloku na dotaz co mi ve škole vadí. Na základě tvrzení v druhém bloku vyplývá, že má ve třídě opravdu jen pár kamarádek (otázka č.1/II) a že se ve třídě necítí nešťastně (otázka č.2/II). O přestávce tráví čas nejraději sama (otázka č.9/II). Ostatním dětem ze třídy připadá nudná (otázka č.11/II) a ze školy se vždy těší domů (otázka č. 10/II).

### **Dotazník č. 4 pro učitele**

Dle paní učitelky byla žákyně identifikována PPP na popud rodičů. Potvrdilo se u ní lingvistické nadání s názorovou a slovně pojmovou složkou. Markéta se jí jeví jako velice pozitivní, usměvavá děvče, vyzařuje z ní určité až naivní nadšení ze všeho kolem (odpověď na otázku č.8). Dle jejího pohledu má po akceleraci problémy sociálního charakteru, nerada pracuje ve skupině a má pocit, že ji děti neberou (odpověď na otázku č.9). Markéta nemá individuální plán a jako oporu uvádí paní učitelka práci navíc a složitější úkoly (odpověď na otázky č.11 a č.18). Markéta navštěvuje školní klub pro chytré a zvědavé děti „Koumák“.

## **7.2 Závěrečné shrnutí analýzy dat**

### **Analýza výsledků školy č. 1**

#### **1. Výzkumná otázka**

Jaký vztah mají nadané děti ke svým spolužákům a ke škole?

Na tuto otázku odpovídají výsledky dotazníků SORAD, B3 a dotazník č.3 pro nadaného žáka. Adam má ve třídě skupinku přátel a jednoho nejlepšího kamaráda, třída se mu jeví jako celkem přátelská. Jeho hodnocení třídy jako celku není ale příliš dobré, kolektiv mu připadá netolerantní, spory se neřeší klidně a občas se i sám popere. Ve třídě má největší problém s dívkou, která je ale zároveň antihvězdou celého kolektivu. Jeho pocit netolerance ve třídě může souviset i s jeho občasnými projevy chování, které připadají jeho spolužákům zvláštní a díky tomu bývá občas zdrojem legrace. Navíc má pocit, že mu spolužáci někdy dělají i naschvály.

## 2. Výzkumná otázka

Jak vnímají spolužáci i učitelé nadaného žáka a jakým způsobem to může ovlivnit jeho pozici ve třídě?

Odpovědi na tuto otázku poskytují dotazníky SORAD, B3 a dotazník č.4 pro učitele malotřídních škol. Třída vidí Adama jako dosti vlivného, což může souviset s jeho intelektem a snahou být v centru dění ve třídě. Ostatním se v rámci oblíbenosti jeví jako průměrný, negativně jej vnímají pouze dva spolužáci, kde je to ostatně otázka vzájemných nesympatií. Vidí jej jako zábavného, což může opravdu souviset s tvrzením paní učitelky, že je díky svým zvláštním reakcím mnohdy zdrojem vtipu pro celou třídu. Jeho přítomnost ve třídě shledává paní učitelka velmi přínosnou, zvláště v matematice dokáže ostatní děti táhnout a další dva chlapci s ním v tomto předmětu rádi soupeří. Sama paní učitelka hodnotí Adama velmi pozitivně jako kamarádského a důležitého člena kolektivu.

## 3. Výzkumná otázka

Jak je nadané dítě identifikováno a jakým způsobem je rozvíjeno jeho nadání v rámci výuky v malotřídní škole?

Adam byl identifikován systémem Invenio, nemá individuální plán. Jednou týdně na hodinu za ním dochází speciální pedagog. Pro práci s nadaným žákem v této třídě volí paní učitelka zvláštní úkoly a činnost navíc jen výjimečně. Sama uvádí, že se nadaným dětem ve třídě nevěnuje stejná pozornost jako ostatním žákům se specifickými vzdělávacími potřebami.

### Analýza výsledků školy č. 2

#### 1. Výzkumná otázka

Jaký vztah mají nadané děti ke svým spolužákům a ke škole?

Na tuto otázku odpovídají výsledky dotazníků SORAD, B3 a dotazník č.3 pro nadaného žáka. Laura vidí třídu jako přátelskou, ale nespolupracující s nízkou mírou tolerance. Ve škole ji vadí nespravedlivé známkování a také to, že se zde často nudí. Jak sama přiznává, má zde svoji skupinku přátel a také nejlepší kamarádku. V centru dění se sice necítí, ale neznamena to, že by o akce nejevila zájem. Do školy se většinou těší a ráda si povídá s ostatními spolužáky.



## 2. Výzkumná otázka

Jak vnímají spolužáci i učitelé nadaného žáka a jakým způsobem to může ovlivnit jeho pozici ve třídě?

Pro třídu Laura představuje průměr, není příliš oblíbená ani příliš vlivná, přesto dokáže ocenit její spolehlivost a pečlivost. Ve třídě si moc nerozumí se svým spolužákem M, což je vzájemné. Laura se paní učitelce jeví jako náladová, sama za sebe, ve třídě se často nudí a občas vyrušuje a potřebuje více různorodých aktivit. Dle jejího pohledu ji třída přijímá, je tahounem třídy a ostatní se jí snaží vyrovnat. Laura nemá individuální plán a jako jedinou oporu uvádí paní učitelka práci navíc, což zároveň vidí jako negativum inkluze nadaného žáka.

## 3. Výzkumná otázka

Jak je nadané dítě identifikováno a jakým způsobem je rozvíjeno jeho nadání v rámci výuky v malotřídní škole?

Laura byla diagnostikována systémem Invenio, nemá individuální plán. Větší péče se jí ve třídě nedostává, vše je většinou řešeno úkoly navíc. Chybí zde opora ve formě speciálního pedagoga či kroužku pro nadané děti. Škola s organizacemi, které poskytují podporu a pomoc nadaným dětem nespolupracuje. Z pomůcek jsou pro práci s nadaným dítětem využívány výukový software, encyklopedie, mikroskop, odborné časopisy a soupravy na pokusy.

### Analýza výsledků školy č. 3

#### 1. Výzkumná otázka

Jaký vztah mají nadané děti ke svým spolužákům a ke škole?

Daniel svůj třídní kolektiv nehodnotí dobře. Nejvíce mu vadí, že se děti perou, vnímá určitý pocit nepřátelství, nízké tolerance a bezpečí. Ve třídě se obklopuje svými kamarády, má zde i toho svého nejlepšího. Uvádí, že akcí třídy se občas účastní, pokud je mu známo, že se něco děje. Je si vědom svého intelektu a oblíbenosti ve třídě.

#### 2. Výzkumná otázka

Jak vnímají spolužáci i učitelé nadaného žáka a jakým způsobem to může ovlivnit jeho pozici ve třídě?

Kolektiv Daniela vnímá nadměru pozitivně, platí za žáka velmi oblíbeného a velmi vlivného. Učitelé i žáci vnímají jeho určitou dávku odlišnosti, i když mají ve třídě i další velmi bystré děti. Zjevného nepřítele Daniel ve třídě nemá, i když je to kolektiv s převahou chlapců. Dle paní učitelky se jedná o bystrého a šikovného chlapce u kterého se občas objevuje povýšené jednání.

### **3. Výzkumná otázka**

Jak je nadané dítě identifikováno a jakým způsobem je rozvíjeno jeho nadání v rámci výuky v malotřídní škole?

V tomto případě byl žák identifikován PPP na přání matky, škola žádná podpurná opatření pro nadané žáky nemá, jeho rozvoj se řeší úkoly a prací navíc nebo pomáhá paní učitelce či spolužákům. Škola s organizacemi, které poskytují podporu a pomoc nadaným dětem nespolupracuje. Při práci s nadaným žákem je nejčastěji využíván výukový software a encyklopedie a atlasy.

## **Analýza výsledků školy č. 4**

### **1. Výzkumná otázka**

Jaký vztah mají nadané děti ke svým spolužákům a škole?

Markéta se v kolektivu třídy necítí dobře, připadá si osamocená, má pocit, že nikoho nezajímá. Necítí se ve škole bezpečně, kolektiv je pro ni nepřátelský a netolerantní. Ve třídě má svoji nejlepší kamarádku L., která je pro ni zjevně záchytným bodem. O přestávkách je nejraději sama, má pocit, že ostatním připadá nezajímavá a nudná. Do školy chodí ráda, necítí se zde nešťastná, přesto se vždy těší domů, aby si mohla číst, což je její největší záliba.

### **2. Výzkumná otázka**

Jak vnímají spolužáci i učitelé nadaného žáka a jakým způsobem to může ovlivnit jeho pozici ve třídě?

Spolužáci přijímají Markétu neutrálně, někomu přijde spravedlivá, jiným nespravedlivá, rozhodně ji ale vnímají jako velmi chytrou. Pro paní učitelku je to velmi pozitivní a usměvavé děvče, uvědomuje si její pocit osamění, sama přiznává, že má dívka problémy pracovat ve skupině. Dle jejího názoru tato určitá sociální izolovanost vznikla po akceleraci v 1. ročníku. Dívka začala mít pocit, že ji starší spolužáci příliš neberou.

### 3. Výzkumná otázka

Jak je nadané dítě identifikováno a jakým způsobem je rozvíjeno jeho nadání v rámci výuky v malotřídní škole?

Markéta byla identifikována PPP na žádost rodičů, individuální plán nemá, podpory se jí dostává ze strany paní učitelky v rámci úkolů navíc, většinou si ale sama vybere, čemu bude věnovat svůj čas, když má své úkoly hotové. S organizacemi, které poskytují pomoc a podporu nadaným dětem škola nespolupracuje. Markéta navštěvuje ve škole kroužek pro zvidavé děti "Koumák". Při práci s nadanými dětmi používá paní učitelka výukový software.

Po zhodnocení analýzy výsledků v jednotlivých školách bylo následně provedeno srovnání všech 4 základních škol, která slouží **k vyhodnocení výzkumných předpokladů**.

