

Sociální pozice nadaného žáka v kolektivu běžné třídy základní školy

Bc. Kamila Novobilská

Diplomová práce
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE (PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Kamila Novobilská**
Osobní číslo: **H120087**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Sociální pozice nadaného žáka v kolektivu běžné třídy základní školy**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti nadání, sociální pozice nadaného žáka a klimatu třídy.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovoru.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

HÉRBERT, Thomas Paul. Understanding the social and emotional lives of gifted students. Waco: Prufrock Press, 2011. ISBN 978-1-59363-502-2.

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

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

JURÁŠKOVÁ, Jana. Základy pedagogiky nadaných. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. ISBN 80-86856-19-4.

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

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Eva Machů, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **7. ledna 2015**

Termín odevzdání diplomové práce: **17. dubna 2015**

Ve Zlíně dne 7. ledna 2015


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové 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 obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou 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. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou 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 diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 11.2.2015


.....

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

²⁾ Vzorová díla nevycházející z veřejného důstojství, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, a literární díla, která obsahují, výslovně poskytl spisovatel a výslovně obhajoby prostřednictvím dovedlo kvalifikačních prací, která upravuje. Zároveň zveřejnění autorů učebních předpisů vysoké školy.

(2) *Dissertační, diplomová, bakalářská a rigorózní práce odebraná učitelům k obhajobě musí být při vyjádření při pracovních dňů před daného obhajoby zveřejněny k nahlédnutí veřejně v učebním učebním učebním předpisech vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracovního vyjádření školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý se může se zveřejněnou prací seznámit na své náklady výjizdy, opisy nebo rozmnoženky.*

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

2) náhon č. 121/2009 Sb. a právo autorů, a právech souvisejících s právem autorským a o zveřejnění některých děl (autorský zákon) ve zveřejněných právních předpisech, § 35 náhon 3:

(1) *Do práva autorského také zahrnuje škola nebo školská či vzdělávací zařízení, když-li náhon za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu: k výuce nebo k vlastní potřebě díla vytvořené škola nebo studiem na základě školních nebo studijních povinností vypracovaných z jeho právních vztahů ke škola nebo školské či vzdělávacího zařízení (školské dílo).*

3) náhon č. 121/2009 Sb. a právo autorů, a právech souvisejících s právem autorským a o zveřejnění některých děl (autorský zákon) ve zveřejněných právních předpisech, § 35 Školské dílo:

(1) *Škola nebo školská či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy v učebním školského díla (§ 35 náhon 3).*

(2) *Osobou, která uzavře smlouvu škola nebo školská či vzdělávacího zařízení, mohou se tyto osoby dosáhnout uzavření smlouvy, jehož účel v soudu. Ústavová § 35 odst. 1 školské učebního.*

(3) *Není-li sjednáno jinak, může autor školského díla své dílo učebního či poskytnout jinému osobě, není-li to v rozporu s upravenými náhon školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(4) *Škola nebo školská či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školského díla v případě, jim dohodnutého v uzavření učebního díla či poskytnout souhlas podle odstavce 2 příměněně přepísl na ústředí učebního, které se vytvoření díla vyrobily, a to podle odstavce až do jejich dohodnutého výše, přičemž se přikládá k její výslovné dohodnutého škola nebo školský či vzdělávacího zařízení z učebního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zabývá problematikou nadání v souvislosti, která u nás není příliš prozkoumána. Pojednává o intelektově nadaných dětech a jejich pozici v kolektivu běžné třídy základní školy. Teoretická část definuje základní pojmy související s nadáním a dále se zaměřuje na nadané dítě v sociálním prostředí, tedy v rodině, škole a mezi vrstevníky. Jsou popsány také možné problémy, které se u nadaných mohou v této oblasti vyskytovat. Praktická část sociometrickým šetřením zjišťuje pozici tří intelektově nadaných dětí v kolektivu běžné třídy. Následně se pokouší na základě rozhovorů s nadanými, jejich spolužáky a třídními učitelkami tuto pozici popsat a zjistit, co ji ovlivňuje.

Klíčová slova: nadání, nadané dítě, integrace, sociální skupina, sociální klima, sociální pozice

ABSTRACT

This thesis is dealing with the issue of gift in a context that has not been very much explored in our environment. It discusses the intellectually gifted children and their position in a collective of a common primary school class. The theoretical part defines the basic concepts related to talent and focuses on the gifted child in a social environment, i.e. family, school and peers. Some possible problems that can be found among talented children in this area are also described. The practical part discovers the position of three intellectually gifted children in the collective of a regular class with the use of a sociometric survey. Subsequently, it attempts to describe this position and the determinants that affect it, based on interviews with the talented, their classmates and class teachers.

Keywords: gift, gifted child, integration, social group, social climat, social position

Na tomto místě bych ráda poděkovala především paní Mgr. Evě Machů, Ph.D. za věnovaný čas, trpělivost a vstřícný přístup při odborném vedení diplomové práce.

Dále také děkuji všem dětem a jejich třídním učitelkám, které se zúčastnily výzkumného šetření, za ochotu a spolupráci.

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

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 PROBLEMATIKA NADÁNÍ.....	12
1.1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	12
1.2 NADÁNÍ.....	13
1.2.1 Modely nadání.....	15
1.2.2 Klasifikace nadání	17
2 NADANÉ DÍTĚ V SOCIÁLNÍM PROSTŘEDÍ	21
2.1 NADANÉ DÍTĚ	21
2.1.1 Charakteristické znaky nadaných dětí.....	22
2.1.2 Formy projevů nadaných dětí.....	24
2.1.3 Vyhledávání nadaných dětí	25
2.2 SOCIÁLNÍ MÝTY TÝKAJÍCÍ SE NADANÝCH DĚTÍ	28
2.3 MOŽNÉ PROBLÉMY NADANÝCH DĚTÍ V SOCIÁLNÍ OBLASTI	29
2.4 RODINNÉ PROSTŘEDÍ	31
2.4.1 Vztahy se sourozenci.....	32
2.5 PŘÁTELSKÉ VZTAHY	33
3 NADANÉ DÍTĚ V KOLEKTIVU BĚŽNÉ TŘÍDY	35
3.1 INTEGRACE DO BĚŽNÉ TŘÍDY	36
3.2 TŘÍDA JAKO SOCIÁLNÍ SKUPINA.....	37
3.2.1 Vývoj třídního kolektivu	38
3.2.2 Prostředí, klima a atmosféra třídy	40
3.3 SOCIÁLNÍ POZICE NADANÉHO ŽÁKA	41
3.3.1 Faktory ovlivňující sociální pozici.....	46
II PRAKTICKÁ ČÁST	48
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	49
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	49
4.2 CÍL VÝZKUMU	49
4.3 POJETÍ VÝZKUMU	49
4.4 VÝZKUMNÝ VZOREK	50
4.5 POUŽITÉ METODY VÝZKUMU	50
4.5.1 Sociometrická technika	50
4.5.2 Nestrukturovaný rozhovor	52
4.6 ETIKA VÝZKUMU	52
4.7 METODA ZPRACOVÁNÍ DAT A VYHODNOCENÍ VÝZKUMU	53
5 VÝSLEDKY A VYHODNOCENÍ VÝZKUMU	58
5.1 VÝSLEDKY SOCIOMETRICKÉHO ŠETŘENÍ	58
5.1.1 ZŠ 1. – Jakub.....	58
5.1.1.1 Obliba.....	59
5.1.1.2 Spolupráce	63
5.1.1.3 Pomoc	64

5.1.1.4	Celkové shrnutí výsledků sociometrického šetření - Jakub.....	64
5.1.2	ZŠ 2. – Zuzana	65
5.1.2.1	Obliba.....	65
5.1.2.2	Spolupráce	69
5.1.2.3	Pomoc	70
5.1.2.4	Celkové shrnutí výsledků sociometrického šetření - Zuzana	70
5.1.3	ZŠ 3. – Erik	71
5.1.3.1	Obliba.....	71
5.1.3.2	Spolupráce	75
5.1.3.3	Pomoc	76
5.1.3.4	Celkové shrnutí výsledků sociometrického šetření - Erik	76
5.2	VÝSLEDKY OTEVŘENÉHO KÓDOVÁNÍ ROZHOVORŮ.....	76
5.3	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	88
6	INTERPRETACE DAT	92
	ZÁVĚR	95
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	96
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	99
	SEZNAM OBRÁZKŮ	100
	SEZNAM TABULEK A GRAFŮ.....	101
	SEZNAM PŘÍLOH.....	102

ÚVOD

Tato práce se zabývá problematikou dětí, kterým bylo do vínku naděleno o něco více, než ostatním. Konkrétně je pozornost zaměřena na děti s nadáním v oblasti intelektu. Jde o výjimečné děti, jejichž nadání můžeme chápat jako dar, ovšem je nutné věnovat mu pozornost a dále jej rozvíjet. Přesto, že si to mnoho lidí neuvědomuje, nadané děti si samy nevystačí a ani se jim nevyhýbají potíže. Mohou zažívat různé těžkosti v rodinném, ale také školním prostředí – nadaný žák se nemusí vždy jevit jako premiant se samými jedničkami. Kromě těchto problémů mohou nadané děti díky své odlišnosti narážet na problémy především v sociálním prostředí, hlavně pak mezi vrstevníky, tedy v kolektivu spolužáků. Podnětem pro výběr tématu diplomové práce byla vlastní zkušenost s nadaným dítětem z našeho blízkého okolí. Ten bezesporu je nadaným dítětem, ovšem nikdy nebyl diagnostikován a nedostává se mu takového přístupu, aby své nadání mohl dále rozvíjet. Ostatní děti ve třídě s ním nemají mnoho společného, a tak jej odstrkují a posmívají se mu. Mezi vrstevníky tedy nemá mnoho kamarádů.

V této práci se zabýváme zjišťováním, jakou pozici mezi spolužáky nadané děti zastávají, tedy zda jsou oblíbení, či naopak a co jejich pozici může ovlivňovat. Práce je členěna na dvě části, teoretickou a praktickou.

Teoretická část se člení do tří hlavních kapitol. První představuje základní vymezení problematiky nadání, popisuje hlavní pojmy, druhy a modely nadání vybrané s ohledem na téma práce. Druhá kapitola se již zabývá nadaným dítětem v sociálním prostředí. Začíná vymezením toho, kdo je nadané dítě, jaké jsou jeho charakteristické znaky, jak se projevuje a jak jej lze identifikovat. Dále věnujeme pozornost různým sociálním mýtům, které na toto téma existují a problémům, jež mohou nadané potkávat. Jelikož nejbližším sociálním prostředím (nejen) nadaných dětí je rodina, popisujeme ve stručnosti také tuto oblast a nechybí ani zmínka o přátelských mimoškolních vztazích nadaných. Poslední kapitola se zabývá nadaným dítětem ve školním prostředí. Zaměřuje se na popis školní socializace, integrace, charakterizuje třídu coby sociální skupinu a věnuje pozornost nadanému žákovi v kolektivu třídy, jeho pozici a oblibě mezi spolužáky.

V praktické části navazujeme na část teoretickou, kdy zjišťujeme sociální pozici tří nadaných dětí v kolektivu běžných tříd. Cílem práce je pozici nejen zjistit, ale také pokusit se objasnit, jaké faktory ji ovlivňují.

Výsledky výzkumu mohou být dále využity především v praxi třídních učitelů, kteří díky nim získají celkový přehled o sociálních vztazích ve své třídě a o zastávané pozici nadaného v kolektivu třídy. Zjistí tak, na které žáky by bylo vhodné se blíže zaměřit v rámci preventivního působení. Na základě toho poté mohou volit vhodné postupy, díky nimž budou předcházet vyčleňování těchto žáků z kolektivu a pracovat tak na pozitivním klimatu třídy.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PROBLEMATIKA NADÁNÍ

Problematikou inteligence a nadání se odborníci zabývali již od počátku vzniku psychologie jako samostatné vědy. Chytrost, bystrost a důvtipnost se staly předmětem vědeckého bádání, stejně tak jako původ těchto vlastností či možnosti jejich systematického rozvíjení. (Hříbková, 2007, s. 9)

I přesto, že je tomuto tématu věnována pozornost již mnoho let, autoři se stále nemohou shodnout v chápání některých základních pojmů. V úvodní kapitole tyto základní pojmy vymezíme, definujeme nadání a popíšeme jeho modely a druhy.

1.1 Vymezení základních pojmů

Nejčastěji vyskytujícími se pojmy jsou **nadání** a **talent**. Oba tyto pojmy, které souvisí se schopnostmi a vyjadřují krajní polohu oproti zbytku populace, bývají velmi často používány jako synonyma (Laznibatová, 2007, s. 62). Důvodem pro synonymní užívání těchto pojmů jsou nejasná kritéria pro jejich odlišení. Mnoho odborníků (patří mezi ně například V. Dočkal, A. J. Tannenbaum, F. J. Mönks a I. H. Ypenburgová) se tedy přiklání k názoru, že je vhodné pojmy nadání a talent nerozlišovat. Přesto je pojem talent některými odborníky upřednostňován, jelikož na rozdíl od pojmu nadání jím lze vyjádřit současně fenomén a zároveň také jeho nositele. (Hříbková, 2007, s. 9)

Laznibatová odkazuje na práci zpracovanou Musilem (1985 in Laznibatová, 2007, s. 62), který na základě analýzy prací různých autorů přeci jen rozdíl ve vymezení těchto pojmů uvádí:

- **kvantitativní rozdíly:** talent bývá označován jako vysoký stupeň nadání (nebo naopak),
- **kvalitativní rozdíly:**
 - geneticko-vývojové: zatímco nadání představuje potenciální vlohy, talent vznikl vývojovým procesem;
 - obsahové: nadání se vztahuje k přírodním vědám, talent je užíván v souvislosti s humanitními obory;

- dle stupně všeobecnosti: nadání bývá definováno jako širší, než všeobecné předpoklady činnosti. Oproti tomu talent je chápán jako užší, specifické předpoklady.

Také někteří další autoři vnímají rozdíl mezi pojmy nadání a talent a za vysoké nadání označují mimořádné schopnosti v intelektové oblasti, zatímco talentem nazývají schopnosti v oblasti sportu, hudby či výtvarného umění. Další rozdíl vidí v množství oblastí, v nichž jedinec vyniká. Jde-li o jeden obor, například matematiku, jedná se o talent. Pakliže je oblastí více, hovoříme o nadání. (Mönks a Ypenburgová, 2002, s. 29)

V souvislosti s nadáním a talentem se někdy objevují také další pojmy. Landau (2007, s. 39) připojuje pojem **genialita**, který vysvětluje jako vzácný fenomén, jenž má ještě mnohem větší výrazové možnosti a je tak povznášen na ojedinělý jev. O dalších fenoménech souvisejících s nadáním pojednává také Jurášková (2006, s. 23), která hovoří o **zázračných dětech** a **savanti**. **Zázračné děti** popisuje jako „*děti, které před desátým rokem věku podávají výkony v některé kognitivní oblasti na úrovni dospělého profesionála*“. Bývají to obvykle oblasti dětem přístupné a nevyžadující hluboké vědomosti o dané problematice, většinou jde o šachy a hudbu. **Savanti** představují jedince s výjimečnou schopností ovládanou intuitivně bez uvědomování si souvislostí. Nejčastěji se jedná o násobení vysokých čísel, mechanické zapamatování si velkého množství informací, nebo věrnou reprodukci výtvarného či hudebního díla. (Jurášková, 2006, s. 23)

Jak jsme mohli zjistit, názory jednotlivých autorů se liší a pojmy nadání a talent se často zaměňují a překrývají, proto jsou tedy obvykle chápány jako synonyma. Za účelem zjednodušení jejich chápání vzniklo také souhrnné označení „*gifted and talented*“, tedy „*nadání a talentovaní*“ (Machů, 2010, s. 19). Pro účely této práce budeme dále užívat pojem nadání, přičemž se zaměříme na problematiku jedinců nadaných v intelektové oblasti.

1.2 Nadání

Stejně jako se autoři jednoznačně neshodují v chápání pojmů nadání a talent, neexistuje ani jednotná definice nadání. Vzniklo velmi mnoho různých definic, jež L. J. Lucito (in Lazničbatová, 2007, s. 63-64) rozdělil do šesti skupin dle přístupu a koncepce jednotlivých autorů:

- **ex-post-facto definice:** jsou známy hlavně ze starší literatury zabývající se geniálními osobnostmi. Nadaným je podle nich ten, kdo dokáže podávat vynikající a nadprůměrné výkony;
- **IQ – definice:** začaly se aplikovat při vzniku inteligenčních testů, tento typ použil L. Terman. Nadání bylo vymezeno hodnotou IQ 130, a přitom se také vedly diskuze, zda IQ 129 již značí nízkou inteligenci;
- **sociální definice:** vychází z koncepcí nadání, patří k nim např. definice P. Witkyho, jenž popisuje nadané dítě jako takové, jehož výkon je vysoce nadprůměrný v každé potenciálně cenné oblasti;
- **definice vyjadřující nadání v procentech:** procentuálně vyjadřují množství nadaných žáků vůči zbývajícím. Nadání je definováno jako např. 15 - 20% míra všech žáků daného stupně;
- **definice zdůrazňující kreativitu:** namísto hodnotám IQ je zde v popředí úroveň tvořivosti. Nadaným je tedy to dítě, které má přirozený potenciál rozvíjet svou tvořivost;
- **definice, které vznikly při rozpracování modelů inteligence:** opíraly se o Guilfordův model struktury intelektu. Mají mnoho společného s předchozím typem definic.

Psychologický slovník (Hartl a Hartlová, 2000, s. 338) definuje nadání jako „*soubor vloh jako předpoklad k úspěšnému rozvíjení schopností, nejčastěji používáno ve spojení s jedinci podávajícími nadprůměrné výkony při činnosti tělesné či duševní*“.

Dle Laznibatové (2007, s. 64) je nadání „*výsledkem vzájemného působení vnitřních dispozic, celkového osobnostního potenciálu, jako i komplexu sociálních a kulturních podmínek pro učení a podávání nadprůměrných výkonů*“.

1.2.1 Modely nadání

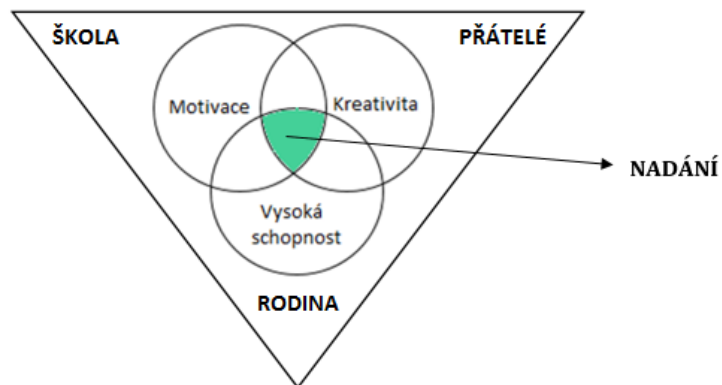
Přehledný a výstižný obraz nejen o samotném nadání, ale také o jeho vnitřní podstatě a činitelích vedoucích k vyústění předpokladové složky nadání do nadprůměrného výkonu podávají modely nadání (Jurášková, 2006, s. 17). Dle Mönkse a Ypenburgové (2002, str. 15-20) lze jejich různá pojetí rozdělit do čtyř skupin, přičemž jde o:

- **Modely založené na schopnostech**, jež vycházejí z domněnky, že duševní schopnosti jsou zjistitelné již v časném věku a v průběhu života se mnoho nemění.
- **Modely kognitivních složek** zajímající se o procesy zpracování informací. Ve středu zájmu tedy nestojí konečný výsledek, ale spíše cesta k němu.
- **Modely orientované na výkon**, jejichž předmětem je zkoumání rozdílu mezi vlohami a jejich realizací. Ne všechny vlohy či možnosti bývají převedeny do výkonů, jsou pouhým předpokladem podání vynikajícího výkonu.
- **Sociokulturně orientované modely**, které vycházejí z teorie, že realizace nadání je možná pouze za vhodného spolupůsobení individuálních i sociálních faktorů.

Vzhledem k povaze této práce zde neuvádíme všechny existující modely, ale pouze jejich výběr. Pozornost zaměřujeme na modely sociální, díky kterým můžeme poznat, jak moc je právě námi sledovaná sociální pozice dítěte důležitá, co se týče rozvoje nadání. Je-li totiž dítě z kolektivu spolužáků vyčleněno, může své nadání začít zapírat a tudíž jej dále nerozvíjet. Podle těchto modelů tedy sociální pozice dítěte představuje významnou složku potřebnou k projevení a rozvoji nadání.

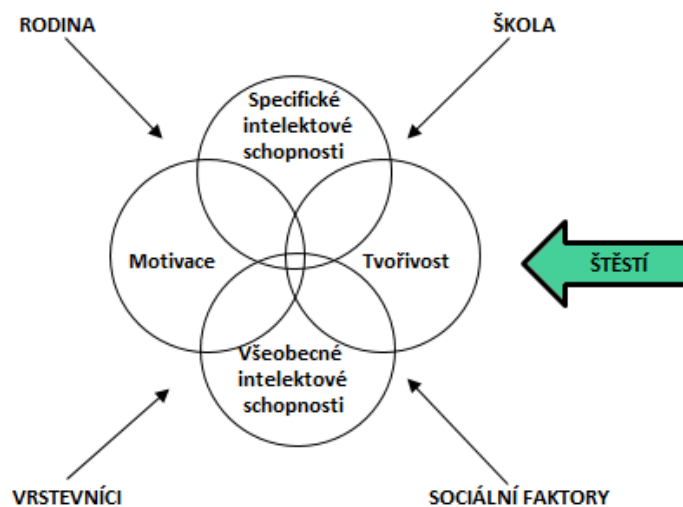
Jedním ze základních a nejjednodušších modelů je Renzulliho „model tří kruhů“, jenž vyjadřuje nadání jako součinnost tří základních složek, které jsou v harmonii. Jedná se o vysokou schopnost (tedy inteligenci), kreativitu a motivaci (Machů, 2010, s. 23). Mönks (1999 in Jurášková, 2006, s. 18) tento model dále rozšířil o sociální složku a zdůraznil tak význam prostředí, v němž se nadání může realizovat. Doplnil zde školní prostředí, rodinu a vrstevníky. Jak sám autor (Mönks a Ypenburgová, 2002, s. 21-22) uvádí, „*člověk je sociální bytost. To znamená, že pro jeho zdravý vývoj je nezbytná dobrá sociální interakce, zejména s rodinou, se školou a s okruhem přátel*“. Tato interakce podstatně přispívá k realizaci vloh.

Mönksův „vícefaktorový model“ (Obr. 1) by správně měl být vyjádřen ve trojrozměrném znázornění, jelikož zde na sebe působí všechny prvky. O vysokém nadání tedy lze hovořit až tehdy, kdy do sebe všech šest faktorů zapadá. (Mönks a Ypenburgová, 2002, s. 21-22)



Obr. 1: Mönksův „vícefaktorový model“

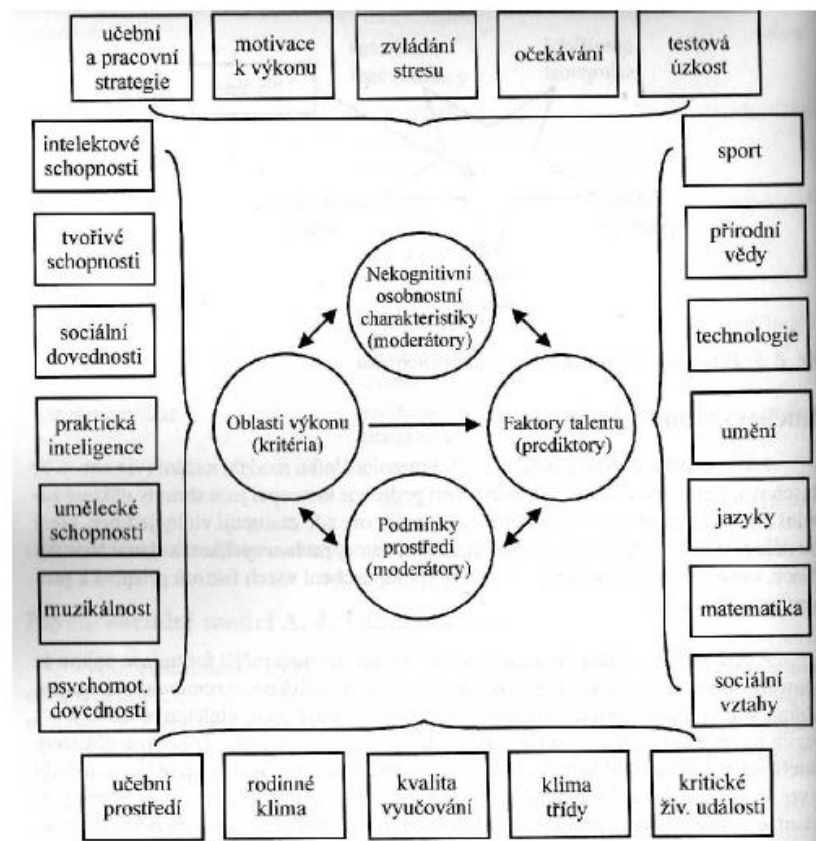
Ještě o něco více rozvinul Renzulliho a Mönksův model Czeisel (1995 in Jurášková, 2006, s. 19), který ke stávajícím faktorům připojil specifické intelektové schopnosti a faktor štěstí, tedy vhodně načasované příležitosti k rozvoji a uplatnění nadání. K tomuto modelu pojmenovanému „4 + 4 + 1“ (Obr. 2) se přiklání také Laznibatová (2007, s. 66-67), podle níž je zajímavý právě uvedením faktoru štěstí jakožto nevyhnutelného předpokladu k objevení, identifikaci a rozvíjení nadání. Také tento model dokazuje velký vliv vrstevníků. Jde o velmi důležitý faktor, jenž ovlivňuje jak dítě, tak vznik a rozvoj jeho nadání.



Obr. 2: Czeiselův „model 4+4+1“

Posledním zde uvedeným modelem nadání je tzv. „**Mnichovský model**“ (Obr. 3). Jde o velmi podrobnou koncepci, ve které jsou shrnuty základní myšlenky různých modelů. Prediktory zastupují jedincovy vlohy, které jsou dále pomocí moderátorů rozvíjeny. Tyto moderátory mohou vycházet z charakteristiky jedince či vnějšího prostředí. Spolupůsobení všech faktorů pak přispívá k projevení určitého nadání. (Machů, 2010, s. 27)

Jak můžeme z modelu zjistit, mezi faktory vnějšího prostředí, které ovlivňují nadání, patří mimo jiné také klima třídy a sociální vztahy. Vrstevníci a jejich přijetí nadaného žáka do kolektivu tedy představují nezanedbatelný vliv na nadání.



Obr. 3: „Mnichovský model nadání“ (Machů, 2010, s. 28)

1.2.2 Klasifikace nadání

Nadání se může projevit různými způsoby a v různých oblastech, nelze jej tedy jednotně rozčlenit. V odborné literatuře se můžeme setkat s různými klasifikacemi nadání. Hříbková (2009, s. 48) hovoří o dělení horizontálním a vertikálním.

Horizontální klasifikace člení různé typy nadání, v nichž je možné nalézt také detailnější hierarchizaci. Jde o dělení dle druhů činnosti, ve kterých je nadání demonstrováno. Může jít o nadání hudební, výtvarné, jazykové, matematické či například sportovní. Všechny tyto druhy lze pak dále členit, či naopak včleňovat do obecnější skupiny. (Hříbková, 2009, s. 48)

V případě **vertikální klasifikace** se pak jedná o rozlišení nadání dle stupně aktualizace, přičemž rozlišujeme nadání manifestované, neboli projevované aktuálně v současné době, a nadání latentní, čili potenciální (Hříbková, 2009, s. 48). Podle Havigerové (2011, s. 31) lze latentní nadání chápat jako „*dosud neprojevenou možnost, která 'dříme' v jedinci a za příznivých podmínek může být projevena, zatímco za nepříznivých podmínek nemusí být odhalena vůbec*“. Mezi nepříznivé podmínky bychom mohli zařadit již zmiňované nepřijetí vrstevníky, které může způsobovat, že nadané dítě své nadání začne tajit, maskovat a skrývat.

Po analýze zdrojů týkajících se problematiky nadání vymezila Machů (2010, s. 29) nejčastěji zmiňované okruhy nadání:

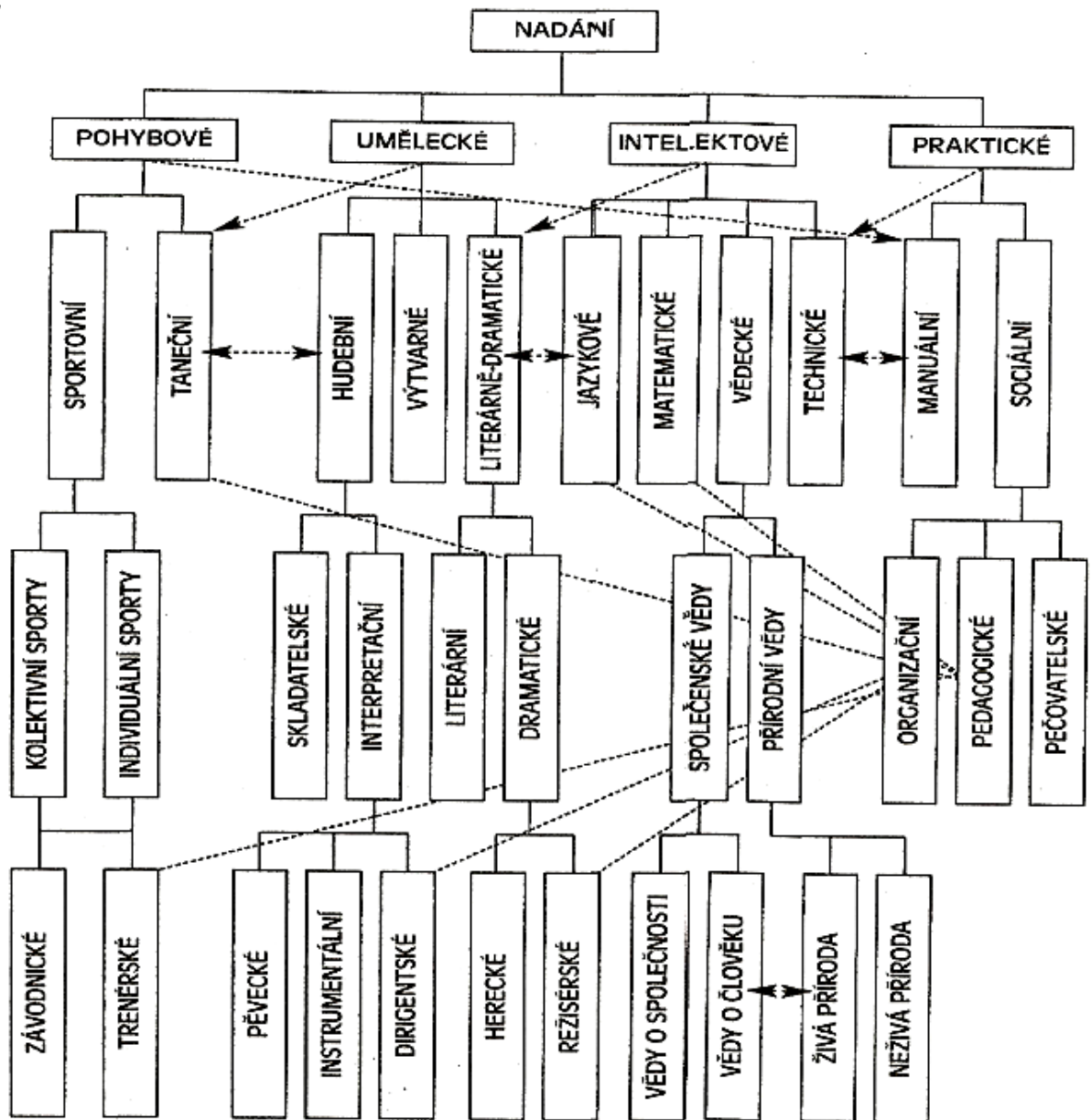
- **Intelektové schopnosti:** představují obecné verbální, početní, prostorové, paměťové schopnosti a faktory uvažování co se týče základních mentálních funkcí. Měření intelektového nadání klasickými IQ testy bylo ve starších koncepcích přeceňováno a oproti ostatním typům rozumového nadání nadřazeno.
- **Specifické akademické vlohy:** jde o realizaci intelektových schopností ve specifických oblastech, např. jazykové či matematické nadání.
- **Kreativní jednání:** umožňuje vytvářet stále nové produkty a vymýšlet další nápady či nové způsoby využití materiálů a objektů. V moderních publikacích je pokládáno za součást každého typu nadání a bývá nejvíce oceňováno.
- **Vědecké schopnosti:** jsou realizací především intelektových a kreativních schopností. Dále se dělí na technické, jazykové, matematické nadání a další. Jedinec často užívá vědecké metody a postupy.
- **Vůdcovství ve společnosti:** je schopností pro vedení osob a kvalitní komunikaci mezi lidmi.
- **Mechanické (zručné) schopnosti:** jde o schopnosti manipulace, prostorové představivosti a vnímání vizuálních vzorů, detailů, podrobností a rozdílů. Bývají úzce spjaty s nadáním v umění, vědě a strojírenství.
- **Nadání v krásném umění:** svůj výraz nachází hlavně ve výtvarném, hudebním, hereckém či tanečním umění.

- **Psychomotorická schopnost:** realizuje se pohybovými vlohami a zahrnuje nadání na umělecké pohybové aktivity či různé druhy sportů.

Jak autorka (Machů, 2010, s. 29) upozorňuje, jednotlivé druhy nadání nelze v žádném případě chápat jako samostatné a nezávislé, jelikož se vzájemně doplňují a existují mezi nimi určité vztahy. Některé typy nadání je také možné současně zařadit do více skupin najednou.

Dočkal (et al., 1987, s. 42) člení nadání pouze do čtyř oblastí, které však následně podrobně člení. Uvádí nadání intelektové, pohybové, umělecké a praktické. Ve schématu (Obr. 4) na následující straně je možné toto členění včetně všech podkategorií vidět.

V této práci věnujeme pozornost intelektově nadaným dětem. Konkrétně projevují děti, na něž se zaměřujeme v rámci výzkumného šetření, nadání jazykové (český jazyk), matematické a vědecké (vlastivěda, přírodověda). Z toho důvodu intelektové nadání blíže specifikujeme. Podle Musila (Dočkal et al., 1987, s. 62) tvoří intelektové nadání „*komplex vlastností, které ve vzájemné součinnosti regulují vykonávání náročných intelektových činností*“. Jurášková (2006, s. 21) jej popisuje jako „*vysoce nadprůměrné intelektové schopnosti, víceméně rovnoměrně rozložené pro různé intelektuální oblasti*“. Podle Konečné (2010, s. 44) však všeobecná inteligence nemusí být vždy rozvinuta stejně nadprůměrně ve všech svých součástech. Celkově ale musí tvořit funkční integrovaný systém. V souvislosti s rozumovým nadáním je potřeba věnovat pozornost minimálně čtyřem druhům intelektovým faktorům, a sice schopnostem verbálním a neverbálním reprodukčním, a také verbálním a neverbálním tvořivým. Podle faktoru dominujícího ve struktuře intelektu pak může být člověk více či méně úspěšný v různých druzích intelektové činnosti. Profil schopností by měl zahrnovat především schopnost logického a abstraktního uvažování, zobecňování, slovní zásobu, paměť (prostorovou, zrakovou i slovní) a jemnou, ale také hrubou motoriku. (Konečná, 2010, s. 44)



Obr. 4: Druhy nadání

2 NADANÉ DÍTĚ V SOCIÁLNÍM PROSTŘEDÍ

Po stručné charakteristice základních východisek souvisejících s nadáním se již v této kapitole zaměříme na nadané dítě. Při zkoumání toho, co přesně si ostatní představí, když se řekne „nadaný“, jsou dle Havigerové (et al., 2013, s. 36) třemi nejtypičtěšími představami:

- myslitel, jenž od základu změnil naše vnímání světa (např. Albert Einstein),
- dítě předvádějící virtuózní umělecké díla (např. Wolfgang Amadeus Mozart),
- sportovec sbírající jednu medaili za druhou (např. Jaromír Jágr).

Jak tedy můžeme vidět, společnost má o nadaných jedincích různé představy. V pozitivním smyslu je může vnímat jako někoho výjimečného, podávajícího nadprůměrné výkony. Jejich nadání pak vidí jako dar umožňující nadaným podávat tyto výkony bez velkého úsilí. Na druhou stranu se však objevují také negativní představy vnímající nadané jako odlišné a podivné lidi, kteří umí něco, čemu ostatní nerozumí. S tímto pojetím jsou spojeny také negativní emoce okolí, tedy závist a strach z odlišnosti. Být nadaný tedy z tohoto pohledu nemusí být vůbec snadné. (Havigerová et al., 2013, s. 36-37)

Nyní si objasníme, o koho se tedy jedná, hovoříme-li o nadaném dítěti. Popíšeme charakteristické znaky nadaných, formy jejich projevů a také způsob vyhledávání.

2.1 Nadané dítě

Žádná správná definice toho, kdo vlastně je nadaným dítětem, neexistuje. Landau (2007, s. 47) jej popisuje takto: „*Je to dítě, které je takzvaně trochu víc než ostatní děti. Je zvědavější, motoricky schopnější, dobrodružnější, samostatnější, radostnější, dovede lépe uvádět věci do souvislostí atd. Jestliže takové dítě jeho prostředí akceptuje takové, jaké je, nebude jeho nadání žádný problém*“.