Všechny sledované malotřídní školy jsou **trojtřídní**, počet žáků je od 15 do 23, věk žáků 9-11 let.

#### Předpoklad č.1

##### **Nadaní žáci hodnotí třídní kolektiv hůře, než jejich spolužáci.**

K zodpovězení tohoto předpokladu poslouží srovnání hodnocení kvality třídy nadanými žáky v dotazníku B3, úkol č. 5. Míry kladných pocitů mohou nabývat celkových hodnot od 5 do 35, přičemž hodnota 5 je nejlepší a hodnota 35 nejhorší.

#### Tabulka 9

*Hodnocení kvality třídního kolektivu jako celku*

Číslo školy	Hodnocení třídy nadaným žákem	Průměrné hodnocení všech žáků třídy
1	22	14,26
2	17	9,52
3	21	16,00
4	28	13,06

Zdroj: vlastní zpracování

Z hodnot v tabulce č. 9 vyplývá, že **hodnocení nadaných žáků** v rámci kvality kolektivu jako celku **je výrazně horší**, než je průměrné hodnocení všech žáků.

**Předpoklad č. 2****Nadaní žáci se ve své třídě cítí bezpečně.**

K vyhodnocení tohoto předpokladu posloužilo srovnání výsledků z dotazníku B3, úkol 5, otázka č.1. Na škále 1 až 7 hodnotí žáci míru svého pocitu bezpečí nebo nebezpečí ve třídě.

**Tabulka 10**

*Míra pocitu bezpečí ve třídě*

Číslo školy	Hodnota nadaného žáka
1	5
2	4
3	5
4	6

Zdroj: vlastní zpracování

Dle hodnocení (tabulka 10) míry pocitů bezpečí nadaných žáků ve třídě vyplývá, že pouze jeden cítí míru bezpečí jako průměrnou, ostatní se cítí ohrožení.

Nadaní žáci se ve sledovaných třídních kolektivech **necítí bezpečně**.

**Předpoklad č. 3****Nadaní žáci jsou přesvědčeni, že jsou ve třídě nejchytřejší.**

Na tento předpoklad pomohl odpovědět dotazník pro nadaného žáka č.3 a otázka 3/II. (V naší třídě jsem nejchytřejší? Ano-Ne)

**Tabulka 11**

*Vlastní hodnocení intelektu*

Číslo školy	Odpověď nadaného žáka
1	NE
2	NE
3	ANO
4	NE

Zdroj: vlastní zpracování

Z odpovědí nadaných žáků (tabulka č.11) vyplývá, že **si nemyslí (75 %), že jsou ve třídě nejchytřejší**.

**Předpoklad č. 4****Nadaní žáci chtějí být vždy středem pozornosti.**

Na tento předpoklad pomohl odpovědět dotazník B3, konkrétně úkol č. 3, který vyjadřuje sebehodnocení žáka v daném kolektivu.

Sám sebe hodnotím:

- a) jsem vždy v centru dění
- b) občas se účastním a jsem o akcích ve třídě informován
- c) párkrát jsem se akcí ve třídě účastnil, ale nebývám informován
- d) zdá se, že o mou účast třída příliš nestojí
- e) o dění ve třídě nejevím zájem

**Tabulka 12***Sebehodnocení*

Číslo školy	Odpověď nadaného žáka
1	A
2	B
3	B
4	D

Zdroj: vlastní zpracování

Z odpovědí (tabulka 12) nadaných dětí vyplývá, že pouze jeden žák ze 4 si myslí, že je vždy v centru dění ve třídě, ostatní se **necítí býti středem pozornosti**, a tudíž to ani nevyžadují.

**Předpoklad č. 5****Kolektiv třídy hodnotí nadaného žáka jako velmi vlivnou osobu ve třídě.**

Na tento předpoklad pomohl odpovědět výsledek sociometrického šetření SORAD.

Níže uvedená tabulka uvádí hodnoty vlivu nadaných dětí v daném kolektivu a jejich umístění v celkovém pořadí v oblasti vlivu jako jednotlivců.

**Tabulka 13***Hodnocení míry vlivu nadaných žáků na kolektiv*

Číslo školy	Hodnocení nadaného žáka	Skupinový index vlivu	Pořadí nadaného žáka ve skupině v oblasti vlivu
1	2,682	2,824	5/15
2	2,615	2,566	6/11
3	2,474	2,689	5/14
4	2,571	2,629	4/9

Zdroj: vlastní zpracování

Hodnota míry vlivu u třech sledovaných žáků převyšuje průměrný skupinový index, u žáka ze školy č.2 je mírně pod průměrný (tabulka 13). Můžeme tedy říci, že v rámci sledovaných škol se nadaní žáci **jeví svým spolužákům jako dosti vlivné osoby ve třídním kolektivu.**

**Předpoklad č. 6**

**Nadaný žák nemá ve třídě kamarády.**

Na tento předpoklad odpověděl výsledek dotazníků SORAD, zejména sociometrický graf. V rámci vzájemných voleb sympatií lze rozpoznat přítomnost přátel nadaného žáka v jeho třídě. Vzájemné sympatie i antipatie měří také hned první dva úkoly v dotazníku B3. Na otázku, zda má nadaný žák ve třídě svého nejlepšího kamaráda také odpovídal individuálně v dotazníku pro nadaného žáka č. 3.(otázka č.1/II)

**Tabulka 14***Vzájemné a individuální hodnocení sympatií*

Číslo školy	Vzájemné volby sympatií SORAD	Vzájemné volby sympatií B3	Přítomnost nejlepšího kamaráda
1	3	3	ANO
2	3	1	ANO
3	3	3	ANO
4	2	2	ANO

Zdroj: vlastní zpracování

Ze vzájemného i individuálního hodnocení žáků vyplývá, že nadaní **mají ve své třídě kamarády** a všichni uvádí, že **i svého nejlepšího kamaráda** (tabulka 14).

**Předpoklad č. 7****Nadaní žáci nemají ve škole žádné problémy.**

Na tento předpoklad odpověděl výsledek z dotazníku pro učitele č.2, otázka č.6.

Vyskytují se u nadaného žáka/žákyně nějaké specifické problémy v níže uvedených oblastech?

- a) emocionální
- b) sociální
- c) vzdělávací
- d) výchovné

**Tabulka 15**

*Výskyt specifických problémů u nadaných žáků*

Číslo školy	Emocionální problémy	Sociální problémy	Vzdělávací problémy	Výchovné problémy
1		Bývá ve svém světě, je "mimo"		
2	Náladovost, nuda	Sama za sebe	Neochota vypracovávat úkoly	Nepozornost, vyrušuje
3				
4		Nechce pracovat ve skupině, pocit nepřijetí, osamělost		

Zdroj: vlastní zpracování

Po srovnání odpovědí třídních učitelů v jednotlivých třídách vyplývá, že **nadané děti nejsou bezproblémovými žáky** a největším úskalím jsou pro ně sociální interakce (tabulka 15).

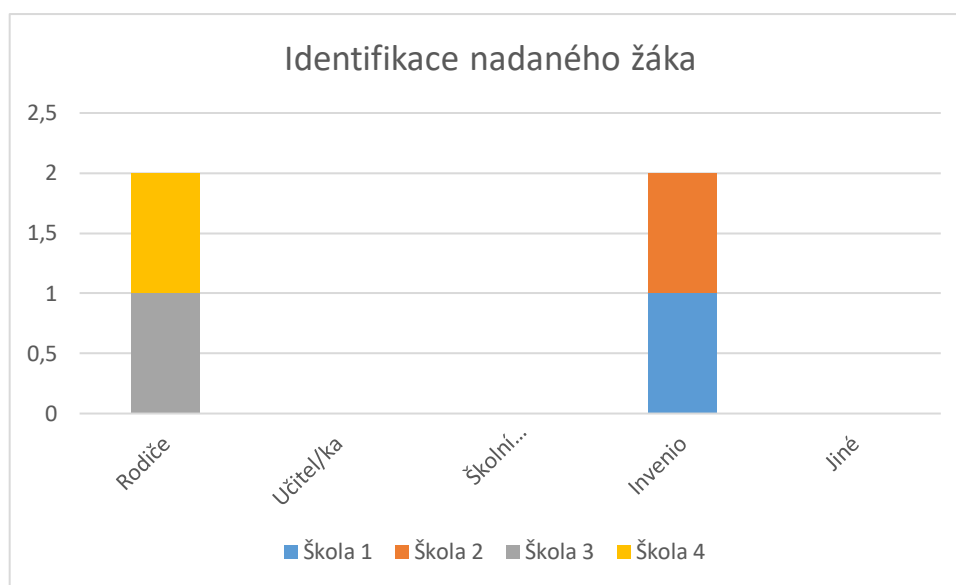
**Předpoklad č. 8****Nadaného žáka nominují/identifikují jeho učitelé.**

Odpověď na tento předpoklad poskytla otázka č. 4 v dotazníku pro učitele č. 4:

Jakým způsobem bylo identifikováno nadané dítě ve Vaší třídě?

(myšleno před posouzením PPP)

- a) rodiče
- b) učitel/ka
- c) školní psycholog/ výchovný poradce
- d) program INVENIO
- e) jiné.



### Graf 1

#### Identifikace nadaného žáka

Zdroj: vlastní zpracování

Z grafu č.1 vyplývá, že u sledovaných škol byl nadaný žák identifikován z 50 % programem INVENIO a z 50 % rodiči. **Předpoklad, že učitelé jsou těmi prvními, kteří identifikují nadaného žáka v malotřídní škole se nepotvrdil.**

### Předpoklad č. 9

#### Malotřídní školy spolupracují s organizacemi, které se věnují nadaným dětem.

Na tento předpoklad odpověděla otázka č. 17 v dotazníku pro učitele č. 4:

Spolupracuje vaše škola s nějakou organizací, která se věnuje nadaným dětem?