Od průměrné populace se nadaní jedinci odlišují především v kognitivní, ale také emoční oblasti. Mohou se tak jevit jako poměrně homogenní skupina, ovšem po nahlédnutí dovnitř této skupiny zjistíme existenci mnohých vzájemně odlišných skupin a podskupin. (Jurášková, 2006, s. 30)

Nadané dítě si tedy lépe představíme na základě popisu jeho charakteristických znaků.

2.1.1 Charakteristické znaky nadaných dětí

Stejně tak, jako jsou všichni lidé osobití a neopakovatelní, tak i skupina nadaných se skládá z jedinců, kteří jsou jedinečnými individui. Přesto však existují znaky, jimiž se tato skupina v globále vyznačuje. Machů (2010, s. 31-33) tyto charakteristické znaky shrnula do tří základních okruhů: kognitivní charakteristiky, afektivní charakteristiky a psychomotorika.

Kognitivní charakteristiky: Nadaní jedinci disponují již v nízkém věku bohatou slovní zásobou a řada z nich projevuje již od raného dětství velký zájem o čísla a písmena. Dokáží tak ovládat abecedu i spojovat písmena ve slova, a to mnohdy ještě před nástupem řeči (odborníci chápou schopnost číst ještě před čtvrtým rokem jako znak nadání, někteří psychologové však upozorňují také na možnost cíleného vedení dětí ke čtení jejich ambiciózními rodiči). Paměť nadaných dětí je vynikající, dokáží si dlouhodobě zapamatovat i drobné detaily. Před memorováním však tyto děti upřednostňují paměť logickou. Jsou flexibilní v myšlení a řešení jejich úkolů bývá originální, jelikož ve své práci usilují o jedinečnost a neopakovatelnost. Bez problémů jsou schopni vyvozovat pravidla a zevšeobecňovat. V oborech, které je zajímají, mají hluboké znalosti. Mají tendenci pochybovat a polemizovat nad předloženými informacemi. Na úkoly, pro které jsou hluboce motivováni, jsou schopni se dlouhodobě soustředit. Ze zálib preferují spíše intelektuální zájmy, z hraček si například vybírají encyklopedie, knihy, atlasy či počítače. Často se také zajímají o vesmír, dinosaury, přírodní zákony, lidské tělo a další. Nadaní mají i smysl pro humor, ovšem často zůstává pochopitelný jen jim samotným, případně dospělým, a ostatním pointa uniká. (Machů, 2010, s. 31-33)

Co se týče **afektivních charakteristik**, vyznačují se nadané děti neobyčejnou aktivitou a živostí. Jejich potřeba poznávat a objevovat je věčně nenasycena. Ve své oblasti zájmu pracují s velkým nasazením. Pokud je ta možnost, vybírají si náročnější varianty úloh, výzvy je totiž motivují a vnitřní motivace v jejich případě převažuje nad vnější. Duševní činnost nadané neunavuje, neustále dychtí po nových informacích. Další charakteristikou je denní snění, které však většinou nemá únikový charakter. Nadaný je více ponořen do problému a nic z předávaných informací mu neuniká, zpravidla ví, o čem je právě řeč. (Machů, 2010, s. 33)

Posledním okruhem charakteristik nadaného je **psychomotorika**. V oblasti jemné motoriky mají někteří nadaní potíže se psaním. I když mohou rádi psát a jejich grafický projev jeví

rysy intelektové vyspělosti, může písmo působit neúhledným dojmem. Co se týče hrubé motoriky, mohou nadané děti dávat před pohybovými aktivitami přednost intelektuálním činnostem. Neplatí to však u všech, někteří nadaní jsou naopak hyperaktivní a potřebují častý pohyb. (Machů, 2010, s. 33)

Jak jsme tedy zjistili, nadání nelze vysvětlovat pouze v souvislosti s nadprůměrnými kognitivními schopnostmi. Zahrnuje celý komplex charakteristik, vlastností a schopností a projevuje se v celé struktuře osobnosti. Jak uvádí Laznibatová (2007, s. 253), již starší výzkumy poukázaly na nadprůměrné morální kvality nadaných a na jejich lepší sebepojetí. Stejně tak bývá jako nadprůměrné označováno také zdraví, energie a aktivita nadaných. Nadaní oplývají také velkou dávkou ctižádosti. To znamená, že musí být za každých okolností bezchybní a vysoké až nereálné cíle stanovují nejen sobě, ale také ostatním (Machů a Kočvarová, 2013, s. 19). Jako výrazné osobnosti s vlastním názorem se projevují již od útlého věku. Jsou schopni jej tvrdě, neúprosně a na základě logických argumentů obhajovat, považují-li jej za správný. Od ostatních vyžadují „fair“ hru, každá změna v plánech či slibech je vnímána jako vážné ohrožení. (Laznibatová, 2007, s. 257)

Naopak **emoční stránka** nadaných dětí může ve srovnání s vrstevníky působit nevyzrálé. Často uváděnou charakteristikou v této oblasti je zvýšená citlivost až přecitlivělost. Ta se může u nadaných projevovat jako působení vyrovnaným dojmem na jedné straně, na straně druhé však nadané mohou trápit problémy a pochybnosti, o kterých ostatní lidé ani netuší (Laznibatová, 2007, s. 267). Hříbková (2009, s. 95) popisuje nadané děti jako impulzivní osoby, jejichž potřeba emocionálního přijetí a podpory je zvýšená.

Stejně jako v emocionální oblasti bývají nadaní podobně nevyzrálí také v **oblasti sociální**. Jejich větší uzavřenost a snížená komunikativnost způsobuje, že jsou v sociálních kontaktech zdrženlivější a v kolektivu se tedy mohou jevit jako individualisté (Laznibatová, 2007, s. 280). V této souvislosti o nadaných hovoří Hříbková (2007, s. 95) jako o dětech naivních, důvěřivých a bezelstných, jejichž pozice v sociální skupině je často extrémní.

Nadaní jedinci nemusí disponovat všemi výše zmíněnými projevy, jak však podotýká Machů (2010, s. 31), ani jejich výskyt nemusí znamenat záruku nadání. Tyto charakteristiky, kterými se nadaní liší od ostatních spolužáků, však mohou být právě pro tuto svoji odlišnost důvodem případného vyloučení z třídního kolektivu.

2.1.2 Formy projevů nadaných dětí

Jak jsme již zmínili, všechny nadané děti jsou originálními bytostmi. Své nadání tedy mohou dávat najevo různými způsoby. Přesto je možné nadané dle jejich projevů rozdělit do několika obecných kategorií. Machů (2010, s. 34-35) uvádí následující dělení:

- **Úspěšný nadaný** je konformní jedinec podřizující se svému okolí. Dosahuje výborných výsledků, schopnosti navenek projevuje, ty jsou ostatními přijímány jako nadprůměrné. Jeho charakteristické znaky odpovídají laickým definicím a také popisům v dostupné české literatuře. Pedagogové většinou nemají problém jej identifikovat, rozpoznávají jej na základě studijních výsledků, samostatnosti a dalších kladných projevů. Na nadaného žáka pohlížejí jako na bezproblémového jedince. (Machů, 2010, s. 34)

Tento žák ve třídě pravděpodobně zaujímá dobrou či velmi dobrou pozici, ostatními je oblíben a jeho nadání je vnímáno pozitivně. Samozřejmě záleží také na dalších jeho osobnostních charakteristikách a projevech.

- **Náročný nadaný** je příliš sebevědomý a tvrdohlavý jedinec. Protože nedochází k uspokojení jeho vzdělávacích potřeb, je nevyrovnaný a ve výuce se nudí. Své pocity dává jasně najevo vyrušováním ve výuce, vykřikováním správných odpovědí a vyžadováním učitelovy pozornosti. Nerespektuje autoritu, díky čemuž je u dospělých výrazně neoblíbený. (Machů, 2010, s. 34)

Ani u spolužáků, kterým jeho projevy mohou být nepříjemné, nejspíš nebude tento žák příliš oblíben.

- **Utajený nadaný** je plaché, tiché a nesmělé dítě s velmi nízkým sebevědomím. Jeho nadání nebývá odhaleno. Zcela se přizpůsobuje okolí a své vlohy maskuje, aby nevybočoval a byl přijat do třídního kolektivu. (Machů, 2010, s. 34)

Otázkou je, zda se tomuto žáku přijetí do kolektivu podaří, či bude pro svou nesmělost a nízké sebevědomí ostatními spíše ignorován.

- **Nadaný „odpadlík“** je se svým nadáním ze strany učitelů a kamarádů nepochopen, což jej dohnalo k rozhodnutí stát se negativním činitelem. Nespolupracuje, má špatné známky a nedělá domácí úlohy. Projevuje se prudkými emočními stavy či totální rezignací. (Machů, 2010, s. 34)

Důsledkem jeho negativních projevů chování pravděpodobně bude nepřijetí třídou. Tento žák nebude u spolužáků oblíben a bude zastávat v rámci kolektivu špatnou pozici.

- **„Dvakrát výjimečný“ nadaný** podléhá při svém intelektovém nadání i specifické poruše učení, tělesnému handicapu, či trpí emocionálními problémy. Má nízké sebevědomí a je frustrovaný až bezmocný. Okolí se často soustředí jen na jeho handicap a nadání zůstává až na konci výčtu jeho schopností. (Machů, 2010, s. 34)
„Dvakrát výjimeční“ podle našeho názoru představují rizikovou skupinu. Jejich pozici v kolektivu může fakt, že trpí jakoukoli poruchou či handicapem, negativně ovlivnit. Děti vnímají jakoukoli odlišnost a v tomto případě se šance na nepřijetí do kolektivu ještě zvyšují. Nadaný se tak může také stát terčem posměchů a urážek.
- **Samostatný nadaný** je autonomním dítětem nevyhledávajícím okolní pomoc. Má dobré sebehodnocení, pozitiva i nedostatky přijímá realisticky. Školu vnímá jako nutnost a má snahu z ní vytěžit maximum. (Machů, 2010, s. 35)
Toto dítě pravděpodobně příliš svou pozici mezi vrstevníky neřeší a pozornost věnuje spíše rozvoji svého nadání. Jeho pozice mezi spolužáky tedy nejspíš nebude moc dobrá.
- **Vysoce tvořivé dítě** je charakteristické neustálým experimentováním a vymyšlením něčeho nového. Špatně se ovládá a přizpůsobuje pevnému školnímu systému. Rád by změnil školní pravidla, opravuje dospělé a bývá konfliktní. Identifikace jeho nadání nemusí být snadná, jelikož v klasických didaktických, výkonnových a inteligenčních testech selhává. (Machů, 2010, s. 35)
Díky svým výše popsaným projevům, které se mohou ostatním jevit jako obtěžující, nejspíš vysoce tvořivé dítě nebude patřit k nejoblíbenějším spolužákům ve třídě.

Samozřejmě není možné do těchto sedmi kategorií zařadit všechny nadané děti. Jde pouze o představení různých možností, jakými se mohou nadaní ve třídě projevat.

2.1.3 Vyhledávání nadaných dětí

Co se týče vyhledávání nadaných dětí, existují zde dva hlavní pojmy – identifikace a výběr, které jsou často veřejností zaměňovány.

Výběrem rozumíme vyhledávání nadaných, kde „*jediným nebo hlavním kritériem pro posuzování nadání je podávaný výkon v dané oblasti a pouze nejúspěšnější děti, které mimořádné výkony v této oblasti podávají, jsou zařazovány do speciálních edukačních nabídek pro nadané*“. Při výběru se jedná spíše o děti staršího školního roku, jelikož se zaměřuje na již manifestované nadání. (Hříbková, 2007, s. 39)

Identifikaci lze popsat jako „*proces vyhledávání dětí, které svými předpoklady a chováním vyhovují k zařazení do speciální edukační nabídky určené pro nadané děti*“ (Hříbková, 2007, s. 38). Tento proces začíná v nejbližším okolí dětí a může probíhat nezáměrně, okolí (tedy rodiče, příbuzní, či učitel) si všimne odlišnosti nadaného dítěte od jeho vrstevníků či neobvyklých projevů, výkonů a chování (Jurášková, 2006, s. 38). To znamená, že pozornost je zaměřena na ty děti, často mladšího věku, které do nynější doby nepodávaly v dané oblasti vysoké výkony, hlavním účelem identifikace je tedy vyhledávání dosud neodhalených nadaných dětí (Hříbková, 2007, s. 38). Pro optimální stimulaci potenciálně nadaného dítěte je včasná identifikace nadání nutná. Celá identifikace však neprobíhá jednorázově, ale většinou se skládá z několika na sebe navazujících kroků. Jde tedy o vícestupňový proces. (Havigerová, 2013, s. 14)

Clarková (2013 in Machů a Kočvarová, 2013, s. 21) navrhuje, aby se tento proces skládal z následujících tří fází: nominace, screeningu a selekce. Prvním ze stupňů identifikace je nominace, jinými slovy navržení, jmenování, či kandidatura. Nominace představuje označení jedince potenciálně nadaného k postoupení do dalšího stupně vyhledávacího procesu. Prvními, kdo dítě nominuje k objektivnímu posouzení jeho nadání, bývají rodiče a učitelé, kteří si všimnou nadprůměrných schopností daného dítěte. (Havigerová, 2013, s. 14-15) Může se však jednat také o nominaci skupinou učitelů či spolužáků, případně nominaci vlastní, tedy autonominaci (Fořtík a Fořtíková, 2007, s. 29). Screening, tedy druhý stupeň identifikace, představuje podrobení skupiny potenciálně nadaných dětí hromadným testovacím metodám. Mezi tyto metody patří dotazníky, pozorování učení a chování, testy inteligence a kreativity atd. Třetí etapou je selekce, kde se celý identifikační proces výrazně individualizuje a dalšími doplňujícími metodami je zjišťován celkový obraz dítěte. Do této fáze vstupuje již jen zúžená skupina dětí. (Clarková, 2013 in Machů a Kočvarová, 2013, s. 21)

Pfeifer (2008 in Havigerová, 2013, s. 14) stručně popisuje optimální model vyhledávání nadaných ve čtyřech krocích:

- Vstupní populace dětí (100 %)
- 1. krok: screening, nominace učitelem pomocí škál (10-20 %)
- 2. krok: identifikace, použitých testů specifických schopností (5 %)
- 3. krok: individuální interview (2-5 %)
- 4. krok: zařazení do programu pro nadané.

Nejčastějšími metodami, jak identifikovat nadání, jsou (Jurášková, 2006, s. 39):

- **Pozorování** ze strany rodičů a učitelů, případně jiných osob, jež jsou s dítětem v dlouhodobějším kontaktu.
- **Inventáře** navazující na pozorování uskutečněné blízkým okolím dítěte. Otázky se zaměřují na výskyt určitého charakteristické typu chování. Chybí zde porovnání s běžnou populací.
- **Portfolia** – jde o soubor materiálů dosvědčujících pokrok dítěte především v komplexu mentálních zručností.
- **Standardizované testy**, tedy testy inteligenční, výkonové a testy na zjišťování kreativity a specifického nadání.
- **Posouzení výsledků prací odborníky** – zde jde především o nadání v uměleckém směru.
- **Dotazníky**, které se zaměřují hlavně na získání přehledu o motivaci dítěte, jeho zájmech, postojích a osobnostních vlastnostech.

V celém tomto procesu identifikace nadání by mělo jít o týmový přístup. Své zastoupení měly mít nejen osoby zainteresované na výchově dítěte (tedy rodiče a příbuzní), ale také lidé z jeho blízkého sociálního prostředí (to znamená vrstevníci a spolužáci), pedagog a psycholog (Jurášková, 2006, s. 39). Nadání dítěte může posoudit klinický či školní psycholog, ovšem toto vyšetření je podstatné především pro rodinu nadaného. Pokud škola usiluje o navýšení financí pro plnohodnotnou integraci nadaného dítěte do procesu vzdělávání, musí vyšetření provést psycholog, jenž je současně pracovníkem pedagogicko-psychologické poradny. (Fořtík a Fořtíková, 2007, s. 32)

Na základě nominace rodiči byly pedagogicko-psychologickou poradnou identifikovány všechny tři intelektově nadané děti, jejichž sociální pozicí v kolektivu třídy se zabýváme v praktické části této práce. Pro účely diagnostikování nadání přijímá celá řada pedagogicko-psychologických poraden IQ definici, tedy stanovisko, že nadání představuje IQ 130 a výše.

Testy IQ společně s testy osobnosti a osobním pohovorem umožní vytvořit o dítěti komplexní zprávu a diagnostikovat jeho intelektové nadání.

Při tvorbě daného identifikačního procesu se však také může stát, že se vyskytne chyba. Porterová (1999 in Machů, 2010, s. 63) tyto chyby člení na dva typy:

- **Negativní chyba**, čili neobjevení nadání dítěte. Může se tak stát z několika příčin, jako je např. špatný zdravotní stav, nízká motivace, či nevhodné výchovné prostředí.
- **Pozitivní chyba**, tedy mylné identifikování dítěte jako nadaného.

Tvůrci identifikačního procesu by tedy měli mít na paměti, že vyslovení jejich stanoviska o stupni nadání může ovlivnit vývoj zkoumaného dítěte. Proto je nutné dopředu eliminovat možnost zavádějících výroků. (Machů, 2010, s. 63)

2.2 Sociální mýty týkající se nadaných dětí

V souvislosti s nadanými dětmi přetrvávají ve společnosti různé mýty. Příčinou jejich vzniku mohou být skutečnosti, jež jsou pro okolí často netypické a nepochopitelné. Ještě v dnešní době se někteří rodiče obávají a nechtějí přiznat odlišnost jejich dítěte, jako by se za jejich nadání styděli (Laznibatová, 2007, s. 70). Kromě obecných mýtů o nadání, jako je například ten, že nadaní jsou dětmi štěstěny, nebo že nadané děti umírají mladé, vznikla velká spousta dalších mylných výroků. Nyní se zaměříme na ty, které se dotýkají sociální oblasti.

Laznibatová (2007, s. 70-71) poukazuje na problém, kdy učitelé ovlivnění různými mýty neidentifikují více než polovinu nadaných, většinou si totiž jako nadané dítě představí ideálního vynikajícího žáka, jedničkáře. Nejčastějšími sociálními mýty jsou:

- Od přírody jsou to samotáři, kteří si vystačí sami se sebou a nikoho nepotřebují.
- Probijí se a uplatní i bez pomoci ostatních.
- Jejich mimořádné schopnosti bude okolí vždy velmi uznávat a oceňovat.
- Vychutnávají si pocit, když si z nich ostatní berou příklad (Laznibatová, 2007, s. 70-71).