Na tuto otázku učitelé všech 4 škol **odpověděli shodně NE.**

**Předpoklad, že malotřídní školy spolupracují s organizacemi, které se věnují nadaným dětem se nepotvrdil.**

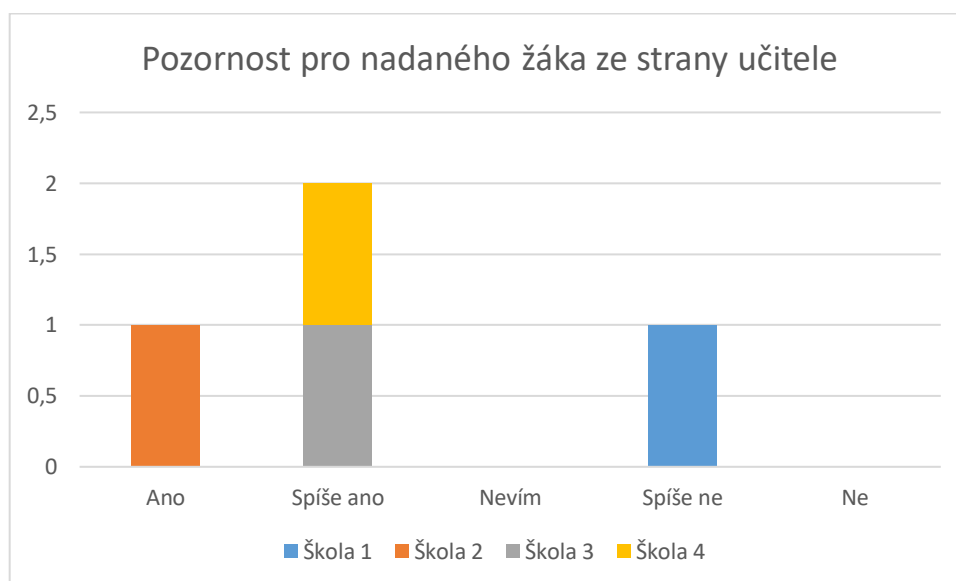


**Předpoklad č. 10**

**Nadaným dětem se nedostává stejné pozornosti ve výuce jako ostatním dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.**

Pro tento předpoklad byly vyhodnoceny odpovědi učitelů na otázku č.12 v dotazníku pro učitele č. 4:

Myslíte si, že se nadaným dětem dostává stejné pozornosti ve výuce jako ostatním dětem se speciálními vzdělávacími potřebami?

**Graf 2**

*Pozornost pro nadaného žáka ze strany učitele*

Zdroj: vlastní zpracování

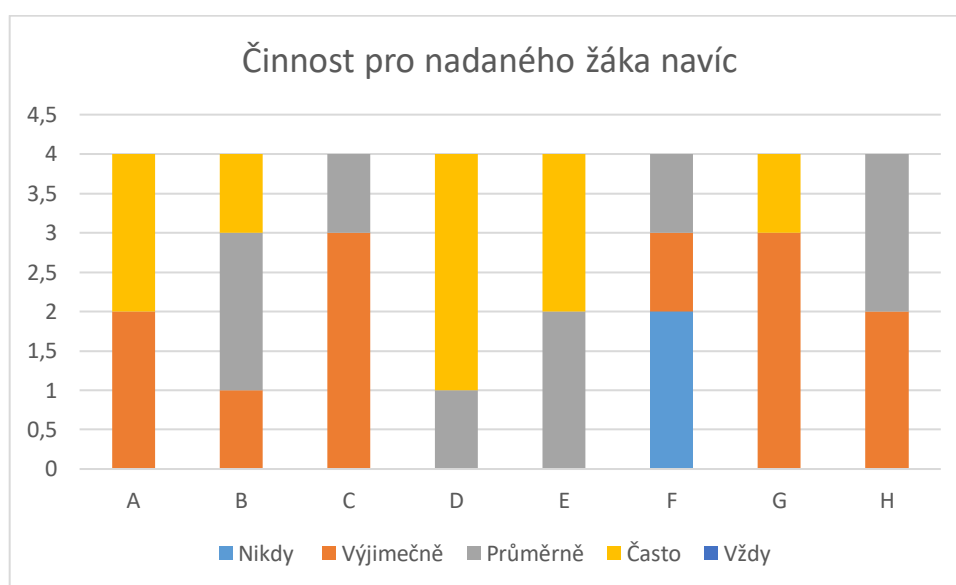
Dle výsledků (graf č.2) vyplývá, že si učitelé (75 %) v malotřídních školách myslí, že **svým nadaným žákům věnují stejnou nebo srovnatelnou míru pozornosti jako ostatním dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.**

**Předpoklad č. 11**

**Práce navíc pro nadaného žáka spočívá pro učitele zejména ve formě pomoci spolužákům.**

Pro tento předpoklad byly využity výsledky odpovědí na otázku č. 10 v dotazníku pro učitele č.4: Jaký typ činnosti či práce navíc volíte pro nadané dítě ve Vaší výuce?

- a) Úkol je složitější, než pro ostatní děti a týká se probírané látky
- b) Větší počet cvičení (příkladů) v rámci probírané látky
- c) Úkoly se týká jiného předmětu, než právě probíráte
- d) Pomoc spolužákům
- e) Pomoc učitelce/učiteli
- f) Dítě se pokouší řešit úkoly se spolužáky z vyššího ročníku
- g) Dítě si samo vybere dle zájmu, čemu se bude věnovat
- h) Dítě dostane nějaký tvořivý úkol



### Graf 3

*Činnost pro nadaného žáka navíc*

Zdroj: vlastní zpracování

Z výsledků (graf č. 3) odpovědí učitelů všech čtyř škol vyplývá, že učitelé pro nadané žáky **nejčastěji volí určitou formu pomoci spolužákům jako práci navíc** ve své výuce, tento předpoklad se tedy potvrdil.

Cílem tohoto výzkumu bylo podat jakýsi ucelený obraz postavení nadaného žáka v malotřídních školách Jihomoravského kraje. Byly zodpovězeny dílčí výzkumné otázky a potvrzeny nebo vyvráceny jednotlivé výzkumné předpoklady.

## 8 INTERPRETACE DAT A DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Výzkumů a studií, které řeší problematiku nadaných dětí na základních a středních školách stále přibývá, ale malotřídní školy jsou zde nějak opomíjeny. Základní škola malotřídního typu je sama o sobě velmi zajímavým mechanismem a má svá specifika z hlediska výuky, organizace i sloučeného třídního kolektivu, a to jakým způsobem je nadané dítě na těchto školách identifikováno, jak je přijímáno svými spolužáky i učiteli, jak se cítí ve svém třídním kolektivu a jakým způsobem je zde rozvíjen jeho potenciál, se stalo předmětem tohoto výzkumu. Šetření bylo provedeno na čtyřech základních školách malotřídního typu v oblasti Brno – venkov.

První výzkumná otázka byla zaměřena na vztah nadaných jedinců ke svým spolužákům a ke třídě. Z toho výzkumu vyplývá, že nadané děti hodnotí svůj třídní kolektiv mnohem hůře, než jejich spolužáci. Vidí jej jako netolerantní a málo bezpečný, i když, jak shodně uvádějí, necítí se ve škole nešťastně a rádi si povídají s ostatními a mají zde svůj okruh kamarádů. V tomto se neshoduje se závěry Hříbkové (2005), která uvádí, že nadané děti jsou na základní škole spokojeny se svými sociálními vztahy ve třídě. Naopak stejný názor uvádí Novotná (2007), dle jejího výzkumu nadané děti vidí své třídní kolektivy jako netolerantní a málo přátelské. Stejné stanovisko z hlediska sebepojetí nadaného žáka ve třídě zastává i VanTassel-Baskaová (2021) která uvádí, že většina nadaných a talentovaných dětí se nebude dobře sociálně a emocionálně rozvíjet, pokud nebudou se stejně nadanými vrstevníky. V běžných třídách se nadaní žáci často necítí bezpečně, jsou ohroženi tím, že jsou takoví, jací jsou. Místo toho, aby se naučili, jak dobře navazovat vztahy s ostatními, učí se, "jak maskovat to, kým jsou". Tento názor přesně zrcadlí pocity dívky ve škole č. 4, která hodnotí kolektiv jako vysloveně nepřátelský, cítí se osamocně a má pocit, že nikoho nezajímá. V tomto případě se asi jedná o určitý důsledek akcelerace (Jurášková, 2016). I když, jak uvádí Machů (2010) nadané děti vyhledávají společnost starších dětí a dospělých a po stránce intelektové jim toto vyhovuje, z hlediska přijetí kolektivu a začlenění mezi o dva roky starší spolužáky, může přestup do vyššího ročníku činit problémy, protože je starší děti nepřijímají. Většina dotazovaných dětí v tomto výzkumu se jako nejchytřejší ve třídě necítí, výjimku tvoří pouze chlapec ze školy č. 3, který je typickým příkladem úspěšně nadaného dítěte, jehož charakteristiky popisuje ve své typologii Betts a Neihartová (1988).

V rámci druhé výzkumné otázky byl díky sociometrického dotazníku SORAD a dotazníku B3 zkoumán vztah spolužáků k nadaným dětem ve své třídě. Bylo zjištěno, že nadaní žáci jsou ve své třídě vnímáni jako průměrní v rámci oblíbenosti, ale při posuzování míry moci či vlivu jsou hodnoceni jako velmi vlivné osoby. To může částečně souviset i s jejich intelektem, navíc je spolužáci často označovali jako spolehlivé a spravedlivé. Výjimkou byl chlapec ve škole č.3, ten je třídou hodnocen jako sociometrická hvězda, s velkou mírou oblíbenosti i vlivu. V tomto ohledu nelze úplně souhlasit se závěry Kearneyové (1996), která ve své zprávě uvádí, že se nadaným dětem nedaří začleňovat do třídního kolektivu, ostatní děti jsou k nim nepřátelské a trpí ve své třídě určitou sociální izolovaností. S jejím názorem se lze ztotožnit pouze u již výše zmiňované dívky ze školy č.4, která se v rámci sociometrického šetření jeví jako určitý izolát třídy. Většina vzájemných negativních voleb a nesympatií u nadaných žáků naprosto souzní s názorem třídního kolektivu jako celku. V tomto smyslu vnímání přímo negativních pocitů vůči jejich osobě je zjevně výrazem jejich abnormálně vyvinutého smyslu pro spravedlnost a netoleranci agrese.