Další zažitá představa o nadaných, které vyjadřují názor, že pro všechny děti je nejvhodnější formou vzdělávání integrace do běžné třídy, uvádí Vondráková (2002 in Laznibatová, 2012, s. 49-50):

- Potřebují se socializovat a nejlépe se socializují v běžné třídě.
- Jestliže nebudou v běžném školním prostředí, nenaučí se dobře komunikovat s lidmi a nenaučí se každodenním praktickým činnostem.

Laznibatová (2012, s. 51) v souvislosti se školní docházkou nadaných dětí hovoří ještě o dalších názorech:

- Nemají žádné problémy.
- U učitelů jsou oblíbení.
- Jsou to poslušné a disciplinované děti, které se umí chovat.
- Učitelé je dokáží identifikovat a rádi s nimi pracují.

Vondráková (2009 in Havigerová, 2011, s. 82-83) pak dále uvádí následující mýty:

- Vzhledem ke svému nadání musí být oproti svým vrstevníkům zodpovědnější a také za ně zodpovídat.
- Dávají ostatním jasně najevo, že jsou lepší.
- Jsou sociálně nepřizpůsobiví.

Sociální mýty přetrvávající ve společnosti mohou mít vliv také na pozici, kterou nadaný zastává v kolektivu třídy. Pokud s ním bude jednáno na základě mylných a zavádějících představ, může tato skutečnost ovlivnit také vnímání nadaného ostatními a tím jeho zapojení.

Nesmíme zapomenout, že je nutné znát dobře nejen obecné pravdy o nadání, ale také osobnost samotného nadaného dítěte, vývoj jeho individuality, silné a slabé stránky a souvislosti, v nichž se nachází. Potom je možné při výchově a vzdělávání postupovat co nejvhodněji a co nejlépe respektovat individuální potřeby. (Havigerová, 2011, s. 83)

Jedním z přetrvávajících mýtů je ten, že nadaní přeci nemohou mít žádné problémy. V následující podkapitole se však přesvědčíme o opaku.

2.3 Možné problémy nadaných dětí v sociální oblasti

Nadaní se vyznačují množstvím rozporných vlastností, které jim také mohou způsobovat řadu problémů. I když se to někomu může zdát překvapující, mohou mít nadané děti obtíže v oblasti vzdělávání, ale také v emocionální a sociální oblasti. V oblasti emocí se mohou vyskytnout následující problémy, které shrnul Lechta (2010, s. 364): citlivost, přecitlivělost, zdrženlivost, uzavřenost, individualismus, snížená přizpůsobivost, úzkostlivost, zvýšená

zranitelnost, výbušnost, impulzivita, potřeba vyhnout se neúspěchu a být nejlepší, první, zvítězit. Jejich vysoká citlivost a touha po bezchybnosti se v případě neúspěchu (tedy nepřekonání sebou nastavené laťky) projevuje velmi prudkými výbuchy zlosti, křikem a sebeobviňováním. Podobným způsobem pak mohou nadaní reagovat také na jakoukoliv prohru týkající se jak sportu, tak společenských her. (Jurášková, 2006, s. 108)

Zmiňován bývá strach nadaných založený na reálných, ale i nereálných obavách. Tyto obavy se nejčastěji týkají konkrétních osob (havárie, smrt či nehoda rodičů), případně konkrétních situací (zřícení domu, vytopení bytu, přírodní katastrofy, válka). Mimo těchto katastrofálních představ se může strach týkat také iracionálních jevů a fiktivních postav – může jít o někoho nepopsatelného, velkého a zlého. Příčinou těchto stavů bývá zvýšená představivost a obrazotvornost. (Laznibatová, 2007, s. 267-268)

Co se týče problémů nadaných v sociální oblasti, v odborných publikacích často narážíme na zmínky o osamělosti. Nadaní mohou mít obtíže s navazováním kontaktu a spolupráce s ostatními (Machů, 2006, s. 21). S tím souvisí také problémy se začleněním se nadaných do kolektivu třídy. Díky tomu, že lépe komunikují se sobě rovnými, nejčastěji dospělými lidmi, mohou mít potíže najít rovnocenného partnera ke komunikaci a v kolektivu se tak jevit jako individualisté (Laznibatová, 2007, s. 280). Pokročilé zájmy, znalosti a dovednosti mohou podle Hříbkové (2009, s. 99-100) také souviset s tím, že si nadaní uvědomují svou odlišnost a jinakost, což může způsobovat neadekvátní sebeobraz.

Odlišné zájmy, jimž vrstevníci nerozumí, introverze a nízká sebedůvěra bývají spojovány s izolací nadaného ve školní třídě. Vedle izolace je však naopak možná i dominance nadaného. Dominantní až agresivní chování ze strany nadaného dítěte může být příčinou demotivovanosti a nudy, pramenící z nevyužívané intelektové kapacity nadaného společně s jednotným způsobem výuky a nediferencovaným učebním plánem. (Hříbková, 2007, s. 30).

Úcta k autoritám se u nadaných příliš nevyskytuje, s oblibou se bouří systémem „hlavně být zásadně v opozici“ (Laznibatová, 2007, s. 256-257). Nemají žádné zábrany a dokáží nekompromisně hodnotit také odborné kompetence učitelů, u kterých mohou být díky častým otázkám „na tělo“ neoblíbení (Dočkal et al., 1987, s. 73). Nejsou ochotní podřizovat se příkazům, především v případě, že jsou dle jejich názoru nelogické a nesmyslné. Tato neochota akceptovat požadavky okolí se může projevovat například odmítáním zdravit ostatní lidi či jíst zároveň s okolím. (Laznibatová, 2007, s. 277)

Dalším, avšak nepříliš prozkoumaným problémem, je možnost negativního dopadu pozitivního označování „nadané dítě“, což se může projevat především ve vrstevnických a sourozeneckých vztazích (Hříbková, 2009, s. 101).

Představení těchto možných problémů může být vysvětlením „podivného chování“ a může také vézt k reálnějšímu pohledu na intelektově nadané děti. Představa, že nadané děti jsou prototypem dokonalých jedinců, kterým jde úplně všechno, je nepřesná. Toto pojednání o některých možných problémech se jistě nemusí týkat všech nadaných. Většinou bývá uváděno, že výraznější problémy mívá přibližně 15-20 % nadaných dětí. Ve většině případů se tedy jedná o populaci, která se svými problémy nijak výrazně od běžné dětské populace neodlišuje. (Hříbková, 2007, s. 27-30)

2.4 Rodinné prostředí

Nejbližším sociálním okolím nadaného je jeho rodina. Ta hraje nezastupitelnou úlohu v životě každého dítěte a ovlivňuje jej ve všech směrech. Dochází zde k všestrannému formování dítěte a také k vytváření jeho emocionálních a charakterových vlastností. Prožívání rodinných vztahů má na dítě velký vliv, rodinné prostředí by tedy mělo být láskyplné a naplněné životním optimismem. (Grecmanová et al., 1998, s. 12)

Při výchově a rozvíjení nadaného dítěte je rodičovská péče a způsoby vzájemné komunikace mezi rodiči a dítětem mimořádně důležitá. Jako nejdůležitější faktor ovlivňující osobnost nadaného dítěte uvádějí odborníci pocit emocionální jistoty v rodině. Pro každé dítě a pro nadané zvláště je pocit bezpečí, pochopení a podpory jeho osobnosti velmi důležitý. Potřebuje totiž vědět, že je všechno v pořádku a protože ne vždy je v jednotě a souhře se svým okolím, je pro něj důležitá silná podpora v rodině. Domov tedy nadaný potřebuje vnímat jako přístav, kde načerpá nové síly. (Laznibatová, 2007, s. 189)

Z toho vyplývá, že úkolem rodičů je vytvořit doma podnětnou atmosféru, ve které bude nadaný prospívat a bude moci sbírat zkušenosti, které odpovídají jeho potřebám. Dle Landau (2007, s. 101-102) je vhodné dítě povzbuzovat, je-li aktivní, a vlídně reagovat na jeho nápady a výtvary, avšak zároveň jej nestavět stále do středu zájmu a nelichotit mu. Výchovné postoje rodičů nadaných dětí musí být chápající, akceptující, tolerantní a demokratické, jelikož přímo souvisí se sebehodnocením dětí, které je důležité pro jejich uplatnění v životě.

Jestliže rodiče uplatňují výchovu pomocí přísné disciplíny, může docházet k poklesu IQ hodnot. (Laznibatová, 2007, s. 190)

Takoví rodiče, kteří si autoritu vynucují pomocí příkazů a trestů, mají také menší šanci přimět nadaného ke spolupráci, než ti, kteří vysvětlují a zdůvodňují. Nadané děti totiž často útočí na autoritu rodičů a neodůvodněné příkazy nepřijímají. „Udělej to, protože to říkám“ většinou jako argument nepřijímají. Je tedy vhodné s dítětem mluvit a naslouchat mu s respektem. Pak existuje pravděpodobnost, že dítě bude reagovat také respektujícím způsobem. (Fořtík a Fořtíková, 2007, s. 54)

Landau (2007, s. 102) upozorňuje na fakt, že v problémech rodičů je možné hledat také příčinu problémů nadaných dětí. Největší nebezpečí podle autorky tak spočívá v promítání nesplněných přání rodičů do dítěte, které tím vystavují tlaku. Očekávání rodičů může z dítěte dostat maximum, z nadměrné ctižádosti rodičů pak vyrůstá přemíra ctižádosti dítěte. To je souzeno dle úspěchů a následně přiváděno do rozpaků, když se rodiče jeho úspěchy vychloubojí. Tím jej také odcizují jeho vrstevníkům. Očekávání by tedy mělo být přiměřené osobnosti, potřebám a jedinečnosti nadaného. (Landau, 2007, s. 102)

Rodina svým působením ovlivňuje také postavení dítěte ve třídní skupině, výrazné odlišnosti v rodinném prostředí se pak tedy odrážejí i ve vývoji atmosféry a struktury tříd (Hrabal, 2003, s. 41). Pozici nadaného může ovlivnit například ekonomická situace v rodině či specifický styl výchovy.

Výchova nadaného dítěte může být pro jeho charakteristiky, jako jsou nadměrná aktivita, neustálé kladení otázek či malá potřeba spánku, mnohdy vyčerpávající. I když se veřejnost často domnívá, že to nadaní mají ve všech ohledech lehčí, neuvědomuje si mimořádnou náročnost jeho výchovy, a to jak pro rodiče, tak pro další členy rodiny, především pro sourozence. (Laznibatová, 2007, s. 191)

2.4.1 Vztahy se sourozenci

Sourozenectví vytváří možnosti pro formování partnerství a s ním úzce souvisejícího smyslu pro důvěrnost. Nese však s sebou také konflikty a vzájemné negativní emoce. V dětech je vhodnými zásahy rodičů navozována potřeba a dovednost tyto pocity ovládat a usměrňovat, čímž se učí trpělivosti, shovívavosti a velkorysosti. Zvykají si, že je nutné se domlouvat,

hledat kompromis a stanovovat pravidla, jimiž lze těmto konfliktům zabránit. (Helus, 2007, s. 173)

Vztahy v rodině s nadaným dítětem mohou být komplikované a těžké, proto ani vztahy mezi sourozenci nemusí být vždy na dobré úrovni. Jestliže je nadaný prvorozeným dítětem, obvykle bývá nejvíce pozorovaný a rodiče se mu nejdéle věnují. To může u mladšího sourozence vyvolat pocity hněvu, zlosti a závisti. (Laznibatová, 2007, s. 190)

Také přímé označování „nadaný žák“ může mít v sourozeneckých vztazích negativní dopad. Jak zjistil Cornell a Grossbergová (1989 in Hříbková, 2009, s. 101), v rodinách s identifikovanými nadanými zastávají tyto děti zvláštní statut v tom smyslu, že verbální komunikace mezi rodiči a nadaným je frekventovanější, než mezi rodiči a sourozencem nadaného. To může mezi sourozenci vyvolat rivalitu, která však může přerůst až v nenávist.

V uvedeném výzkumu také vyšlo najevo, že tyto rodiny bývají orientovány na výkon a poskytují méně svobody a prostoru k vyjádření emocí. Rodiče si v takových rodinách nadané dítě často idealizují a na jeho označení jsou mnohdy až emočně závislí. Hlavním zdrojem problémů dítěte v sociálních vztazích se můžou stát právě tyto idealizované představy a s tím spojená nerealistická očekávání vysokých výkonů ze strany rodičů. (Hříbková, 2009, s. 100-101)

2.5 Přátelské vztahy

Pro vývoj dítěte jsou vztahy s vrstevníky zásadní. Interakce s nimi totiž umožňuje kognitivní vývoj, kultivaci sociálních dovedností, vývoj sebepojetí a utváření hodnot sociálních i morálních (Hříbková, 2009, s. 141).

V přátelských vztazích dětí existují jisté genderové rozdíly a podobnosti. V předškolním věku a na základních školách jsou sociální vztahy navazovány v rámci pohlaví. Na základní škole si děti jen zřídka hrají s dětmi opačného pohlaví. (Hérbert, 2011, s. 191)

V souvislosti s nadanými dětmi bývá velmi často zmiňován fakt, že mívají problém navazovat kontakt s ostatními a nemají mnoho kamarádů. Podle Juráškové (2006, s. 32) to může souviset s častou introverzí či tendencí uspořádávat, třídit a organizovat věci ale i lidi kolem sebe, což se u vrstevníků setkává s nevolí. Mezi vrstevníky bývají často v menšině a stávají se předmětem výsměchu a závisti. Intelektově nadané děti se tedy snaží získat věkově starší

a tím i rozumově rovnocenné přátele. Vzhledem ke sklonu dominovat a řídit ostatní si zároveň vybírají i věkově mladší kamarády, aby je mohli vést a zároveň na ně uplatňovat své občasné dětinské nápady a sklony. (Dočkal et al., 1987, s. 74)

Sociální prostředí dětí nepředstavuje pouze rodina a vztahy s vrstevníky například ze sousedství, nýbrž také škola, kde dítě tráví podstatnou část svého dne a vlastně i života. Také většina vrstevnických vztahů se odehrává právě ve školním prostředí. Této problematice tedy věnujeme samostatnou kapitolu, která nyní následuje.

3 NADANÉ DÍTĚ V KOLEKTIVU BĚŽNÉ TŘÍDY

Stejně jako v životě každého dítěte, tak také u nadaných nastává okolo šestého roku zásadní a přelomové období spojené se začátkem školní docházky. Pro dítě nastává čas, kdy je dlouhodoběji odloučeno od rodiny, začíná si zvykat na pracovní režim a musí se přizpůsobovat ostatním. Tento proces nazýváme školní socializací.

Podle Heluse (2007, s. 71) můžeme **socializaci** definovat jako „*proces utváření a vývoje člověka působením sociálních vlivů a jeho vlastních aktivit, kterými na tyto sociální vlivy odpovídá: vyrovnává se s nimi, podléhá jim, či je tvořivě zvládá*“.

Děje se tak:

- **začleňováním se do mezilidských vztahů**, především těch, v nichž člověk nachází své postavení, místo a také porozumění pro svou snahu se rozvíjet, uplatňovat a smysluplně žít;
- **zapojováním se do společenských činností**, v nichž společně s druhými lidmi realizujeme společenství, spoluvytváříme produkty, nacházíme uplatnění a realizujeme nejen své osobní cíle, ale také cíle společné;
- **zapojením se do společensko-kulturních poměrů**, tedy především do pospolitosti všech, jež sdílí určité hodnoty a cíle, respektují dané normy a zásady a uchovávají zvyklosti. (Helus, 2007, s. 71)

I když se v naší racionální a výkonově orientované společnosti může škola primárně jevit jako zprostředkovatel vědomostí, dovedností a poznatků užitečných pro život, slouží také coby nástroj pro socializaci (Havlík a Kořa, 2007, s. 137). Můžeme ji tedy chápat jako instituci pro řízenou socializaci s důrazem na vzdělání (Helus, 2007, s. 185). Probíhá zde interakce, setkávání a sociální styk, což má značný vliv na utváření postojů k ostatním lidem. Dítě je uváděno mezi osobnosti vybavené autoritou, které představují učitelé, ale také šéfové institucí či třeba policisté. Podporuje-li škola obecné uznání autorit, připravuje tak dítě k respektu sociálního řádu. V každodenním životě školy je dítě seznamováno také s normami vystupování a sociálního chování, je vedeno k respektu názoru druhých a také se učí poslouchat ostatní. (Havlík a Kořa, 2007, s. 137)

Jelikož se v této práci věnujeme problematice nadaných dětí integrovaných do běžné třídy, objasníme si nyní, co tato forma vzdělávání představuje.

3.1 Integrace do běžné třídy

Při rozhodování o tom, do jakého typu vzdělávání své nadané dítě umístit, nastává pro rodiče nelehký úkol. Existují zde dvě základní varianty vzdělávání – integrace a segregace.

Zatímco v integrované formě se nadané dítě ocitá v klasické nespécializované třídě, segregovaná forma je celkově zaměřena na vzdělávání nadaných. K formám segregáčního vzdělávání můžeme zařadit speciální školy pro nadané, domácí vyučování a také speciální třídy pro nadané v rámci běžných škol. Rodiče se často domnívají, že nejlepší volbou pro jejich dítě je specializovaná škola pro nadané. Je však nutné si uvědomit, že stejně jako u běžných, tak i u specializovaných škol hrozí riziko nedostačující kvality. Mohou existovat školy, které nesplňují ani nejjzákladnější podmínky pro rozvoj nadaných dětí. (Machů, 2006, s. 33)

Také Hříbková (2009, s. 151) poukazuje na skutečnost, že segregovaná forma nemusí vždy poskytovat vhodné podmínky. Zaměřuje se totiž především na umožnění rychlejšího postupu v učivu a zvládnání učiva, které může být kvalitativně i kvantitativně náročnější. Autorka je skeptická, co se týče aktuálního zakládání nových škol pro nadané, jelikož uspokojování poznávacích potřeb žáka nemusí automaticky znamenat uspokojování také jeho sociálních a emocionálních potřeb. (Hříbková, 2009, s. 151)

V České republice převažuje v péči o nadané integrační vzdělávání. Výhodou integrace, tedy začlenění nadaného do běžné třídy, je všeobecná dostupnost škol a také fakt, že nadaný žák není vyčleněn z přirozené různorodé skupiny dětí. (Machů, 2010, s. 78)

Podle Hříbkové (2009, s. 151) je však integrované vzdělávání možné využívat jen za předpokladu, že se jím nemyslí pouhé ponechání dítěte v jeho kmenové třídě. Přestože se nadané dítě na vstup do školy většinou těší, již na začátku školní docházky se může setkat s prvními překážkami. Když učitelka zjistí úroveň jeho dovedností, často se stane, že o dítě přestane jevit zájem a pozornost věnuje spíše průměrným a slabším žákům. Nadaný tak může být odsunut do zadních lavic, aby se učitelka mohla věnovat těm žákům, kteří to dle jejího názoru potřebují více. Často také bývá přiřazen do lavice ke slabšímu spolužákovi, aby mu pomáhal. (Laznibatová, 2007, s. 83-89)

Tento přístup rozhodně nepředstavuje integrační formu vzdělávání. Aby šlo o skutečnou, účinnou a plnohodnotnou integraci, musí být dodrženy určité podmínky. Po dohodě s psychologem je důležité navrhnutí způsobu diagnostikování a rozvíjení nadání, zabezpečení

motivujícího školního prostředí pro další vzdělávání pedagogů, opatření doplňkových učebních pomůcek, vypracování alternativních učebních plánů atd. (Machů, 2010, s. 78). Nelze tedy nechat nadaného přizpůsobovat se úrovni ostatních žáků a pouze mu přidávat úlohy navíc. Jak uvádí Machů (2010, s. 78), na aktuální stabilitu nadaného žáka může běžná základní škola pružně reagovat zadáváním úkolů různých obtížností či poskytováním doplňkových úloh a používáním jiných strategií. Je tedy nutné, aby pro nadané a jejich specifické psychické potřeby měli také učitelé odpovídající schopnosti, osobnostní vlastnosti, vědomosti a zručnosti. V opačném případě totiž vznikají problémy nadaných, na nichž se v důsledku chybějící specializace mohou podílet právě jejich učitelé. (Laznibatová, 2007, s. 83-89)

Rozhodování o nejvhodnější formě vzdělávání je tedy velmi komplikovanou záležitostí. Je důležité řešit situaci individuálně, zohlednit sociálně-emocionální, kognitivní i psychomotorické charakteristiky dítěte. Po ověření potenciálních škol věrohodnými zdroji by měli rodiče najít nejvhodnější řešení společně s dítětem, psychologem, budoucím pedagogem a případně i pediatrem. (Machů, 2010, s. 79)

Vstup do školy je pro všechny děti velmi důležitým mezníkem, jelikož získávají novou roli – stávají se školáky. Zařazením do určité třídy a vztahem k učiteli je pak vymezena také role žáka. Dítě si uvědomuje, že patří do své třídy a ke svému učiteli. Vztah ke třídě však v průběhu školní docházky prochází různými změnami. Zatímco na počátku je pro dítě nejdůležitější učitel, ve středním školním věku se pro něj začíná stávat významnější třída. (Vágnarová, 2001, s. 218-231)

3.2 Třída jako sociální skupina

Prostředí, ve kterém probíhá vzdělávání žáků, je velmi důležité a ovlivňuje sociální atmosféru ve třídě. V pořadí žebříčku žakovských odpovědí na otázku, co se jim nejvíce líbí na třídě, bývají u dětí na prvním stupni základní školy uváděny „obrázky, výzdoba“, a teprve až na druhém místě se umisťují „kamarádi“. Následující pozice jsou obsazeny odpověďmi jako „lavice“, „paní učitelka“ a „výzdoba, nástěnky“. Jak jsou však děti starší, postupně na utváření příjemného prostředí rezignují, třídy na druhém stupni základní školy jsou často bez tváře, neosobní a nevlídné. (Čapek, 2010, s. 91)

Školní třídu však nemusíme vnímat jen jako prostředí, kde probíhá výuka, ale lze ji chápat také jako sociální skupinu. Sociální skupina představuje „určitý počet lidí, jejichž činnost směřuje po delší dobu ke společným cílům. Ze společných cílů vyplývá podobnost hierarchie hodnot členů skupiny. Cílů se dosahuje dlouhodobou interakcí a kooperací, která se řídí skupinovými normami a při níž se vytváří relativně stálá struktura vztahů mezi členy skupiny, v nichž jednotlivci zaujímají různé pozice a přijímají role“. (Hrabal, 2003, s. 8)

Školní třída se skládá z jedinců, kteří se vzájemně předem nevybrali a jako specifická malá sociální skupina funguje již od okamžiku, kdy se žáci sejdou. Její struktura se začíná vytvářet již během prvních dnů od formálního ustanovení a už tehdy se může ukázat, kdo bude spíše v pozadí a kdo zde bude mít hlavní slovo. Protože se zde setkávají děti s různým zázemím, hodnotami, postoji a normami, mohou na sebe narážet a ocítat se v konfrontaci. To může u jednotlivých členů skupiny vyvolat nepohodu, jelikož to neodpovídá představě, kterou o fungování školy měli. (Gillernová a Krejčová, 2012, s. 24-26)

Skupina může také ovlivňovat jednání jejích členů a ustanovit pro konkrétní skupinu typický způsob chování. Můžeme tedy říci, že jedinci se ve skupině chovají jinak, než když jsou o samotě. Dítě se tedy může chovat podle norem skupiny z důvodu touhy po přijetí a uznání ostatními. Působí na něj dva odlišné vlivy, tedy vymezování se ve vztahu k učiteli a ve vztahu k ostatním spolužákům, přičemž potřeba přináležet ke skupině spolužáků je důležitější, především pak v období dospívání. (Augerová a Boucharlatová, 2005, s. 29)

Důležité je, aby se třída s učitelovou pomocí ustálila na určitých společných normách a hodnotách a šla tak ke skupině neformální, čemuž může dle Gillernové a Krejčové (2012, s. 25-26) pomoci školní prostředí, pravidla různého typu, příznivé klima a také příznivé vztahy mezi žáky i mezi žáky a učiteli.

3.2.1 Vývoj třídního kolektivu

Ve třídě se utvářejí také neformální vztahy. Jde o malé podskupiny, které vznikají na základě vzájemných sympatií jejích členů. Vrstevnické vztahy ve třídě prohlubují sociální zkušenost a dopomáhají k rozvíjení mezilidské interakce a vztahů. Také formují a rozvíjejí dovednosti, postoje, hodnoty a návyky, jež se projevují v reálném životě a působí výchovně. V neposlední řadě dále rozvíjejí sociální stránky osobnosti, jako jsou empatie, komunikace, kooperace a další. (Gillernová a Krejčová, 2012, s. 24-25)

Dle Čapka (2010, s. 20-22) především pro starší děti platí, že spolužáci bývají hlavní motivací, proč vstát z postele a vydat se do školy. Během školní docházky se však postoje žáků ke svým spolužákům, ale také učitelům, mění. Stejně tak, jako se mění i charakteristiky celých tříd.

Na začátku **mladšího školního věku**, stejně jako ve věku předškolním, ještě děti nejsou schopny vytvořit stálou skupinu. Jde pouze o přechodná a hravá seskupení, vrstevnické vztahy se prozatím neutvářejí do pevné podoby. V době mladší školní třídy, především v 1. a 2. třídě, závisí vztahy mezi žáky hlavně na učiteli. Jeho postoj ovlivňuje vztahy nadřazenosti a podřízenosti ve třídě. Podle toho, jak žáci plní normy a jak je hodnotí právě učitel, tak jsou také přijímáni či odmítáni ostatními. (Čapek, 2010, s. 20)

V tomto období tedy může být na nadání spolužáků pohlíženo většinou kladně, děti oceňují vědomosti a schopnosti nadaných.

Dětská třída však dovede být mnohdy také tvrdá. Dokáže se chovat bezohledně vůči jednotlivcům, mimo jiné z důvodu odlišnosti. Příčinou může být jedincovo odlišení se od normy například výškou, barvou pleti, či různými vadami (ať už tělesnými či řečovými). Tendence k takovému chování mohou pramenit také z „deviantních“ projevů, označí-li je učitel jako nežádoucí, či z projevů vývojového opoždění. (Hrabal, 2003, s. 46)

Přibližně kolem osmi až deseti let věku si žáci vytvářejí sociální útvary, které často nazýváme partami. Většinou se však jedná o přechodné členství v těchto seskupeních. Záleží totiž na tom, zda je pro žáka v danou chvíli účast výhodná. (Čapek, 2010, s. 21)

Později, v období puberty, **středního školního věku**, dochází k výraznému posunu. Potřeba rovnocenného partnerství mezi spolužáky sílí, roste také nezávislost žáků, která se promítá v kritičtějších hodnocení učitele. Častěji než soudržná skupina je třída v této době rozdělena na dvojice, skupinky a party. Vrchol třídy jako skupiny nastává v **období staršího školního věku**, kdy jsou vztahy mezi spolužáky provázanější, hlubší a celý kolektiv je již schopen společného postupu. (Čapek, 2010, s. 21-22)

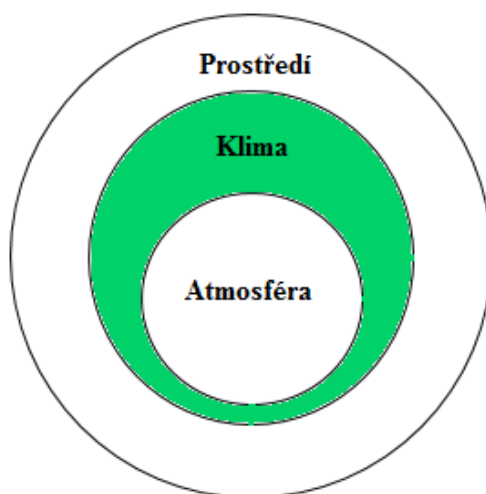
Vztahy mezi dětmi ve třídě ve velké míře ovlivňují celkové třídní klima. Žáci jsou tedy důležitými spolutvárci třídního klimatu.

3.2.2 Prostředí, klima a atmosféra třídy

Pojem „klima“ se v odborných textech objevuje poměrně často, avšak ne vždy je přesně vysvětleno, co je jím myšleno. Bývá také různě zaměňován s atmosférou, případně prostředím třídy.

Dle Čapka (2010, s. 13) představuje klima něco neuchopitelného a obtížně popsatelného, přesto lze definovat jako „*souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako spoluvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí*“.

Lašek (2007, s. 40-41) naznačuje vzájemné vazby mezi často zaměňovanými pojmy. Za nejširší pojem je považováno **prostředí**. To lze chápat z různých hledisek, například architektonického, regionálního (vesnice, město), ergonomického (vhodnost nábytku apod.) či hygienického (osvětlení, vytápění). Zahrnuje také stupně a typy školy – základní, střední, vysoká, učiliště. Další termíny pak již obsahují pouze sociálně psychologickou dimenzi. Užším pojmem je **klima třídy**, které je charakterizováno trvalejším sociálním a emocionálním naladěním žáků ve třídě, jež tvoří a prožívají žáci s učiteli v interakci. Pojem **atmosféra** je užíván v tom nejužším smyslu jako krátkodobé sociální a emoční naladění třídy podmíněné situacně. Jde například o průběh jedné hodiny, zkoušení, písemné práce a další situace, které jsou emočně vypjatější. Vzájemné vazby mezi pojmy vystihuje následující grafické zobrazení (Obr. 6). (Lašek, 2007, s. 40-41)



Obr. 6: Vazby mezi pojmy prostředí, klima a atmosféra třídy

Klima školní třídy se může projevovat například soudržností třídy, vztahem k učitelům a k učení, vzájemnou tolerancí a snášenlivostí žáků, motivací a školní úspěšností, nebo přizpůsobivostí třídy zátěži či novým podmínkám. Mezi determinanty sociálního klimatu řadíme (Gillernová a Krejčová, 2012, s. 29-30):

- **charakteristiky školy**, tedy typ a zaměření školy, její vzdělávací program, způsob vedení atd.;
- **specifika předmětů a souvisejících pedagogických situací** – jde o postupy a metody ve vyučování;
- **charakteristiky učitelů** a stylů jejich výuky, způsobu komunikace se žáky, jejich kompetence a dovednosti;
- **specifika školních tříd** – věkové odlišnosti, počty žáků ve třídě, vztahy mezi žáky;
- **osobnostní charakteristiky žáků**, to znamená vlastnosti temperamentové i charakterové, sociální zralost, studijní styl žáků, atd.

3.3 Sociální pozice nadaného žáka

Vrstevnické vztahy jsou zásadní pro každé dítě, tedy i pro nadané. Školní zdatnost nepředstavuje pouze to, že se žák na třídu adaptuje, zahrnuje ale také zvládnutí role spolužáka a dosažení určitého přijetí třídou (Vágnerová, 2001, s. 255). U nadaných však vzhledem k jejich základním charakteristikám, jako jsou přecitlivělost, uzavřenost či snížená schopnost komunikace, může být tento proces extrémnější a mohou se vyskytnout problémy se začleněním do kolektivu třídy (Laznibatová, 2012, s. 149-153).

Důvodem problematické sociální adaptace a mnohdy až asociálnosti nadaných může být fakt, že tyto děti vzbuzují dojem introverze. Díky své rozumové vyspělosti tedy nejsou závislé na vrstevnících ani dospělých a bývají vůči nim v opozici. Před společnou prací s ostatními preferují práci o samotě. (Dočkal et al., 1987, s. 73)

To může způsobovat ve třídě problém, jelikož ne vždy je možné a žádoucí individuální práci nadanému žákovi zajistit. Při skupinové práci zase hrozí nebezpečí, že nadaný se svou tendencí dominovat pracuje na řešení úkolu sám a zbývajícím členům skupiny přidělí pouze role pomocníků. Často totiž nechce ztrácet čas vysvětlováním a objasňováním a raději práci vykoná sám. (Hříbková, 2007, s. 29)

Jurášková (Osatníková, Laznibatová a Jurášková, 2003, s. 54) v této souvislosti uvádí, že některé nadané děti mohou pracovat rády ve skupině, některé zase raději práci organizují a vedou, jiné se přizpůsobí, je však důležité děti týmové práci učit, jelikož ta je nositelem pokroku. Jak svým výzkumem zjistila Machů (2009 in Machů, 2010, s. 98), nadané děti preferují individuální práci před skupinovou, a to také proto, že potřebují pracovat svým vlastním individuálním postupem.

Reakce spolužáků na nadaného žáka a jeho školní výkony můžou mít významný vliv na rozvoj nadání. Jestliže jsou reakce negativní, může se vyskytnout problém s podvýkonem, podle Reisové a McCoachové (2000 in Mudrák, 2015, s. 70) přibližně 70 % žáků uvádělo jako hlavní příčinu svého nezájmu o studium právě vliv vrstevníků.

Dle Clasenových (1985 in Vondráková, 2006) je možné popsat pět variant vztahu mezi úspěšností nadaných a jejich přijetím vrstevnickou skupinou:

- **Popření schopností:** žák popře či odmítne své nadání, aby byl vrstevníky přijat.
- **Ponoření se do schopností:** v případě odmítnutí vrstevníky tlumí nadaný bolest ponořením se do svého oboru. Všechno a všechny ostatní vyloučí.
- **Ambivalence:** jejich výkon kolísá, nemohou se rozhodnout mezi přijetím a popřením svého nadání a svých schopností.
- **Odcizení:** tento žák nechce být ani úspěšný, ale ani netouží po připojení se ke skupině. V některých případech může odcizení dojít do stádia, že žák opustí školu, ať už fyzicky, či alespoň psychicky.
- **Rozhodnost:** žáci, kteří zvládnou tento konflikt s úspěchem, jsou nezávislí, mají vysoké sebehodnocení, důvěru ve své schopnosti. Aktivně se účastní školních činností a jejich vztahy s vrstevníky jsou bezproblémové.

Každé dítě, a tedy i nadané, zaujímá v rámci skupiny nějaké postavení, určitou pozici. Jak jsme již uváděli, nadaní často představují skupinu zdrženlivějších a uzavřených dětí, které se hůř přizpůsobují a jsou mnohdy až individualistické (Laznibatová, 2007, s. 272). Mohou tedy pro svou odlišnost od ostatních zaujímat zvláštní pozici v kolektivu. Dříve, než se dostaneme k popisování sociální pozice, kterou nadaný žák ve třídě zastává, objasníme si základní informace s nimi související.

Obecně je možné si **pozici** představit jako určité místo ve skupině, které je či není obsazeno. Novotná (2010, s. 36-37) uvádí několik standardních skupinových pozic představujících

oprávnění ke skupinovým činnostem, které se vyskytují v každé skupině: vůdce, myslitel, kritik, organizátor, dokončovatel, šašek a extrovert.

Na tomto místě se však zaměříme na pozice sociální. Hrabal (2003, s. 56) rozlišuje tři základní aspekty pozice žáka, a sice kompetence, vliv a oblibu.

- **Kompetence:** žáková pozice ve třídě úzce souvisí s jeho kompetencí a výkonností, především školní. Nejjasnějším ukazatelem žákovy kompetence jsou známky, což platí především v počátečních třídách. S věkem však důležitost známek pro spolužáky klesá a pozice žáka je více závislá na reálných výkonech.
- **Vliv:** pozice vyjadřuje, jak moc žák ovlivňuje interakci a činnost třídy jako celku.
- **Obliba:** pozice dle obliby se označuje také jako pozice dle přijetí skupinou či jako popularita, sympatičnost, přitažlivost. Jde o emocionální přijetí či odmítnutí jedince ostatními žáky.

Poslední zmiňovaný aspekt, tedy obliba, byl společně se spoluprací a pomocí součástí našeho zkoumání sociální pozice nadaného žáka. Z toho důvodu jej charakterizujeme blíže.

Oblibu žáka můžeme nejlépe zjišťovat sociometricky. Sympatičnost partnera pramení hlavně z obdivu k silnému a úspěšnému, očekávané či obdržené podpory, pomoci a vzájemných citů. Tyto zdroje ovlivňují sympatie a také pozici žáka ve skupině. Zdatnější, kompetentnější a mocnější jedinec má lepší předpoklady pro pomoc ostatním. Ta se může týkat činnosti pracovní a učební, ale také přesvědčení a citového vztahu. **Pomoc** a podpora druhých, jež vyplývá z empatie a skutečné potřeby pomáhat, představuje hluboký základ obliby a sociálního přijetí. (Hrabal, 2003, s. 62-66)

Při poznávání sociálních vztahů ve třídě lze využívat výzkumných metod, jako jsou pozorování, rozhovor, anketa, dotazník, postojové a hodnotící stupnice a v neposlední řadě také sociometrie (Gajdošová a Herényiová, 2006, s. 112).

Hrabal (2003, s. 71-81) uvádí nejfrekventovanější zjištěné pozice:

- **Neoblíbený, nevlivný a školsky málo úspěšný žák:** jde o kombinaci pozic nevhodných pro vývoj. Často se projevuje agresivitou, zvláště pak u chlapců. U těchto dětí převažují projevy fyzické a slovní agresivity již od předškolního věku a často souvisí s nadměrnou snahou o zvýšení prestiže pomocí sebeprosazování a podceňování druhých. Reakcí ostatních je odmítání dítěte, pro ostatní žáky toto dítě nemá významnou hodnotu.