Pro druhou a třetí výzkumnou otázku byla stěžejní analýza dotazníku pro učitele. Hodnocení nadaných žáků svými učiteli bylo velmi povzbuzující. Vidí je jako přátelské, šikovné a pozitivní. V otázce případných specifických problémů nadaných dětí uvádí spíše problémy v oblasti sociální. Jedná se zejména o neschopnost pracovat ve skupině, pocity osamění a mnohdy nepochopení jejich humoru ze strany spolužáků. O těchto problémech se zmiňují Machů (2010) i Stehlíková (2018). Také dle názoru Laznibatové (2003) nadané děti opravdu neradi pracují ve skupinách, do dění ve třídě se příliš nezapojují a jejich systém práce a tempo jsou značně odlišné od ostatních průměrně nadaných dětí. Práce ve skupině je pro malotřídní typy škol stěžejní, ale jak uvádí Průcha (2001), způsob výuky v malotřídní škole umožňuje věnovat hodně prostoru projektové výuce, samostatné práci a využívat různé alternativní metody a z toho vyplývá, že pokud nadanému nevyhovuje skupinový typ výuky je možno využívat jiné typy metod a forem vzdělávání.

Z dotazníkového šetření škol, které se zapojily do projektu Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi APIV B (NPI, 2020) vyplynulo, že nadané a mimořádně nadané děti jsou opomíjenou skupinou se speciálními vzdělávacími potřebami. Z odpovědí ředitelů škol vyplývá, že jako nejčastější problém vidí problém s identifikací nadaných dětí a že učitelé nevědí, jak s nimi pracovat. Na otázku, jak se jim daří pracovat s nadanými a mimořádně nadanými dětmi 39 % oslovených učitelů vypovědělo, že nemá zkušenost s nadanými žáky, 43 % spíše zvládá, 4 % spíše nezvládá a 14 % zcela nezvládá. V tomto ohledu bylo

hodnocení učitelů v malotřídních školách přívětivější, 75 % z nich uvedlo, že si myslí, že nadaným věnují stejnou nebo téměř stejnou pozornost jako ostatním dětem se specifickými vzdělávacími potřebami. V rámci identifikace, která je dle výše zmíněného výzkumu APIV B právě tou nejproblematictější a tento problém potvrzuje ve svém výzkumu i Česká školní inspekce (ČSI, 2022), odpovídá i výsledek šetření v malotřídních školách. Zde se ukázalo, že pedagogové, kteří by měli být těmi nejdůležitějšími v rámci diagnostiky nadaného žáka tuto neznají nebo opomíjejí, z 50 % byli žáci ve sledovaných školách identifikováni svými rodiči a z 50 % díky plošnému screeningu v rámci vývoje programu INVENIO.

Na základě Analýzy pedagogicko-psychologické podpory vzdělávání nadaných a poradenské péče o nadané ve školách a školských poradenských zařízeních (NUV, 2013), která vznikla na základě úkolu MŠMT v roce 2013, mimo jiné vyplývá, že na základních školách z hlediska podpory nadaného žáka ve výuce na I. stupni jsou ze strany učitelů využívány především formy práce jako je obohacování učiva, zadávání tvořivých úkolů, práce rychlejším tempem a samostatná práce na individuálním úkolu. Učitelé v malotřídních školách volí především pomoc spolužákům, pomoc učiteli a větší počet úkolů. Tento rozdíl je zřejmě dán celkovým systémem výuky ve třídě, kde je spojeno více ročníků. A právě v tomto momentu je z výpovědí učitelů malotřídních škol zjevný rozpor. Na jedné straně uvádějí, že se dle jejich názoru věnuje nadaným dětem dostatečná pozornost, ale na straně druhé jako práci navíc v rámci rozvoje jejich nadání volí především pomoc spolužákům, učiteli či úkoly navíc. Přitom právě tvořivost, jak uvádí Portešová (2021b) a její rozvoj, je pro nadané děti jednou ze zásadních složek rozvoje jejich potenciálu.

Za posledních 10 let se problematice inkluze nadaných žáků v běžných třídách základních škol věnuje spousta výzkumů a je zpracováno mnoho analýz, tento výzkum je opravdu jen velmi malým náhledem na celkové postavení nadaného žáka v malotřídní škole, je ale zjevné, že nadaným žákům není věnována v těchto třídách taková pozornost, jakou by si zasloužili a pořád jsou jakýmsi způsobem opomíjeni hlavně ve smyslu individuálního přístupu ve výuce a návaznosti na spolupráci s ostatními organizacemi, které mohou pomoci pedagogům v jejich práci. Jako stěžejní se jeví nejenom včasná identifikace jejich nadání, ale přizpůsobení výuky potřebám těchto žáků v rámci inkluzivního vzdělávání, základní znalost vztahové diagnostiky v rámci kolektivu třídy ze strany pedagogů, která by mohla pomoci při začleňování nadaných žáků v rámci akcelerace do vyšších ročníků

a v neposlední řadě i dostatečná informovanost a znalost moderních a alternativních metod práce s nadaným dětmi.

Je zjevné, že tato předložená práce má některé limity. Malý soubor žáků a regionálnost neumožňují zobecnit výsledky tohoto výzkumu. Z tohoto důvodu by se následující výzkum měl věnovat podobným cílům na větším souboru nadaných dětí tak, aby byly výsledky zobecnitelné, a tedy lépe uplatnitelní v pedagogické praxi.

## ZÁVĚR

Podání uceleného obrazu o postavení nadaného žáka v malotřídních školách Jihomoravského kraje bylo hlavním úkolem této bakalářské práce. Nadané děti jsou obdařeny mimořádnými schopnostmi a dovednostmi s odlišným tempem a stylem práce. Současné české školství upřednostňuje inkluzivní formu vzdělávání těchto žáků v běžných třídách základních škol. A právě to, jak je vnímán nadaný žák v malotřídní škole a co prožívá, se pokusil zmapovat tento výzkum. V teoretické části byla věnována pozornost jednotlivým teoriím a modelům nadání i inteligence, byly vysvětleny principy práce s nadanými žáky a jejich základní charakteristiky z hlediska typologie nadaných. Zvláště velký důraz je kladen na identifikaci nadaných jedinců a možnosti spolupráce základních škol s organizacemi, které pomáhají a podporují nadané žáky. V neposlední řadě byla popsána specifika organizace a výuky malotřídních škol. Závěr teoretické části je věnován klimatu třídy a možnostem vztahové diagnostiky ve školní třídě. V praktické části byly na základě analýzy kvantitativního výzkumu, který byl realizován pomocí čtyř typů dotazníků, zodpovězeny dílčí výzkumné otázky a potvrzeny nebo vyvráceny jednotlivé výzkumné předpoklady. Jelikož byl zkoumaný vzorek velmi malý, nelze jej zevšeobecnit, ale měl být posloužit jako určitá sonda do dané problematiky. Ze závěru výzkumu vyplývá, že se nadané děti ve škole necítí bezpečně, školní třída je pro ně i přes přítomnost nejlepšího kamaráda či skupinky přátel, netolerantním prostředím, ve kterém necítí podporu. Přesto shodně uvádějí, že se do školy těší. Do dění ve třídě se tyto děti moc nezapojují, míra jejich obliby je většinou průměrná až podprůměrná, výjimku tvoří pouze jeden chlapec. Co se týká určitého vlivu na celý kolektiv třídy, tak tady je situace zcela odlišná. Nadané děti, zjevně díky svému intelektu a schopnostem, jsou spolužáky vnímány jako spravedlivé a spolehlivé osoby, ostatní jim důvěřují a využívají jejich schopností a pomoci. Učitelé vnímají své nadané žáky velmi pozitivně, berou je jako “tahouny” třídy a jejich schopností zjevně využívají v rámci pomoci sobě i ostatním spolužákům. S identifikací těchto dětí nemají velké zkušenosti, nejsou si jisti, zda dokáží dobře rozlišovat mezi dítětem bystrým a nadaným. Shodně uvádějí, že dle jejich názoru je těmto dětem věnována dostatečná pozornost ve výuce, přesto nevolí dostatek alternativních, projektových či tvořivých úkolů, kterými by mohli pomoci rozvíjet jejich potenciál. S organizacemi, které se věnují nadaným žákům a poskytují další možnosti v jejich vzdělávání, nespolupracují. Z tohoto obrazu nadaného žáka v malotřídní škole vyplývá, že by učitelé v plně organizovaných základních školách či školách tzv. malotřídního typu měli být lépe schopni nadaného žáka rozpoznat

---

a umět pracovat s jeho potenciálem. Je velmi důležité, abychom o takové děti nepřicházeli již v mladším školním věku, ať už vinou špatné identifikace, nebo neschopností zabezpečit dítěti vhodné školní prostředí k rozvoji jeho schopností. Nadané děti, stejně jako všechny ostatní, které potřebují specifický přístup, by se neměly ve škole cítit ohrožené a osamocené. Pocit vzájemné tolerance a přátelské atmosféry ve třídě jsou pro ně velmi důležité, jejich smysl pro spravedlnost a nekonfliktní chování by mohl být vzorem pro všechny ostatní. Vhodně zvolené aktivity, které nebudou zastoupeny pouze ve formě pomoci spolužákům, učiteli či větším počtem složitějších úkolů, jistě pomohou zabránit jejich pocitu nudy a nepozornosti ve výuce.

Nadaní žáci jsou dětmi, které nejvíce strádají v sociální oblasti, ostatním spolužákům se někdy jeví jako zvláštní, mající svůj svět. A právě pochopení takového žáka, jeho potřeb a pomoc v těchto sociálních interakcích by měla být středem zájmu sociálního pedagoga či školního psychologa na základní škole.



**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- Betts, G. T., & Neihart, M. (1988). Profiles of gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, 32, 248-253.
- Binet, A. (2015). *The Mind and the Brain*. Createspace Independent Publishing Platform.
- Blatný, M. (2010). *Psychologie osobnosti*. Grada.
- Braun, R. (1998). *Dotazník B 3: Příručka*. Audendo.
- Campanella, T. (1951). *Sluneční stát*. Rovnost.
- Cvetkovic- Lay, J. (1995). *Ja choču i mogu više. Priručnik za odgoj darovitě djece od 3 do 8 godina*. Alinea.
- Čamborová, H. 2011. *Metodika práce učitele s mimořádně nadanými žáky*. Hranice: Soukromá střední odborná škola Hranice.
- Čapek, R. (2010). *Třídní klima a školní klima*. Grada.
- ČŠI. (2022). *Tematická zpráva-Podpora vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků v ZŠ a SŠ*. <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-%E2%80%93Podpora-vzdelavani-nadanych-a-m>
- Dočkal, V. (2005). *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý*. Lidové noviny.
- Fontana, D., & Balcar, K. (2014). *Psychologie ve školní praxi*. Portál.
- Forťík, V., & Forťíková, J. (2007). *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Portál.
- Fourier, Ch. (1983). *Velká metamorfóza (výbor z díla)*. Mladá fronta.
- Freud, S., & Pechar, J. (2020). *Přednášky k úvodu do psychoanalýzy*. Portál.
- Galton, F. (1962). *Hereditary genius: An inquiry into its laws and consequences*. Collins.
- Gardner, H. (2011). *Frames of Mind*. Basic Books.
- Gavora, P. (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Paido.
- Hartl, P. (2004). *Stručný psychologický slovník*. Portál.
- Hříbková, L. (2009). *Nadání a nadaní*. Grada.
- Havigerová, J. M., & Křováčková, B. (2011). *Co bychom měli vědět o nadání*. Gaudeamus při Univerzitě v Hradci Králové.
- Jabůrek, M., Portešová, Š., Straka, O., Pališek, P. (2023). *Jak identifikovat mimořádně nadané děti objektivně a zábavně? Pomocí diagnostického systému Invenio*. *E-psychologie*, 17(2), 88-93. <https://doi.org/10.29364/epsy.472>.

- JCMM, (2020). *Projekt Jihomoravského kraje iKAP JMK*. Jsme nadani. <https://jsmenadani.cz/o-projektu-sekce-dotaci>
- Jurášková, J. (2006). *Základy pedagogiky nadaných*. Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR.
- Kearney, K. (1996). *Highly Gifted Children in Full Inclusions Classrooms*. <http://www.hollingworth.org/fullincl.html>.
- Komenský, J. A., & Krejčí, A. (1948). *Didaktika velká*. Komenium
- Laznibatová, J. (2003). *Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie* (2. vydání). Iris.
- Lombroso, C. (1891), *The Man od Genius*. London, W.Scott
- Machů, E. (2010). *Nadaný žák*. Paido.
- Marečková, J. (2023). *Malotřídní školy*. [https://ucimespolecne.cz/praxe/malotridni\\_skoly](https://ucimespolecne.cz/praxe/malotridni_skoly).
- McGrew, K. (2018). *The new Cattell-Horn-Carroll (CHC) periodic table of cognitive elements: Build your own*. <http://www.iqscorner.com/2018/08/the-new-cattell-horn-carroll-chc.html>.
- Mioviský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Grada
- Mönks, F. J., Ypenburg, I. H. (2002). *Nadané dítě*. Grada.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2021). *Malotřídní školy*. MŠMT ČR. <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/pocet-malotridnich-skol-v-cr>
- National association for Gifted Children. (2018). *Definicion of giftedness*. NAGC. [https://cdn.ymaws.com/nagc.org/resource/resmgr/knowledge-center/position-statements/a\\_definition\\_of\\_giftedness\\_t.pdf](https://cdn.ymaws.com/nagc.org/resource/resmgr/knowledge-center/position-statements/a_definition_of_giftedness_t.pdf)
- Novotná, M. (2007). *Postavení nadaného žáka ve třídě*. [Diplomová práce, Masarykova univerzita v Brně]. Theses. <https://theses.cz/id/96x7es/>
- Petlák, E. (2006). *Klíma školy a klíma triedy*. Iris.
- Plevová, I. (2017). *Metody v psychologii pro výchovné poradce*. Univerzita Palackého v Olomouci. [https://www.pdf.upol.cz/fileadmin/userdata/PdF/katedry/kps/2017-0279\\_Plevova\\_1\\_.pdf](https://www.pdf.upol.cz/fileadmin/userdata/PdF/katedry/kps/2017-0279_Plevova_1_.pdf)
- Portešová, Š. (2021a). *Modely nadání*. Nadané děti. <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-modely-nadani>.

- Portešová, Š. (2021b). *Dvojitá výjimečnost*. Nadané děti. [https://www.nadanedeti.cz/index.php?stranka\\_id=44&jazyk/](https://www.nadanedeti.cz/index.php?stranka_id=44&jazyk/)
- Portešová, Š. (2011). *Rozumově nadané děti s dyslexií*. Portál.
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník*. Portál.
- Reichel, J. (2009). *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Grada.
- Renzulli, J. S. (1986). Conception of giftedness. *The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity*. (In R. J. Sterberg, J. E. Davidson, (Eds.), (n. d.), *Conception of giftedness*. Cambridge University Press, Cambridge, s. 53-92). [https://www.researchgate.net/profile/Francoys-Gagne/publication/285683194\\_From\\_Gifts\\_to\\_Talents\\_The\\_DMGT\\_as\\_a\\_Developmental\\_Model/links/576c80f108ae9bd709960bdb/From-Gifts-to-Talents-The-DMGT-as-a-Developmental-Model.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Francoys-Gagne/publication/285683194_From_Gifts_to_Talents_The_DMGT_as_a_Developmental_Model/links/576c80f108ae9bd709960bdb/From-Gifts-to-Talents-The-DMGT-as-a-Developmental-Model.pdf)
- Smékal, V. (2009). *Pozvání do psychologie osobnosti*. Barrister & Principal.
- Stehlíková, M. (2018). *Nadané dítě*. Grada.
- Sternberg, R. J., & Koukolík, F. (2002). *Kognitivní psychologie*. Portál.
- Trnková, K., Knotová, D., Škarková, L. (2010). *Málotřídní školy v České republice*. Paido.
- VanTassel-Baska, J. (2021). *Talent Development in Gifted Education: Theory, Research, and Practice*. Routledge.
- Národní pedagogický institut ČR. (2020). Nadané a mimořádně nadané děti-opomíjená skupina se speciálními vzdělávacími potřebami. *Učitelské noviny 2020(6)*, 20-22. <http://inkluzevpraxi.cz/kategorie-pedagog/2068-nadane-a-mimoradne-nadane-deti-opomijena-skupina-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami?highlight=WyJuYWRhbmkiXQ==>
- Národní ústav pro vzdělávání. (2013). *Analýza pedagogicko-psychologické podpory vzdělávání nadaných a poradenské péče o nadané ve školách a školských poradenských zařízeních*. Národní pedagogický institut. [http://archiv-nuv.npi.cz/uploads/rovne\\_prilezitosti\\_ve\\_vzdelavani/nadani/ostatni/analiza\\_podpory\\_nadaných.pdf](http://archiv-nuv.npi.cz/uploads/rovne_prilezitosti_ve_vzdelavani/nadani/ostatni/analiza_podpory_nadaných.pdf)

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

ADHD	Attention Deficity Hyperactivity Disorder (Porucha pozornosti a hyperaktivita)
aj.	a jiné
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
CHC	Cattel – Horn – Carrolova teorie inteligence
č.	číslo
ČR	Česká republika
ČŠI	Česká školní inspekce
JCMM	Jihomoravské centrum pro mezinárodní mobilitu
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NUV	Národní ústav pro vzdělávání
NAGC	National association for Gifted Children
NPI	Národní pedagogický institut
Obr.	Obrázek
SORAD	Sociometrická ratingová metoda
tj.	to je
tzn.	to znamená
tzv.	takzvaný
ZŠ	základní škola

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

<b>Obrázek 1</b> <i>Renzulliho model nadání</i> .....	21
<b>Obrázek 2</b> <i>Mönksův model nadání</i> .....	21
<b>Obrázek 3</b> <i>Tannenbaumův model nadání</i> .....	22
<b>Obrázek 4</b> <i>Analýza diagnostiky nadaných žáků</i> .....	33
<b>Obrázek 5</b> <i>Přehled diagnostických her</i> .....	34
<b>Obrázek 6</b> <i>Tabulka přechodových forem</i> .....	35
<b>Obrázek 7</b> <i>Tabulka MŠMT</i> .....	40