- **Izolovaný žák:** jde o jedince, který není výrazně odmítán, ale ani přijat. V případě kontaktu se spolužáky se jedná o kontakt pouze jednostranný. Ostatní se o izolovaném žáku nevyjadřují, jako by pro ně ani neexistoval. Příčinou může být introverze, nebo například přestup z jiné školy. Tyto děti si zasluhují zvýšenou pozornost ze strany učitele.
- **Žák ve vedoucí pozici:** vlivný a oblíbený žák je představitelem jádra třídy jako neformální skupiny. Jeho pozice je dána osobnostními charakteristikami, hodnotami a normami, které odpovídají představám zbytku skupiny. Jestliže pevně zaujme vedoucí postavení, podílí se na spoluurčování cílů, hodnot a norem skupiny. Postoji k učení, učitelům a spolužákům ovlivňuje také postoje ostatních.
- **Vlivný, méně oblíbený žák:** na tomto jedinci závisí stav a vývoj třídy jako celku a také interpersonální vztahy. Pokud chce učitel porozumět třídě a vést ji, potřebuje tohoto žáka znát. Zřetelný je u něj rozdíl mezi oblibou a vlivem, který signalizuje jak individuálně, tak skupinově přijatou variantu sociability. Snížená obliba je zapříčiněna nutností klást na ostatní požadavky, organizování činnosti a vyžadování dodržování norem. Převaha vlivu nad oblibou je na základních školách častější u chlapců.
- **Oblíbený, méně vlivný žák:** má ve skupině spíše centrální pozici, než vedoucí. Bývá v centru komunikace, přijetí a pozitivní emocionální hodnocení tohoto žáka je často zapříčiněno jeho pozitivním laděním, veselou a radostnou povahou. V hlubší rovině se jedná o uspokojování potřeb partnerů, empatii, soucit, umění spolupracovat na dosažení cílů partnera. Jde často o nenápadné spolutvůrce skupiny, kteří se sice méně podílejí na organizování skupiny, zato ovlivňují interpersonální kontakt tím, že vyvolávají pozitivní atmosféru řetězovou reakcí.
- **Žák v nevýrazné pozici:** je v sociometrickém a výkonnostním středu třídy, jedná se o nejpočetnější skupinu. Jde o žáka průměrného, přijatého třídou. Determinanty této střední pozice mohou být různorodé a odlišné, nelze tedy vyslovovat hypotézy o hlubších vrstvách osobnosti, pokud není minimálně jedna dimenze pozice odlišná či neobjeví-li se v charakteristikách spolužáků podnětné výroky. (Hrabal, 2003, s. 71-81)

Nadaný žák bývá autory často označován jako žák s extrémní pozicí v kolektivu. Hříbková (2009, s. 100) zmiňuje pozici leadera či naopak outsidera. **Pozice outsidera** je vyjádřena

izolaci nadaného dítěte, k níž může vézt nízká sebedůvěra, komunikační potíže, výrazně odlišné zájmy atd. Podle autorky může tato pozice některým nadaným vzhledem k jejich často zmiňované introverzi mnohdy i vyhovovat. (Hříbková, 2009, s. 100)

Ve skupinové hierarchii často zaujímají nižší pozice nadané dívky, zatímco nadaní chlapci obsazují pozice vyšší. Tento rozdíl vzniká především na základě odlišného přístupu k nadání. Chlapci se často projevují nadhledem, pozitivním přístupem a „šaskováním“, čímž své nadání maskují a tím si získávají sympatie a respekt od svého okolí. Spolužáci je vnímají jako legrační, temperamentní a pozitivní. Oproti tomu dívky projevují touhu po zařazení se a sounáležitosti, a tak své nadání maskují potlačováním svých přirozených projevů. Ostatní je často vidí jako náladové, melancholické a usilovné. (Luftig a Nichols, 1991 in Havigerová, 2011, s. 61)

To, jaké panují mezi nadaným dítětem a jeho spolužáky vztahy, zkoumal již L. Terman (1925 in Hříbková, 2009, s. 141). Výsledky pozorování učitelů, údaje od rodičů nadaných i výpovědi samotných dětí ukázaly, že na jedné straně jsou nadané děti svými spolužáky spíše **odmítány** a ocitají se v sociální izolaci, ovšem na druhé straně se objevily také informace o tom, že nadaní jsou v kolektivu **oblíbení** a často zastávají dokonce dominantní pozici. (Hříbková, 2009, s. 141)

Colangelo a Kelly (1983 in Hříbková, 2009, s. 141) zase zjistili, že postoje žáků k jejich nadaným spolužákům nejsou vyhraněné, ale spíše **neutrální**. Nadaní byli ostatními přinejmenším tolerováni.

Také ostatní výzkumné studie menší popularnost nadaných dětí oproti jejich vrstevníkům nepotvrzují. Rimmová (2002 in Konečná, 2010, s. 68) naopak jmenuje několik studií, které tvrdí, že nadaní jsou **oblíbenější**, než jejich vrstevníci ve škole. Tento názor podpořili také Bell a Schindler (2002 in Konečná, 2010, s. 68), kteří došli k výsledku, že nadané děti dosáhly vyšší úrovně popularity než ostatní děti ze třídy.

Gajdošová (Gajdošová a Herényiová, 2006, s. 114) upozorňuje nejen na důležitost určení žákovy pozice, ale také poznání vztahu k této pozici, k sobě samému a k ostatním jedincům. Lze totiž zaujímat nízkou pozici a přitom být se současným stavem spokojen, či naopak zaujímat pozici vůdcovskou a zároveň být společensky špatně přizpůsoben a nespokojen se sebou i jinými. (Gajdošová a Herényiová, 2006, s. 114)

Co se týče spokojenosti nadaných se svými vztahy, Czeschlik a Rost (1988 in Hříbková, 2009, s. 143) došli k závěru, že nadaní jsou spokojeni, a také jsou minimálně stejně dobře přizpůsobeni jako ostatní děti. Alespoň tedy ve věku docházky na základní školu.

3.3.1 Faktory ovlivňující sociální pozici

To, do jaké **sociální pozice** se žák v rámci třídy dostane, závisí jak na spolužácích a třídě jako celku, tak také na jeho individuálních charakteristikách. Podle Vágnerové (2001, s. 257) obecně bývají ve třídě oblíbeni a dobrou pozici obsazují žáci, kteří jsou dobře laděni, jsou otevření a přátelští. Mají smysl pro humor, dovedou druhým pomoci a nejsou sobečtí. Bez problémů stačí požadavkům běžných skupinových aktivit a bývají sociálně zdatní. Naopak neoblíbení spolužáci se vyznačují nezvládnutím domluvy s ostatními, respektu společné normy a také spolupráce. Jejich projevy bývají nepříjemné, prosazují se neadekvátními způsoby a bývají dráždiví a náladoví. (Vágnerová, 2001, s. 257)

Jak zjistil Eccles (et al., 1989 in Hříbková, 2009, s. 143), popularita nadaných dětí vyplývá hlavně ze školní prestiže. Spolužáci si nadané děti častěji než ostatní vybírali jako studijní partnery, ale jako kamarády či členy sportovního družstva byli nadaní vybíráni přibližně ve stejném počtu. Souvislost mezi vrstevnickým statutem a školním výkonem, intelektovými schopnostmi, sociálním statutem rodiny, sebepojetím, emoční zralostí a mírou úzkosti zjišťoval Cornell (1989 in Hříbková, 2009, s. 142). Došel k závěru, že nepopulární nadaní se od populárních nadaných liší v sociálním statusu rodiny, sebepojetí a školním hodnocení. V oblasti školní výkonnosti, emoční zralosti a míře úzkosti se mezi sebou nadaní neodlišovali. (Hříbková, 2009, s. 142-143)

Faktory ovlivňující pozici nadaného žáka v kolektivu běžné třídy zjišťovali také Duchovičová a Komora (2008). Zjišťovali, zda jsou intelektové schopnosti, pohlaví, věk, osobnostní vlastnosti a styl komunikace tím, co jeho pozici ovlivňuje. Došli k závěru, že žákova pozice je ovlivněna věkem, pohlavím, osobnostními charakteristikami a stylem komunikace. Nadaným byl přisuzován status neformálního vůdce třídy, pozici kamaráda zastávali v menší míře a naopak pozici pomocníka ve školních úlohách obsazovali častěji. Ukázalo se také, že individuální kvality svých nadaných spolužáků si více uvědomují žáci vyšších ročníků. Celkově lze říci, že nadaní žáci nebyli stavěni do nevýhodných či negativních pozic. Spíše naopak se umísťovali na pozicích preferovaných a představovali neformální autoritu. (Duchovičová a Komora, 2008)

Při poznávání sociálních vztahů ve třídě, interpersonálních vazeb spolužáků a vzájemných závislostí lze pozorovat dynamiku a proměnlivost. Změny v sociálních vztazích ovlivňuje mnoho faktorů, jakými může být i příchod nového spolužáka či učitele, změna v hierarchii třídních hodnot, výchovné metody učitele, změny v rodině žáků, klima a atmosféra ve třídě a vztahy mezi jednotlivými učiteli či mezi učiteli a vedením školy. (Gajdošová a Herényiová, 2006, s. 111-112)

Na základě výše popsaných výsledků výzkumů je tedy zřejmé, že na pozici nadaného dítěte v kolektivu třídy má vliv mnoho faktorů. Ne všichni nadaní jsou v kolektivu neoblíbení, existují mezi nimi i žáci, kteří jsou mezi svými spolužáky populární. Je proto nemožné a podle našeho názoru také nevhodné jakkoliv generalizovat. V praktické části této práce se zabýváme pozicí tří nadaných dětí integrovaných do běžné třídy základní školy. Naším cílem však není zobecnit stupeň oblíbenosti nadaných, ale spíše poukázat na pozice těchto tří konkrétních dětí, blíže je specifikovat a zjistit, co jejich pozici ovlivňuje.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Diplomová práce se zabývá sociální pozicí nadaného žáka navštěvujícího běžnou třídu základní školy. Jde o problematiku, jíž se v odborných publikacích mnoho autorů nezabývá, případně pouze okrajově. Názory na sociální pozici nadaného dítěte v kolektivu se navíc často rozcházejí. Přestože je většinou uváděno, že nadaní jedinci jsou v kolektivu vrstevníků neoblíbení, objevují se také studie, které tvrdí pravý opak. Naši snahou tedy bylo zjistit, jaké je postavení těchto dětí v kolektivu třídy.

4.1 Výzkumný problém

Ve výzkumu se zaměřujeme na intelektově nadané děti a jejich pozici v kolektivu, výzkumný problém jsme proto formulovali takto:

Jaká je pozice nadaného žáka v kolektivu běžné třídy základní školy?

Hlavní výzkumný problém představuje podstatu výzkumu, avšak vyžaduje také konkrétní zajištění. Dílčím výzkumným problémem tedy je:

Co ovlivňuje pozici nadaného žáka v kolektivu běžné třídy základní školy?

4.2 Cíl výzkumu

Hlavním cílem práce je zjistit, jakou sociální pozici zaujímají intelektově nadané děti integrované do běžných tříd základní školy. Dílčím cílem je za pomoci sociometrie zjistit sociální pozici nadaného žáka a následně pomocí rozhovorů zjistit, jaké faktory tento stav ovlivňují.

4.3 Pojetí výzkumu

Vzhledem ke zkoumanému tématu a stanoveným výzkumným problémům byla zvolena smíšená výzkumná strategie. V kvantitativní části pomocí sociometrického šetření zjišťujeme sociální pozici nadaných dětí v běžné třídě základní školy. Kvantitativní část práce pak za pomoci rozhovorů zjišťuje, čím je tato pozice ovlivněna.

4.4 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek byl vybrán záměrně, jedná se o žáky tří základních škol v Moravskoslezském kraji. O výběr záměrný jde z toho důvodu, že byly vybrány pouze ty školy, ve kterých jsou integrováni nadaní žáci navštěvující běžnou třídu prvního stupně základní školy. Jedná se o:

- nadaného chlapce navštěvujícího 2. třídu (ZŠ 1. - **Jakub**),
- nadanou dívku navštěvující 5. třídu (ZŠ 2. – **Zuzana**),
- nadaného chlapce navštěvujícího 4. třídu (ZŠ 3. – **Erik**).

To, ve kterých školách tyto žáky najdeme, jsme zjistili prostřednictvím Pedagogicko-psychologické poradny města, pod kterou spadají vesnice, v nichž se dané školy nacházejí, a jíž jsou také všechny tři děti identifikovány jako intelektově nadané. PPP uplatňuje IQ definici nadání, což znamená, že za nadané jsou považovány děti, které dosahují hodnoty IQ 130 a více. Na základě testů IQ, osobnostních testů a pohovorů tedy byly vytvořeny komplexní zprávy a děti označeny za intelektově nadané. Z bezpečnostních důvodů nám v poradně nebyla sdělena konkrétní jména, ale pouze informace, ve kterých základních školách jsou tyto děti integrovány. Po domluvě s řediteli škol byla následně dohodnuta spolupráce.

Výzkumným vzorkem jsou také **třídní učitelky** těchto dětí a v neposlední řadě i **spolužáci**. V každé třídě byl na základě výsledků sociometrického šetření vybrán jeden spolužák, který v sociometrii nadané dítě označil a jehož volba byla opětována.

4.5 Použité metody výzkumu

Po stanovení výzkumného problému byly vybrány dvě výzkumné metody. První je sociometrická technika, tedy sociometrický dotazník, který byl rozdán všem dětem ve třídách. Následující metodou byl nestrukturovaný rozhovor, který byl proveden s každým nadaným žákem, jeho spolužákem a třídní učitelkou.

4.5.1 Sociometrická technika

Pro sběr dat byla jako první výzkumná metoda použita sociometrická technika. Sociometrie zkoumá mezilidské vztahy a jejich vnitřní strukturu. Jejím zakladatelem je americký psychiatr Jacob Levy Moreno, jehož původní verze byla několikrát pozměňována a upravována

(Musil a Směšná, 2006, s. 11). Pro účely našeho výzkumu byla použita sociometrická technika Longa a Jonesové („L-J Sociometrická technika“). Ta je zaměřena na psychologický aspekt prožívání jedince, jenž je začleněn do sociální skupiny.

Otázky, které jsou obsahem sociometrického dotazníku, sledují pozitivní volby (např. otázka: „Napiš jména tří spolužáků, které máš nejraději“), ale také negativní volby (např. otázka: „Napiš jména tří spolužáků, které bys nepožádal/a o pomoc“).

Výběrová kritéria se týkala oblíbenosti, spolupráce a pomoci. Přesnou podobu sociometrického dotazníku, který byl dětem předložen, uvádíme v přílohách (viz. příloha P I). Nejdůležitější pro nás byly první dvě otázky. Zkoumali jsme oblíbenost a neoblíbenost žáků, přičemž jsme se zaměřili na integrované nadané děti. Ostatní otázky slouží spíše jako kontrolní a prozradí, na jaké pozici se žák vyskytuje v konkrétních situacích (spolupráce, pomoc). Otázky v sociometrickém dotazníku:

- Obliba

Otázka č. 1: Napiš jména tří spolužáků, které máš nejraději.

Otázka č. 2: Napiš jména tří spolužáků, které máš nejméně rád/a.

- Spolupráce

Otázka č. 3: Napiš jména tří spolužáků, se kterými rád/a spolupracuješ.

Otázka č. 4: Napiš jména tří spolužáků, se kterými spolupracuješ nerád/a.

- Pomoc

Otázka č. 5: Napiš jména tří spolužáků, které bys požádal/a o pomoc.

Otázka č. 6: Napiš jména tří spolužáků, které bys o pomoc nepožádal/a.

Sociometrický dotazník byl předložen k vyplnění všem žákům ve všech třech třídách s integrovaným nadaným jedincem. Děti byly ústně poučeny o tom, k čemu dotazník slouží, jak jej mají vyplňovat a v neposlední řadě o tom, že i když je nutné jednotlivé dotazníky podepsat, bude šetření anonymní. To znamená, že se nikdo nedozví, kdo koho volil. Za důležité jsme pokládali také dětem připomenout, že každý člověk je jiný, každý má rád a preferuje něco jiného, a proto je běžné, že nemáme všechny ve stejné oblíbenosti. Po vyplnění byly dotazníky sesbírány. Od třídního učitele muselo být zjištěno jméno nadaného žáka, aby posléze bylo jasné, na koho se v dotaznících zaměřit.

Konstrukce sociometrické metody:

- **Sféra výběru:** žáci byli upozorněni, že mohou volit pouze své spolužáky ze třídy
- **Počet výběru:** počet voleb byl omezen na 3

- **Druh výběru:** dotazník obsahoval tři otázky nabízející pozitivní volbu a tři otázky týkající se volby negativní.
- **Intenzita výběru** – volby byly žáky seřazovány dle intenzity 1-3.

4.5.2 Nestrukturovaný rozhovor

Další použitou výzkumnou metodou byl nestrukturovaný rozhovor, neboli nestrukturované interview, kterého se v každé škole zúčastnil nadaný žák, jeho spolužák a třídní učitelka. **Tato triangulace zdrojů dat** zaručila rozmanitost pohledů na danou problematiku.

Při spolupráci s účastníky byl využit rozhovor volný, jelikož se svými znaky podobá běžnému rozhovoru. Držíme se při něm tématu, které nás zajímá a které sledujeme, avšak nemáme předem připravené otázky, které musíme dotyčnému pokládat (Miovský, 2006, s. 157).

Rozhovory probíhaly vždy o samotě a pokud možno v co nejklidnějším prostředí. Většinou se jednalo o prázdné učebny, kuchyňku či kabinet. Všichni účastníci rozhovoru byli předem poučeni o anonymitě a také o tom, že rozhovor bude nahráván na diktafon, aby se s ním mohlo později dále pracovat. Rozhovory s třídními učitelkami, které považujeme za nejprůnosnější (minimálně co do množství získaných informací), trvaly přibližně půl hodiny. Dětské rozhovory pak trvaly zhruba 10-15 minut, podle toho, jak bylo které dítě komunikativní. Některé děti se rozpovídaly a zdržely se i déle.

4.6 Etika výzkumu

V souvislosti s výzkumnými metodami považujeme za vhodné na tomto místě pojednat také o jistých **etických zásadách**, jimiž jsme se v průběhu zkoumání řídili. Před zahájením výzkumu bylo nutné získat souhlasy rodičů s tím, že se jejich děti zúčastní výzkumného šetření. Ve dvou školách bylo toto ošetřeno formulářem, který rodiče podepisují vždy na začátku školního roku a souhlasí tak se všemi prováděnými výzkumy realizovanými ve škole. Ve třetí škole byl proveden zápis do žákovských knížek dětí, který byl následně rodiči podepsán a tím výzkum odsouhlasen. Podmínkou byla anonymita všech dětí. Z toho důvodu také v celé práci neuvádíme skutečné názvy měst, vesnic a škol. Samozřejmě také pravá jména všech dětí a učitelek byla pozměněna. To je také důvodem, proč doslovné přepisy jednotlivých

rozhovorů nebudou součástí práce, ale budou přístupné k nahlédnutí u obhajoby diplomové práce.