**SEZNAM TABULEK**

<b>Tabulka 1:</b> <i>Hodnoty Adama z celkového přehledu jednotlivých indexů</i> .....	54
<b>Tabulka 2:</b> <i>Výsledky dotazníku B3, škola č.1</i> .....	54
<b>Tabulka 3:</b> <i>Hodnoty Laury z celkového přehledu jednotlivých indexů</i> .....	56
<b>Tabulka 4:</b> <i>Výsledky dotazníku B3, škola č.2</i> .....	57
<b>Tabulka 5:</b> <i>Hodnoty Daniela z celkového přehledu jednotlivých indexů</i> .....	59
<b>Tabulka 6:</b> <i>Výsledky dotazníku B3, škola č.3</i> .....	59
<b>Tabulka 7:</b> <i>Hodnoty Daniela z celkového přehledu jednotlivých indexů</i> .....	61
<b>Tabulka 8:</b> <i>Výsledky dotazníku B3, škola č.4</i> .....	62
<b>Tabulka 9:</b> <i>Hodnocení kvality třídního kolektivu jako celku</i> .....	67
<b>Tabulka 10:</b> <i>Míra pocitu bezpečí ve třídě</i> .....	68
<b>Tabulka 11:</b> <i>Vlastní hodnocení intelektu</i> .....	68
<b>Tabulka 12:</b> <i>Sebehodnocení</i> .....	69
<b>Tabulka 13:</b> <i>Hodnocení míry vlivu nadaných žáků na kolektiv</i> .....	70
<b>Tabulka 14:</b> <i>Vzájemné a individuální hodnocení sympatií</i> .....	70
<b>Tabulka 15:</b> <i>Výskyt specifických problémů u nadaných žáků</i> .....	71

**SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha P I: Sociometrický dotazník SORAD.....	88
Příloha P II: Graf sympatie škola č.1 .....	89
Příloha P III: Graf vlivu škola č.1 .....	90
Příloha P IV: Graf sympatie škola č. 2.....	91
Příloha P V: Graf vlivu škola č.2 .....	92
Příloha P VI: Graf sympatie škola č.3 .....	93
Příloha P VII: Graf vlivu škola č.3.....	94
Příloha P VIII: Graf sympatie škola č.4 .....	95
Příloha P IX: Graf vlivu škola č.4.....	96
Příloha P X: Dotazník B3 .....	97
Příloha P XI: Dotazník pro učitele .....	98
Příloha P XII: Dotazník pro učitele.....	99
Příloha P XIII: Dotazník pro učitele .....	100
Příloha P XIV: Dotazník pro nadaného žáka.....	101
Příloha P XV: Informovaný souhlas pro ředitele.....	102
Příloha P XVI: Informovaný souhlas pro učitele.....	103

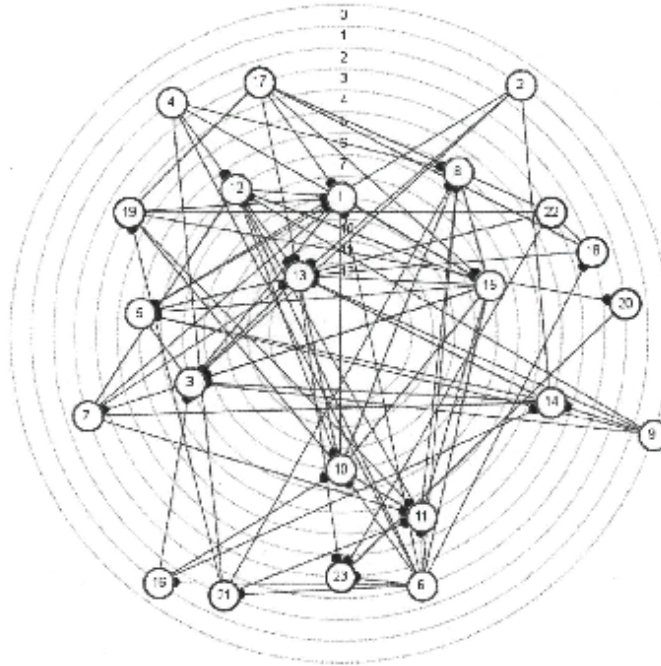
## PŘÍLOHA P I: SOCIOMETRICKÝ DOTAZNÍK SORAD

SOFIE		
Jméno a příjmení	Vliv	Sympatie
ADINA	1	1
ELA	3	3
LUCIE	3	3
LUDMILA	3	1
MARKÉTA	3	4
NATÁLIE	3	5
VERONIKA C.	3	1
VERONIKA J.	1	5
FILIP	3	3
JAN	1	2
JOSEF	3	3
MICHAL	2	4
ŠIMON	3	3
VOJTĚCH	3	3



# PŘÍLOHA P II: GRAF SYMPATIE ŠKOLA Č.1

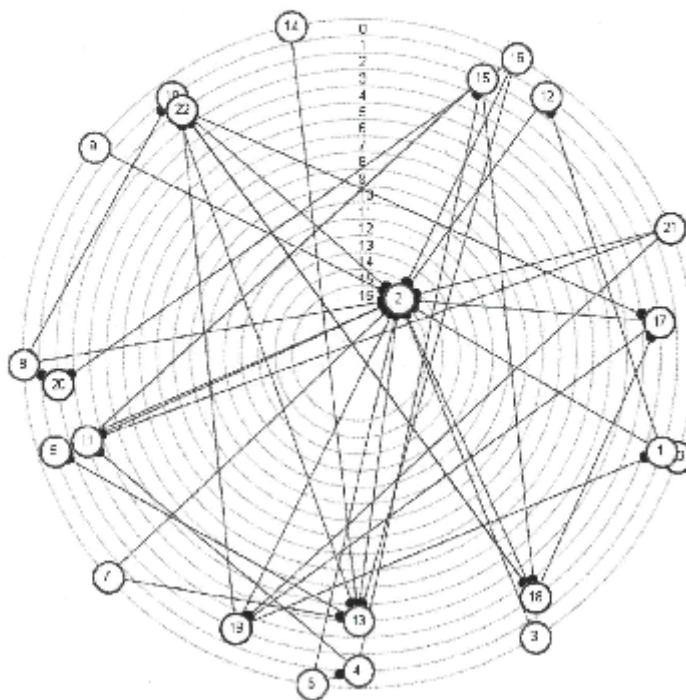
## Graf - Sympatie +



1	<u>ADÉLA Č.</u>
2	<u>ADÉLA M.</u>
3	<u>AMÁLIE</u>
4	<u>ANEŽKA</u>
5	<u>ANNA</u>
6	<u>BIANKA</u>
7	<u>BARBORA</u>
8	<u>ELIŠKA C.</u>
9	<u>ELIŠKA D.</u>
10	<u>ELIŠKA H.</u>
11	<u>IZABELA</u>
12	<u>KRISTÝNA</u>
13	<u>LUCIE</u>
14	<u>SOFIE</u>
15	<u>VALERIE</u>
16	<u>VERONIKA</u>
17	<u>ADAM</u>
18	<u>MARTIN</u>
19	<u>MIKULÁŠ G.</u>
20	<u>MIKULÁŠ S.</u>
21	<u>ŠIMON</u>
22	<u>TOMÁŠ</u>
23	<u>VÍT</u>

# PŘÍLOHA P III: GRAF VLIVU ŠKOLA Č.1

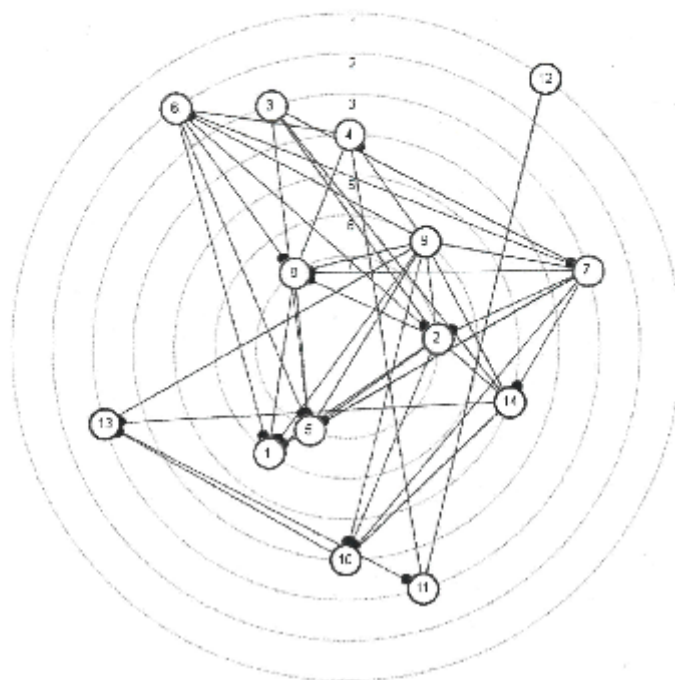
Graf - Vliv +



1	<u>ADÉLA Č.</u>
2	<u>ADÉLA M.</u>
3	<u>AMÁLIE</u>
4	<u>ANLŽKA</u>
5	<u>ANNA</u>
6	<u>BLANKA</u>
7	<u>BARBORA</u>
8	<u>ELIŠKA C.</u>
9	<u>ELIŠKA D.</u>
10	<u>ELIŠKA H.</u>
11	<u>IZABELA</u>
12	<u>KRISTÝNA</u>
13	<u>LUCIE</u>
14	<u>SOFIE</u>
15	<u>VALERIE</u>
16	<u>VERONIKA</u>
17	<u>ADAM</u>
18	<u>MARTIN</u>
19	<u>MIKULÁŠ G.</u>
20	<u>MIKULÁŠ S.</u>
21	<u>ŠIMON</u>
22	<u>TOMÁŠ</u>
23	<u>VÍT</u>

## PŘÍLOHA P IV: GRAF SYMPATIE ŠKOLA Č. 2

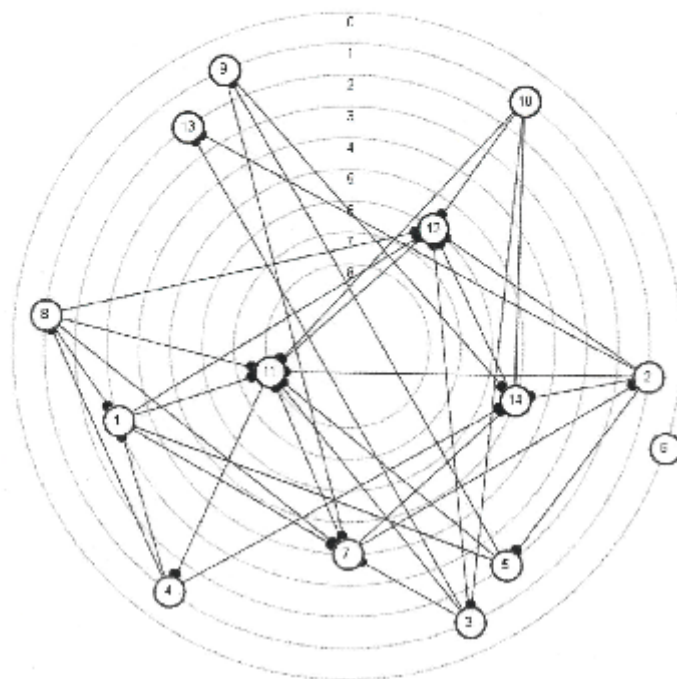
### Graf - Sympatie +



1	AMÁLIE
2	ELEN
3	LAURA
4	MARKĚTA
5	MONIKA
6	NIKOL
7	PAVLA
8	SOFIE
9	ADAM
10	DAVID S.
11	DAVID V.
12	MARTIN
13	MILOSLAV
14	TOMÁŠ

## PŘÍLOHA P V: GRAF VLIVU ŠKOLA Č.2

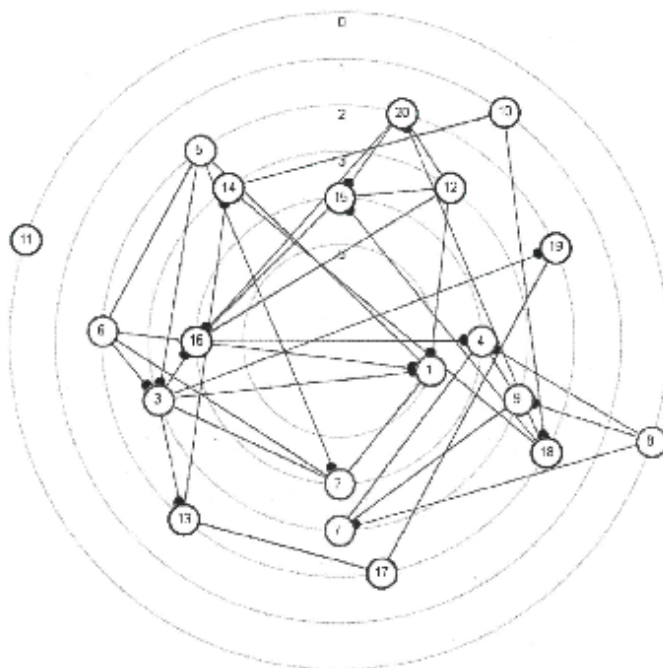
### Graf - Vliv +



1	AMÁLIE
2	ELEN
3	LAURA
4	MARKĚTA
5	MONIKA
6	NIKOL
7	PAVLA
8	SOFIE
9	ADAM
10	DAVID S.
11	DAVID V.
12	MARTIN
13	MILOSLAV
14	TOMÁŠ

## PŘÍLOHA P VI: GRAF SYMPATIE ŠKOLA Č.3

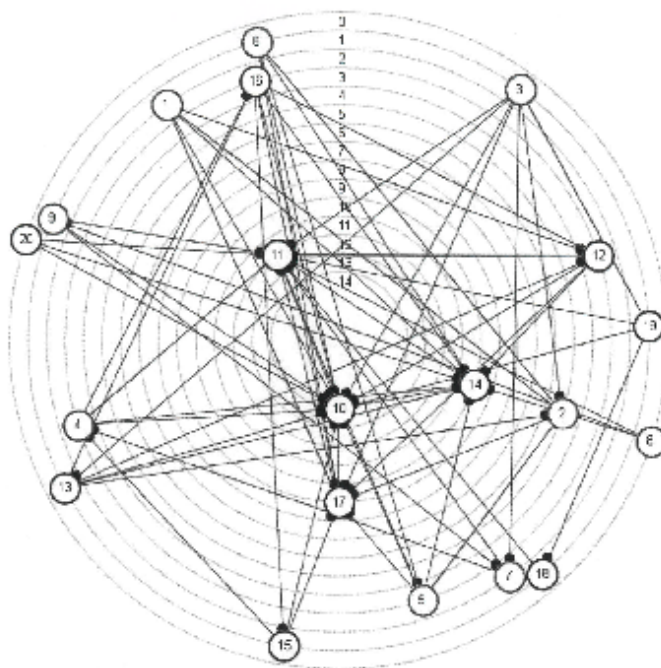
### Graf - Sympatie +



1	ADÉLA
2	KATEŘINA
3	KRISTÝNA
4	MARIE
5	MARLINA
6	MELANIE
7	NATÁLIE
8	ŠARLOTA
9	TEREZA
10	ADAM
11	ANTONÍN
12	DANIEL
13	GABRIEL
14	JAKUB
15	JIŘÍ
16	MATĚJ D.
17	MATĚJ S.
18	ŠIMON
19	TOBIÁŠ
20	VÁCLAV

## PŘÍLOHA P VII: GRAF VLIVU ŠKOLA Č.3

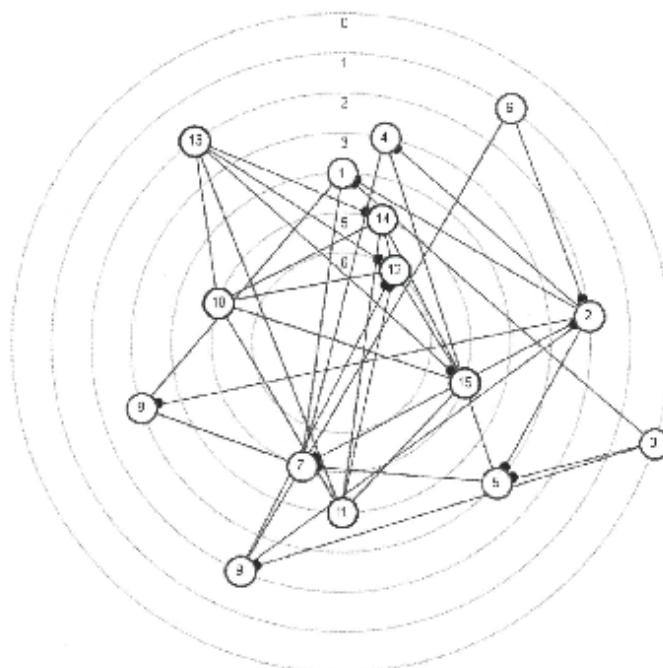
Graf - Vliv +



1	<u>ADÉLA</u>
2	<u>KATEŘINA</u>
3	<u>KRISTÝNA</u>
4	<u>MARIE</u>
5	<u>MARLINA</u>
6	<u>MELANIE</u>
7	<u>NATÁLIE</u>
8	<u>ŠARLOTA</u>
9	<u>TEREZA</u>
10	<u>ADAM</u>
11	<u>ANTONÍN</u>
12	<u>DANIEL</u>
13	<u>GABRIEL</u>
14	<u>JAKUB</u>
15	<u>JIŘÍ</u>
16	<u>MATĚJ D.</u>
17	<u>MATĚJ S.</u>
18	<u>ŠIMON</u>
19	<u>TOBIÁŠ</u>
20	<u>VÁCLAV</u>

## PŘÍLOHA P VIII: GRAF SYMPATIE ŠKOLA Č.4

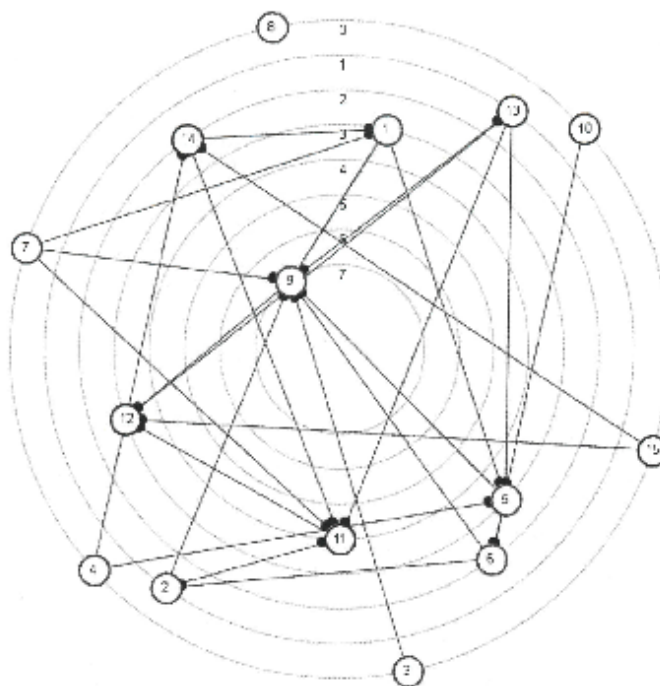
Graf - Sympatie +



1	<u>ADINA</u>
2	<u>ELA</u>
3	<u>LUCIE</u>
4	<u>LUDMILA</u>
5	<u>MARKÉTA</u>
6	<u>NATÁLIE</u>
7	<u>SOTIE</u>
8	<u>VERONIKA.C.</u>
9	<u>VERONIKA.L</u>
10	<u>ELIP</u>
11	<u>JAN</u>
12	<u>JOSEF</u>
13	<u>MICHAL</u>
14	<u>ŠIMON</u>
15	<u>VOJTECH</u>

## PŘÍLOHA P IX: GRAF VLIVU ŠKOLA Č.4

Graf - Vliv +



1	ADINA
2	ELA
3	LUCIE
4	LUDMILA
5	MARKÉLIA
6	NATÁLIE
7	SOFIE
8	VERONIKA.C.
9	VERONIKA.L.
10	FILIP
11	JAN
12	JOSEF
13	MICHAL
14	ŠIMON
15	VOJTĚCH



# PŘÍLOHA P X: DOTAZNÍK B3

## DOTAZNÍK B – 3 „NAŠE TŘÍDA“

Třída: .....