Také v části výzkumu, kdy byla prováděna sociometrie, bylo nutné dodržovat určité zásady. Děti byly ujišťovány, že přestože svůj dotazník musí podepsovat, nikdo se nedozví, jak volili ostatní. Také bylo žádoucí navodit nezávaznou a přátelskou komunikaci a příjemnou atmosféru. To nebylo složitým úkolem, jelikož ve všech třídách děti vítaly, že se „něco“ děje a spolupracovaly, různě se vyptávaly atd.

V souvislosti s volnými rozhovory bylo zajištění etických zásad nejdůležitější, ale také nejnamáhavější. Stejně jako po celou dobu výzkumu, tak i zde jsme se snažili o nezaujatý a objektivní náhled na věc, nenálepkování. Jelikož jsme se pokoušeli získat informace hlavně o vztazích ve třídě, naší snahou bylo navodit důvěru a klidnou a nezávaznou atmosféru, která by podporovala výmluvnost dětí. Bylo pro nás důležité, aby se žáci necítili jako při výslechu, ale aby rozhovor vnímali jako krátké popovídání o třídě. To se nám v rámci možností podařilo. Výjimkou byl rozhovor s nadaným Jakubem (ZŠ 1.), který ze svého výběru do rozhovoru nebyl na rozdíl od ostatních dětí nadšen, působil tiše a nejistě. Tohoto žáka se nám bohužel nepovedlo rozpovídat, jeho reakce byly většinou jednoslovné. Domníváme se, že důvodem byla naše nepříliš velká zkušenost s vedením volných rozhovorů a skutečnost, že jsme mohli klást otázky promyšlenějším způsobem a lépe formulované. Na druhou stranu mohla zapůsobit také žákova introverze. V případě Jakuba se tedy budeme opírat především o informace získané od třídní učitelky a jeho spolužáka.

4.7 Metoda zpracování dat a vyhodnocení výzkumu

Po vyplnění sociometrických dotazníků žáky byla získaná data zapsána do **sociometrické matice**, jednoduché tabulky se jmény všech žáků a jejich volbami. Žáci byli seřazeni, byla jim přiřazena pořadová čísla a změněna jména. Stejná přiřazená čísla představují dítě i v grafickém znázornění, tedy sociogramech. Děti byly také pro větší přehlednost rozděleny na chlapce a dívky. Do políček matice byly zaznamenávány výběry s ohledem na pořadí voleb. Umístění na prvním místě získalo 3 body, druhé místo představuje 2 body, poslední místo bod 1. Žádná volba znamená 0 bodů.

<u>Výběr</u>	<u>Stanovený skór</u>
První	3 body
Druhý	2 body
Třetí	1 bod
Žádný	0 bodů

Podle tohoto principu byly všechny body následně sečteny a tímto jsme získali výsledný vážený skór každého jedince. Dle vážených skórů lze vytvořit pořadí všech žáků. Protože dotazník obsahoval celkem tři otázky zjišťující kladné volby a tři otázky zjišťující volby záporné, byla pro každou otázku vytvořena samostatná matice. Pro přehlednost sociometrických voleb byly také vytvořeny **hierarchické a terčové sociogramy**, což představovalo časově náročnější část práce. Jak lze vidět na následujícím přehledu, podle výsledného váženého skóru se žáci umísťovali do různých zón terčového sociogramu.

Rozdělení zón terčového sociogramu L-J sociometrické techniky

Zóny	Vážený skór	Incidence
1	0 bodů	Signifikantně ignorovaná osoba
2	1-5 bodů	Pod očekávaným skórem
3	6	Základní očekávaný skór
4	7-12 bodů	Nad očekávaný skór
5	13 a více bodů	Signifikantně preferovaná osoba

Sociometrický nález lze vystihnout čtyřmi termíny, které definovali Long a Jonesová (Musil a Směšná, 2006, s. 19):

- „**Signifikantně rozštěpený žák**“ – jde o žáka, který je jak přijímán, tak odmítán. Bývá zdrojem mnoha výchovných problémů a v kolektivu je těžko identifikovatelný, pakliže nejsou sociometrií získány údaje v *obou proměnných*.
- „**Signifikantně preferovaný žák**“ nahrazuje nejednoznačný termín „hvězda“, který byl dosud užíván. Dosahuje vyššího skóre, než lze náhodně očekávat. Umísťuje se tedy v proměnné *nejvíce preferovaných* v zóně 5.

- „**Signifikantně odmítaný žák**“ je takové dítě, které v proměnné *nejméně preferovaných* obdrží skóre menší než 12 a ocitne se tak v zóně 5.
- „**Signifikantně ignorovaný žák**“, je izolovaný žák, který neobdrží žádný výběr *ani v jedné* proměnné.

Důležité je, aby byla pozice žáka posouzena na základě obou proměnných. Musíme tedy vycházet jak z terče *nejméně oblíbených*, tak z terče *nejoblíbenějších*. Žák se totiž může jevit jako „signifikantně preferovaný“ (oblíbený), což ale nelze zjistit bez kompletního rozboru. V zájmu dokonalé analýzy je tedy ideální vycházet z predikce učitele, charakteristik vnitroskupinových vztahů a hlediska pozic žáků. (Musil a Směšná, 2006, s. 20-21)

Ty byly popsány ve vztahu k oběma terčům (Tab. 1):

Terč oblíbenosti	Terč neoblíbenosti	
	Signif. odmítaný žák	Signif. ignorovaný žák
Signif. Preferovaný žák	Typ I („rozštěpený“)	Typ II („preferovaný“)
Signif. Ignorovaný žák	Typ III („odmítaný“)	Typ IV („ignorovaný“)

Tab. 1. Vyhodnocení sociometrického terče z hlediska pozic žáků

Typ I – jestliže je žák umístěn v obou terčích v zóně 5, může to signalizovat možnost vnitroskupinových konfliktů či existenci skupinového rozštěpu. Jeho sociální zapojení umožňuje a znásobuje diference mezi žáky, kteří jej preferují a žáky, kteří jej odmítají.

Typ II – jeho možnost ovlivnit celou třídu je větší, než možnost žáka s pozicí typu I. Významnou částí třídy je totiž oblíben a ostatními není na výraznějším stupni odmítán.

Typ III – je odmítán či ignorován, není akceptován. To určuje jeho způsob účasti na třídních aktivitách.

Typ IV – jde o žáka skupinou psychologicky ignorovaného, který může mít těžkosti při jakýchkoliv skupinových aktivitách, a proto necítí potřebu integrace. Jeho izolace může být důsledkem jeho rozhodnutí, ne výsledkem postojů spolužáků. (Musil a Směšná, 2006, s. 21-22)

Přestože je L-J sociometrická technika velmi přínosným zdrojem informací, nelze ji považovat za konečnou možnost ve vývoji posuzovacích škál. Existují proměnné, které mohou objektivitu výsledků ovlivnit, což je nutné brát v potaz. Může to být vztah učitele a žáka, existence podskupin, konkrétní doba zkoumání atd. Výsledky nepřinášejí odpověď na otázku,

proč je skupina právě taková, jaká je. Sociogram tedy bývá spíše východiskem pro další zkoumání. (Musil a Směšná, 2006, s. 23)

V další etapě zpracovávání dat získaných našim výzkumem byly doslovně přepsány rozhovory s nadanými dětmi, jejich spolužáky a třídními učitelkami. Veškerá jména a další konkrétní informace byly z důvodu ochrany soukromí zaměněny za jiné. Přepsané rozhovory jsme několikrát prostudovali a poté použili metodu **otevřeného kódování**. Jde o „rozčleňování množin a souborů údajů na dílčí celky, segmenty a jejich následné pojmenování a třídění, případně klasifikování a kategorizování“ (Reichel, 2009, s. 165).

Rozčlenili jsme tedy získaná data na jednotky a přiřadili jim kódy, které je vystihovaly. S jednotlivými kódy napsanými na lístečcích jsme poté mohli pracovat, seskupovat je dle podobnosti a hledat mezi nimi souvislosti. Tento proces se nazývá kategorizace. Vytvořené kategorie byly následně pojmenovány. Kategorie vzniklé otevřeným kódováním a některé kódy, jež jsou jejich obsahem, uvádíme zde:

- **Třída s nadaným žákem jako celek**
absence konfliktů, třída, výrazné osobnosti, problémy, vývoj vztahů, skupiny
- **Osobnost a problémy nadaného žáka**
projevy, snaha vyniknout, introverze, náladovost, problematické chování
- **Perfekcionismus**
nesplněné očekávání, snášení prohry, touha být první, reakce na neúspěch
- **Vnímání nadání spolužáky**
nesamostatnost, obdiv k vědomostem, reakce na úspěch nadaného
- **Vztah se spolužáky:** pozice, obliba, izolovaný žák, arogantní chování, odmítání izolovaného
- **Vůdcovství**
hledání obdivovatelů, snaha vyniknout, vůdce, nadání jako důvod obdivu
- **Spolupráce s nadaným dítětem:**
nesamostatnost, preference spolupráce, „normální“ chování ve spolupráci
- **Nadané dítě jako pomocník a rádce**
neochota pomáhat, pomoc s podmínkou, rady spolužákům
- **Nevyhledávání pomoci a rad:**
nepotřeba rad, občasné vyhledání pomoci, rady logické

- **Vztah nadaného k učitelce**

změna třídy – učitelka, kritika učitelky, reakce na změny, změna třídy - Zuzana

Popis jednotlivých kategorií jsme doplnili o výroky účastníků rozhovorů, čímž vznikl příběh, který tyto kategorie vystihuje. Pro představu, komu citace náleží, byly označeny stejným způsobem jako u přepisu rozhovorů. Platí tedy, že:

- „U“ představuje učitele, „N“ nadaného žáka a „S“ spolužáka nadaného.
- Číslo za tímto označením znamená 1., 2., či 3. základní školu.
- Následuje číslo vyjadřující číslo řádku v přepsaném rozhovoru, na němž zmíněná citace začíná.

5 VÝSLEDKY A VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

5.1 Výsledky sociometrického šetření

Výsledky sociometrického šetření mohou být znázorněny pomocí sociometrických matic a horizontálních a terčových sociogramů. Pro všechny otázky, které byly součástí sociometrického dotazníku, jsme tedy vytvořili matice, na základě kterých byly dále sestrojeny horizontální a terčové sociogramy.

Volby vyjádřené v sociometrické matici týkající se námi zkoumaných nadaných dětí jsou pro přehlednost barevně odlišeny. Také v horizontálním a terčovém sociogramu lze nadaného snadno odlišit od ostatních dětí. Zde pro přehlednost odlišujeme také dívky od chlapců. A to tak, že chlapci představují symbol modrého trojúhelníku, dívky pak symbol růžového kolečka. Volby v sociogramech jsou znázorněny šípkami směrem od volícího k volenému. Pakliže je volba vzájemná, znázorňuje se šipka oboustranně a v našem případě je pro přehlednost navíc zvýrazněna červenou barvou. Kladné volby jsou znázorňovány plnou šipkou, záporné pak přerušovanou.

Jelikož se pro nás jeví jako nejdůležitější otázka obliby (otázka č. 1., otázka č. 2), uvádíme na tomto místě pouze matice a sociogramy (horizontální i terčové), které se týkají této otázky. Terčové sociogramy byly pro přehlednost navíc upraveny v tom smyslu, že znázorňují pouze přijaté a získané volby vztahující se k nadanému dítěti. Výsledky zbývajících otázek (týkajících se spolupráce a pomoci) jsou taktéž uvedeny, ovšem matice a sociogramy, které se k nim vztahují, jsou součástí příloh. Toto opatření bylo provedeno z praktických důvodů, snažili jsme se výsledky sociometrického šetření znázornit co nejprehledněji.

5.1.1 ZŠ 1. – Jakub

Prvním nadaným dítětem, jehož pozici v kolektivu třídy zkoumáme, je Jakub, který navštěvuje druhou třídu základní školy. Stejně jako ve zbývajících dvou zkoumaných třídách, i zde jsme sociometricky zkoumali oblibu, spolupráci a pomoc. Zaměřili jsme se jak na kladné pojetí otázek, tak na záporné.

Jakubův řádek udělených voleb a sloupec voleb získaných je v matici pro přehlednost barevně zvýrazněn. Jeho pořadové číslo je 10. Pod tímto číslem se také skrývá v grafickém

vyjádření – v sociogramu hierarchickém i terčovém, kde je také od ostatních odlišen žlutou barvou.

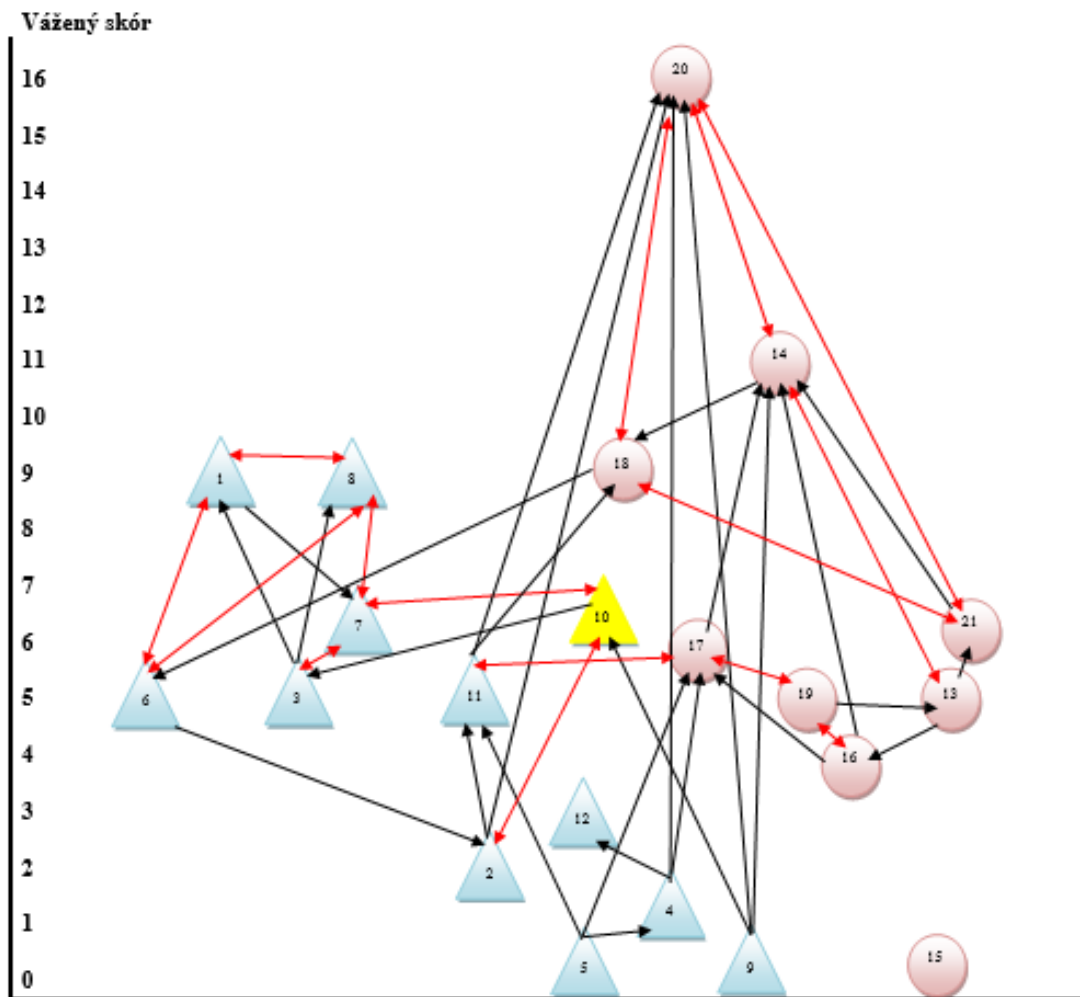
5.1.1.1 Obliba

Otázka č. 1.: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které máš nejraději.

Žák		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
Alan	1	x					2	3	1														
Bedřich	2		x								1	3										2	
Cyril	3	1		x				3	2														
David	4				x								1						3			2	
Emil	5				3	x						1							2				
Filip	6	1	3				x		2														
Gustav	7			1				x	2		3												
Hynek	8	1					2	3	x														
Ivan	9									x	2				3							1	
Jakub	10		3	2				1			x												
Karel	11											x							2	3		1	
Lukáš	12												x										
Martina	13													x	1		2						3
Nikola	14													2	x				1			3	
Olina	15															x							
Petra	16														2		x	3			1		
Renata	17											3			1			x			2		
Simona	18					3														x		1	2
Tereza	19													1			2	3			x		
Uršula	20														3					2		x	1
Viktorie	21														3					1		2	x
Zvolen		3	2	2	1	0	3	4	4	0	3	3	1	2	6	0	2	5	4	2	7	3	
Vážený skór		9	2	5	1	0	5	6	9	0	6	5	3	5	11	0	4	7	9	5	16	6	
Pořadí		3-5	17	10-14	18	19-21	10-14	7-9	3-5	19-21	7-9	10-14	16	10-14	2	19-21	15	6	3-5	10-14	1	7-9	

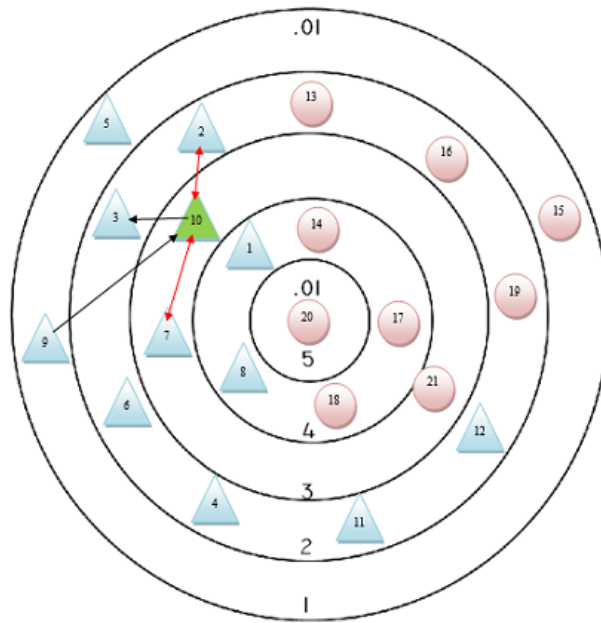
Tab. 2. ZŠ 1., Sociometrická matice, otázka č. 1 (obliba)

V této otázce jsme se zaměřili na oblíbené žáky. Jak lze z tabulky vyčíst, námi zkoumaný nadaný získal dohromady tři volby. Všechny obdržel od chlapců a také on sám volil chlapce. Jelikož je pro nás důležité pořadí výběru, vypočítali jsme vážený skór, který u Jakuba představuje hodnotu 6. Tím se umístil na 7. – 9. místě z celé třídy o 21 dětech.