Jméno: .....

### 1. Mezi mé přátele v naší třídě patří:

.....  
.....  
.....

### 2. Jako přítele (přítelkyni) bych si nevybral:

.....  
.....  
.....

### 3. Sám sebe hodnotím:

- a) jsem vždy v centru dění ve třídě
- b) občas se účastním a jsem o akcích ve třídě informován
- c) párkrát jsem se akci ve třídě účastnil, ale nebývám informován
- d) zdá se, že o mou účast třída příliš nestojí
- e) o dění ve třídě nejvím zájem

### 4. Odpověz na následující otázky ano-ne:

Ve třídě je nejméně jeden žák, který je nešťastný	ano-ne
Ve třídě je někdo, komu ostatní občas ubližují	ano-ne
Stává se, že se do školy řeším	ano-ne
Většinou se najde někdo, kdo mi pomůže s problémy	ano-ne
Společné problémy řešíme většinou v klidu	ano-ne

### 5. Zakroužkuj číslici, která vyjadřuje míru tvých pocitů ve třídě:

pocit bezpečí	1	2	3	4	5	6	7	pocit ohrožení
pocit přátelství	1	2	3	4	5	6	7	pocit nepřátelství
atmosféra spolupráce	1	2	3	4	5	6	7	atmosféra lhostejnosti
pocit důvěry	1	2	3	4	5	6	7	pocit nedůvěry
tolerance	1	2	3	4	5	6	7	netolerance

### 6. Najdi jednoho spolužáka, který je:

Spravedlivý:	Protivný:
Spolehlivý:	Nespravedlivý:
Zábavný:	Nevděčný:
Vždy v centru dění:	Osamocený:

# PŘÍLOHA P XI: DOTAZNÍK PRO UČITELE

## Dotazník č.3 (pro třídní učitelku)

Křestní jméno:

Délka pedagogické praxe:

Vážená paní učitelko, prosím Vás o vyplnění dotazníku. U některých otázek stačí pouze vybrat příslušnou odpověď, pokud budete vyzvána k doplnění odpovědi nebo uvedení vlastního názoru, napište, prosím, co Vás k dané otázce napadá.

1. Kolik dětí máte v letošním školním roce ve své spojené třídě? .....

2. Škola na které učíte je?
- a) jednotřídní
  - b) dvoutřídní
  - c) troj-pětitřídní
  - d) více

3. Myslíte si, že dokážete rozeznat rozumově nadměrně nadané dítě od dítěte bystrého?

ANO      SPÍŠE ANO      NEVÍM      SPÍŠE NE      NE

4. Jakým způsobem bylo identifikováno nadané dítě ve Vaší třídě? (myšleno ještě před případným posouzením v PPP)

- a) rodiče
- b) učitel/ka
- c) školní psycholog/ výchovný poradce
- d) program INVENIO
- e) jiné .....

5. Jaký typ nadání má nadaný žák/žákyně ve Vaší třídě?

.....

6. Vyskytují se u nadaného žáka/žákyně nějaké specifické problémy v níže uvedených oblastech? Pokud ano, uveďte jaké:

a) emocionální .....

b) sociální .....

c) vzdělávací .....

d) výchovné .....

7. Myslíte si, že je pro nadané dítě vhodná integrace v běžné třídě nebo by mělo raději navštěvovat školu se speciální třídou pro nadané žáky?

ANO      SPÍŠE ANO      NEVÍM      SPÍŠE NE      NE

## PŘÍLOHA P XII: DOTAZNÍK PRO UČITELE

8. Jak Vy sama vnímáte nadaného žáka/žákyni ve své třídě?

.....

9. Jak si myslíte, že je/jí vnímá kolektiv celé spojené třídy?

.....

10. Jaký typ činnosti či práce navíc volíte pro nadané dítě ve Vaší výuce?

Práce/název	Nikdy	Výjimečně	Průměrně	Často	Vždy
Dítě je silnější, než pro ostatní děti a týká se problematiky					
Vězi: posetivování (příklady v rámci problematiky)					
Dítě se týká jiného předmětu, než právě probíráte					
Pomoc spolužákům					
Pomoc učitelovi/ učitelce					
Dítě se pokouší řešit úkoly se spolužáky z vyššího ročníku					
Dítě si samo vybere do svého zájmu čemu se bude věnovat					
Dítě dostane nějaký boční úkol (reál, něco vyrábět, pracuje na nějakém projektu)					

11. Má nadaný žák/yně ve Vaší třídě individuální plán? ANO NE

12. Myslíte si, že se nadaným dětem dostává stejná pozornost ve výuce jako ostatním dětem se speciálními vzdělávacími potřebami?

ANO SPÍŠE ANO NEVÍM SPÍŠE NE NE

## PŘÍLOHA P XIII: DOTAZNÍK PRO UČITELE

13. Myslíte si, že Vaše škola disponuje dostatečným množstvím pomůcek pro nadané a mimořádně nadané děti?

ANO                      SPÍŠE ANO                      NEVÍM                      SPÍŠE NE                      NE

14. Zaškrtněte, prosím, ty pomůcky, které při práci s nadaným dítětem ve své výuce používáte?

- |   |  |
|---|--|
| a) Tablet, notebook/PC                    | f) Dalekohled                                |
| b) Výukový software                       | g) Binokulární lupa                          |
| c) Encyklopedie, atlasy, odborné slovníky | h) Odborné časopisy/ i elektronická verze    |
| d) Flipchart                              | i) Soupravy na přírodovědné pokusy a výzkumy |
| e) Mikroskop                              |  |

15. Které pomůcky z výše uvedených nebo i jiných nemáte k dispozici a uvítala byste je k obohacení výuky?

.....  
.....

16. Můžete mi, prosím, na základě Vaší praxe, sdělit, jaká jsou dle Vašeho názoru pozitiva a negativa inkluze nadaného žáka v malotřídní škole?

Pozitiva:

Negativa:

17. Spolupracuje Vaše škola s nějakou organizací, která se věnuje nadaným dětem?  
Pokud ano, uveďte, prosím, jakou:

.....

18. Poskytuje Vaše škola nějakou formu opory pro rodiče nadaných dětí?  
Prosím, popište:

.....

Moc vám děkuji za Váš čas a vyplnění dotazníku. Velice si vážím Vaší spolupráce a pomoci.

## PŘÍLOHA P XIV: DOTANÍK PRO NADANÉHO ŽÁKA

### Dotazník pro nadaného žáka/žákyni

I. Prosím, dokonči tyto věty. Napiš, co Tě zrovna napadne.

1. Ve škole mi nejvíce vadí .....
2. Když paní učitelka vysvětluje nové učivo, tak.....
3. Při hodině mě nejvíce zajímá.....
4. Ve škole mě nejvíce baví.....
5. Když přijdu ze školy domů tak,.....

II. Prosím, zakroužkuj, jestli s uvedeným tvrzením souhlasíš nebo nesouhlasíš.

- |   |     |    |
|---|-----|----|
| 1. Ve třídě mám svého nejlepšího kamaráda.                            | ANO | NE |
| 2. Ve škole se cítím nešťastný/á.                                     | ANO | NE |
| 3. V naší třídě jsem nejchytřejší.                                    | ANO | NE |
| 4. Rád pomáhám ostatním spolužákům.                                   | ANO | NE |
| 5. Některé děti ve třídě mi dělají naschvály.                         | ANO | NE |
| 6. Rád/a si povídám se svými spolužáky.                               | ANO | NE |
| 7. Ve třídě už jsem se popral/a.                                      | ANO | NE |
| 8. Rád/a bavím svými vtipy celou třídu.                               | ANO | NE |
| 9. O přestávce jsem nejraději sám/a.                                  | ANO | NE |
| 10. Ze školy se vždy těším domů.                                      | ANO | NE |
| 11. Ostatním dětem ze třídy připadám nudný/á.                         | ANO | NE |
| 12. Pokud něco zapomenu, vždy se najde ve třídě někdo, kdo mi pomůže. | ANO | NE |

Moc Ti děkuji za vyplnění dotazníku 😊

## PŘÍLOHA P XV: INFORMOVANÝ SOHLAS PRO ŘEDITELE

### Informovaný souhlas pro paní ředitelku základní školy

Vážená paní ředitelko,

žádám Vás tímto o souhlas s realizací výzkumu pro mou bakalářskou práci ve Vaší škole. Tématem mé práce je „Postavení nadaného žáka v malotřídních školách Jihomoravského kraje“. Výzkum bude probíhat v předem dohodnutém čase ve Vaší škole.

Účastníky výzkumu budou nadaný žák, kolektiv jeho třídy, třídní pedagóg a Vy jako ředitelka školy.

V celé své práci budu uvádět pouze křestní jména a věk žáků.

Zároveň Vás žádám o souhlas s využitím školní dokumentace, která se týká nadaného žáka.

Zákonní zástupci vybraného nadaného žáka jsou s výzkumem obeznámeni.

Jedná se o tohoto žáka:

Jméno: .....

Iřída: .....

Zákonní zástupci této třídy jsou s výzkumem obeznámeni.

Jedná se o tuto třídu: .....

Pokud s výše uvedeným souhlasíte, prosím o Váš podpis.

Děkuji, Hana Horáková.

.....  
Datum a místo

.....  
Podpis a razítko ředitelky školy

## PŘÍLOHA P XVI: INFORMOVANÝ SOUHLAS PRO UČITELE

### Informovaný souhlas pro třídního učitele/učitelku

Byl/a jsem seznámen/a s podmínkami, cílem a obsahem bakalářské práce paní Hany Horákové na téma „Postavení nadaného žáka v malotřídních školách Jihomoravského kraje“.

Souhlasím s vyplněním dotazníku a následnou analýzou získaných dat pro tento výzkum. Zároveň dávám souhlas, že může výzkumnice ve své bakalářské práci použít mé křestní jméno, věk a délku praxe.

Jméno: .....

Datum a podpis: .....