Graf 1. ZŠ 1., Horizontální sociogram, otázka č. 1 (obliba)

Údaje získané v první otázce jsme graficky vyjádřili tímto horizontálním sociogramem. Zde můžeme názorně vidět, jak se Jakub v otázce obluby umístil, koho volil a kdo volil jej. Stejně jako v matici, i zde jej představuje číslo 10 a je od ostatních barevně odlišen. Můžeme vidět mimo jiné dvě vzájemné volby s chlapci, které jsou znázorněny červenou oboustrannou šipkou.



Graf 2. ZŠ 1., Terčový sociogram, otázka č. 1 (oblíba)

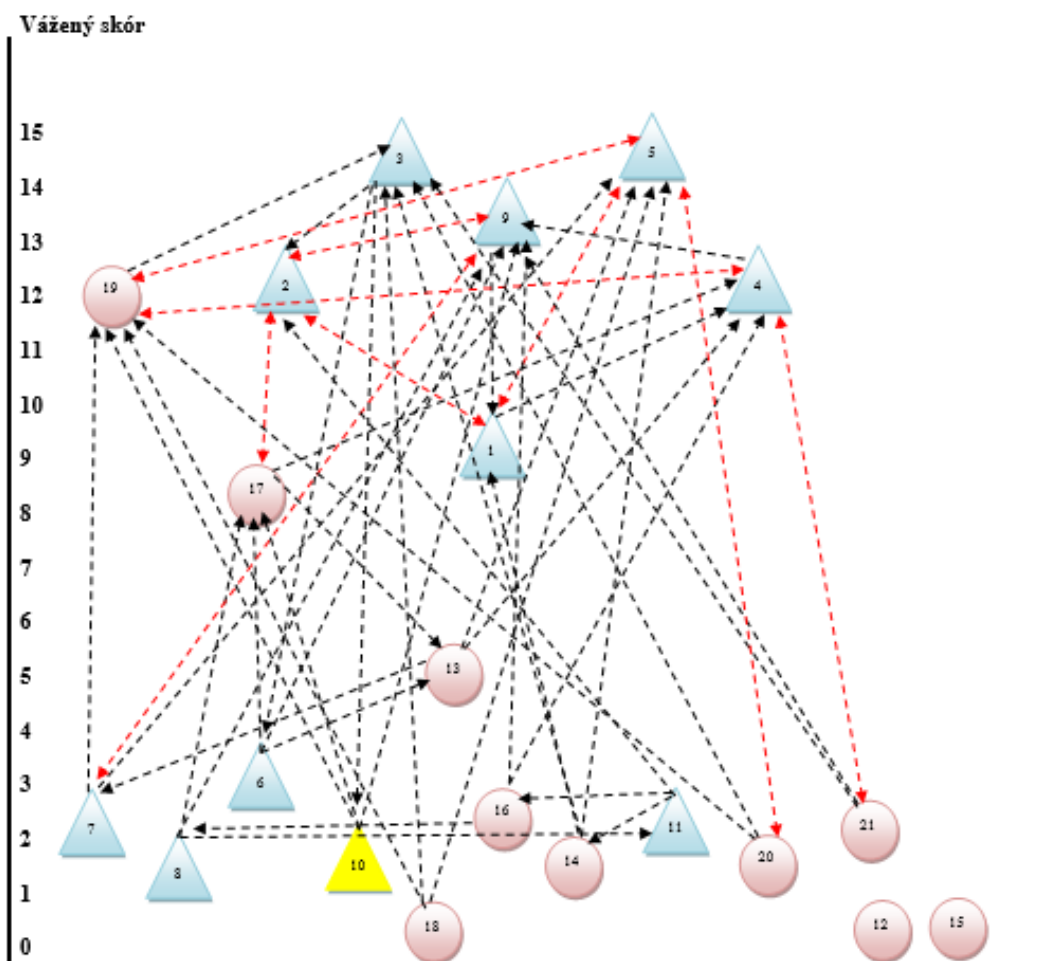
V terčovém sociogramu vyjadřujícím oblíbu se Jakub na základě získaného váženého skóru o hodnotě 6 umístil v třetí kružnici, která představuje základní očekávané umístění.

Otázka č. 2.: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které máš nejméně rád/a.

Žák		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Alan	1	x	1		3	2																
Bedřich	2	1	x							2								3				
Cyril	3		2	x			1				3											
David	4				x					3										1		2
Emil	5	2				x														1	1	3
Filip	6						x			3				2				1				
Gustav	7					2		x		3										1		
Hynek	8								x	1		2						3				
Ivan	9	1	2					3		x												
Jakub	10									2	x							1		3		
Karel	11		1									x			3		2					
Lukáš	12												x									
Martina	13				2	1		3						x								
Nikola	14	3		1		2									x							
Olina	15															x						
Petra	16				1				3	2							x					
Renata	17		2		3									1					x			
Simona	18			1		2														x	3	
Tereza	19			1	2	3															x	
Uršula	20			1		2														3		x
Viktorie	21			2	1					3												x
Zvolen		4	5	5	6	7	1	2	1	8	1	1	0	2	1	0	1	4	0	6	1	1
Vážený skór		9	12	14	12	14	3	2	1	13	1	2	0	5	1	0	2	8	0	12	1	2
Pořadí		7	4-6	1-2	4-6	1-2	10	11-14	15-18	3	15-18	11-14	19-21	9	15-18	19-21	11-14	8	19-21	4-6	15-18	11-14

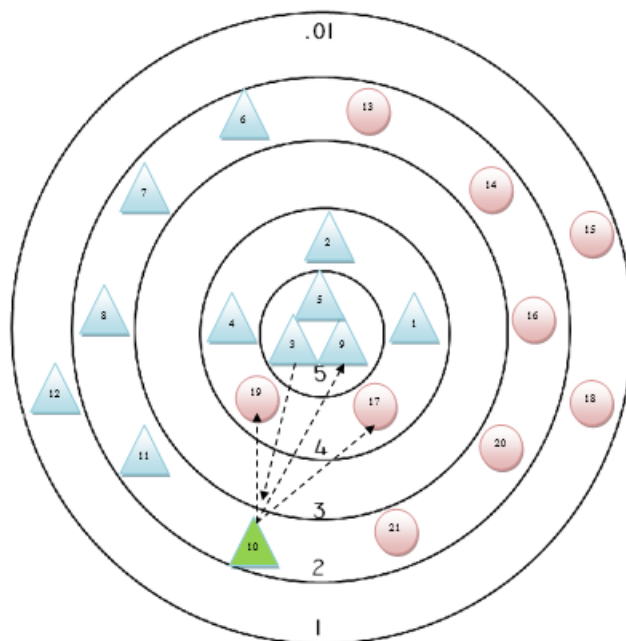
Tab. 3. ZŠ 1., Sociometrická matice, otázka č. 2 (ne – oblíba)

Zjišťujeme-li oblíbené žáky, je důležité pro úplnost zkoumat také ty neoblíbené. V této matici platí proti předchozí opačný princip. Čím méně voleb žák získá a čím menší je zde jeho vážený skór, tím lépe pro něj. Jakub obdržel v otázce neoblíbených žáků pouze jednu volbu od chlapce. Sám pak označil jako neoblíbené dvě dívky a jednoho chlapce. Jelikož jeho získaná volba byla až jako třetí v pořadí, obdržel Jakub pouze 1 vážený (negativní) skór. Tím se v otázce neoblíbenosti umístil na 15. – 18. místě z celkových 21 dětí.



Graf 3. ZŠ 1., Horizontální sociogram, otázka č. 2 (ne – obliba)

Jakubovo umístění v otázce neoblíbenosti můžeme názorně vidět v tomto horizontálním sociogramu. Jelikož v sociogramech vztahujících se k záporným volbám znázorňujeme volby přerušovanou šipkou, je tomu tak i zde. Můžeme vidět, že Jakub se umístil na spodních pozicích v otázce neoblíbenosti. Získal pouze jednu zápornou volbu, a to od chlapce, který je jedním ze dvou nejméně oblíbeným.



Graf 4. ZŠ 1., Terčový sociogram, otázka č. 2 (ne-obliba)

V terčovém sociogramu vyjadřujícím neoblíbenost se Jakub díky jedné obdržené negativní volbě a skóru 1 ocitl v druhé kružnici, která představuje pozici pod očekávaným skórem.

5.1.1.2 Spolupráce

Ze sociometrické matice a horizontálního sociogramu (viz. příloha P II) je zřejmé, že Jakub v otázce spolupráce obdržel pět voleb od chlapců, z toho dvě byly vzájemné (šlo o stejné chlapce, jako v otázce oblíbenosti). Získal vážený skóre 10, čímž se umístil na 3. – 4. místě z celkových 21 žáků ve třídě. V terčovém sociogramu (viz. příloha P IV) se díky vysokému váženému skóru ocitl na kružnici 4, která představuje nad-očekávané umístění.

Stejně jako u otázky oblíbenosti, tak i zde – tedy v otázce spolupráce, jsme zkoumali rovněž záporné volby. Díky sociometrické matici a horizontálnímu sociogramu (viz. příloha P III) můžeme zjistit, že Jakub jako neoblíbené spolupracovníky označil dvě dívky a jednoho chlapce. Jedná se o stejné děti, které označil v otázce neoblíbenosti. Jako jediný chlapec ze třídy v této otázce nezískal ani jednu volbu, čímž se s dalšími šesti dívkami umístil na 15. – 21. pozici z 21 dětí. V terčovém sociogramu (viz. příloha P IV) představuje vážený skóre 0 kružnici první, tedy ignorovanou osobu. V tomto případě je však ignorace vnímána kladně, jelikož jde o negativní výběry.

5.1.1.3 Pomoc

Jak můžeme zjistit ze sociometrické matice a horizontálního sociogramu (viz. příloha P V), Jakub se v otázce pomoci neumístil tak vysoko, jako v otázkách oblíbenosti a spolupráce. Získal zde pouze jednu volbu, kterou opětoval, a to od chlapce, se kterým se vzájemně volil také v otázce oblíbenosti a spolupráce. Druhý kamarád, se kterým měl Jakub ve zbývajících otázkách vzájemné volby, tentokrát jeho volbu neopětoval. Z důvodu této jedné získané volby obdržel Jakub vážený skóre 3, díky kterému se umístil na pozici 11. – 14. z celkových 21 dětí. V terčovém sociogramu (viz. příloha P VII) pak představuje umístění ve druhé kružnici, která znamená pod-očekávanou pozici.

Poslední otázka sociometrického dotazníku nám situaci více objasní. Ze sociometrické matice a horizontálního sociogramu (viz. příloha P VI) zjistíme, že Jakub obdržel dvě (negativní) volby, jednu od dívky a jednu od chlapce. Sám poté volil stejné tři spolužáky, které označoval ve všech ostatních otázkách (ne – oblíbenost, ne – spolupráce). Získaný vážený skóre má hodnotu 2, čímž zajistil Jakobovi umístění na 14. – 15. místě ze všech 21 dětí. V terčovém sociogramu (viz. příloha P VII) pak obsazuje druhou kružnici, která představuje pod-očekávané umístění.

5.1.1.4 Celkové shrnutí výsledků sociometrického šetření - Jakub

Zdá se, že co se týče oblíbenosti, zastává Jakub ve třídě **dobrou pozici**. Vyskytuje se ve střední pozici, tedy v očekávaném umístění v otázce oblíbenosti. V rámci neoblíbenosti pak zastává pozici pod očekávaným skórem, což znamená, že nebyl téměř vůbec záporně volen (resp. jednou).

Ještě o něco lépe se Jakub umístil v otázce spolupráce, jelikož nezískal žádnou zápornou volbu a naopak obdržel pět voleb kladných. Tím se dostal do nad-očekávané pozice a umístil se na 3. – 4. místě z 21 dětí. Ve spolupráci je tedy spolužáky **velice oblíben**.

Naopak pomoc už na tak dobré úrovni není. Jakub se v obou úrovních otázky ocitl pod očekávaným skórem. Není tedy v otázce pomoci **ani příliš vyhledáván, ale ani odmítán**.

5.1.2 ZŠ 2. – Zuzana

Druhým dítětem, které je součástí našeho zkoumání, je nadaná dívka navštěvující 5. třídu základní školy. V maticích i grafickém vyjádření se nachází pod číslem 23 a stejně jako ostatní nadané děti je od spolužáků ze své třídy barevně odlišena. V sociogramech ji najdeme pod symbolem červeného kolečka s jejím pořadovým číslem 23.

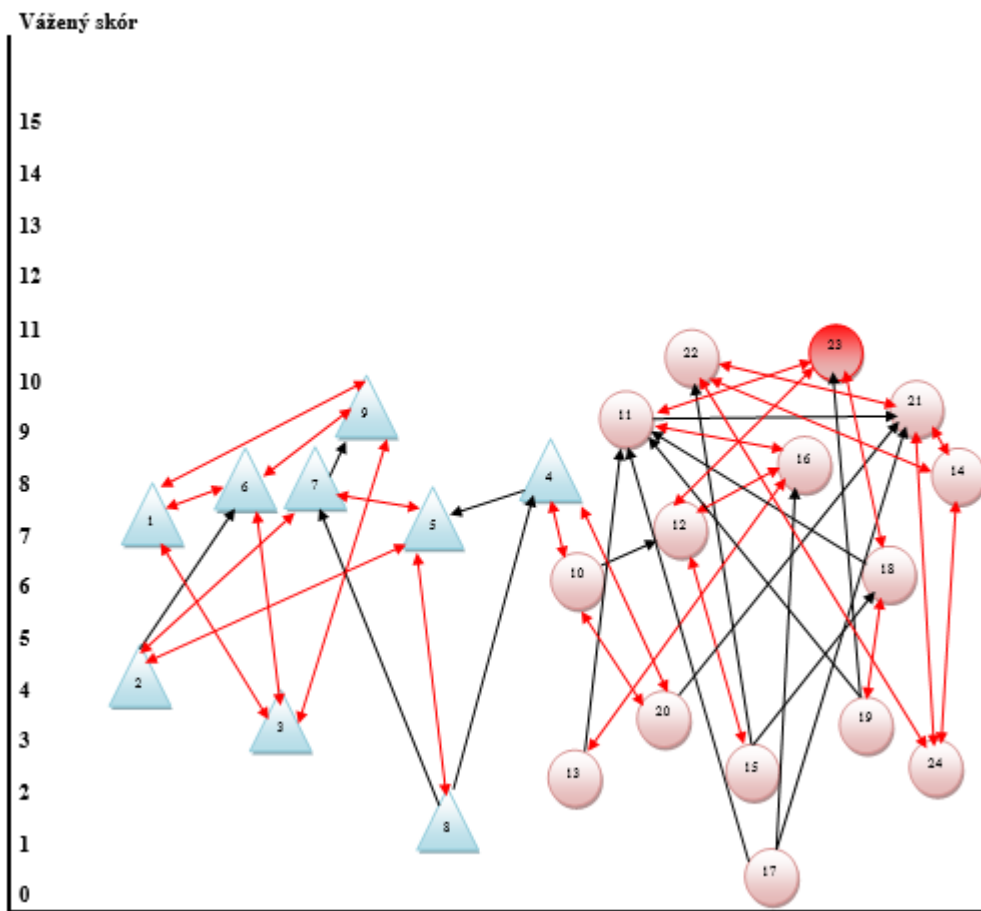
5.1.2.1 Obliba

Otázka č. 1.: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které máš nejraději.

Žák	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
Adam	x		3			2			1																
Bohumil		x			3	2	1																		
Otíbor	2		x			3																			
Dominik				x	2					1										3					
Evžen		2			x		1	3																	
Felix	1		3			x			2																
Gabriel		2			1		x		3																
Hubert				1	3		2	x																	
Ivo	2		3			1			x																
Jana				1						x		3								2					
Klára											x					2					3		1		
Lucie												x			2	3								1	
Monika										2			x			1									
Nela														x							2	1			3
Olga											2				x			3				1			
Pavla										1	3	2				x									
Romana										3						2	x					1			
Sylva										3								x	1					2	
Tatána										3								1	x					2	
Ulrika			2							1											x	3			
Veronika												1									x	3			2
Xénie												1									3	x			2
Zuzana										3	1							2						x	
Žaneta													2									3	1		x
Zvolen	3	2	3	3	4	4	3	1	4	2	6	4	1	3	1	4	0	3	1	2	6	4	4	4	3
Vážený skór	7	4	3	8	7	8	8	1	9	6	9	7	2	8	2	8	0	6	3	3	9	10	10	5	
Pořadí	11-13	17	18-20	6-10	11-13	6-10	6-10	23	3-5	14-15	3-5	11-13	21-22	6-10	21-22	6-10	24	14-15	18-20	18-20	3-5	1-2	1-2	16	

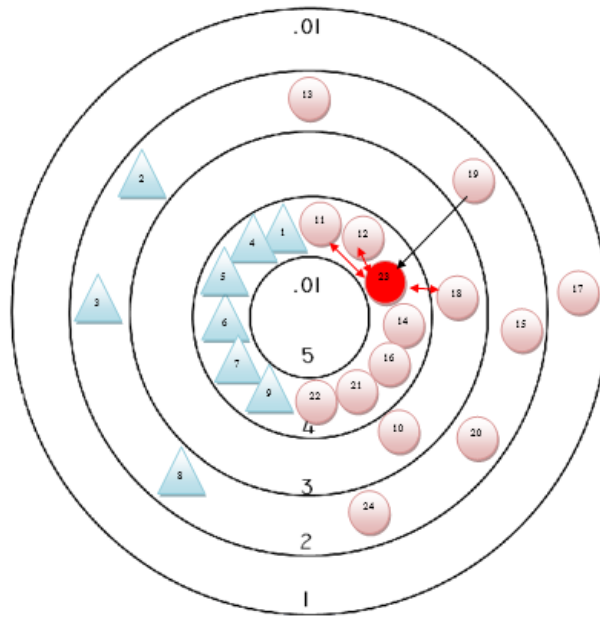
Tab. 4. ZŠ 2., Sociometrická matice, otázka č. 1 (obliba)

Touto otázkou jsme sledovali oblíbenost žáků. Ze sociometrické matice můžeme vyčíst, že Zuzana obdržela od svých spolužáků celkem čtyři volby. Všechny byly směřovány od dívek, a jelikož představovaly první a druhé výběry, získala Zuzana také vysoký vážený skór 10. Ten jí zajistil 1. – 2. místo z celkových 24 dětí.



Graf 5. ZŠ 2., Horizontální sociogram, otázka č. 1 (oblíba)

Horizontální sociogram představuje údaje zaznamenané v sociometrické matici. Nadanou žákyni můžeme snadno nalézt díky odlišné barvě symbolu. Skrývá se pod červeným kolečkem se svým pořadovým číslem 23. Jak můžeme vidět, všechny tři volby, které Zuzana směřovala ke spolužačkám, jimi byly opětovány. Navíc obdržela ještě jednu volbu od méně oblíbené žákyně.



Graf 6. ZŠ 2., Terčový sociogram, otázka č. 1 (obliba)

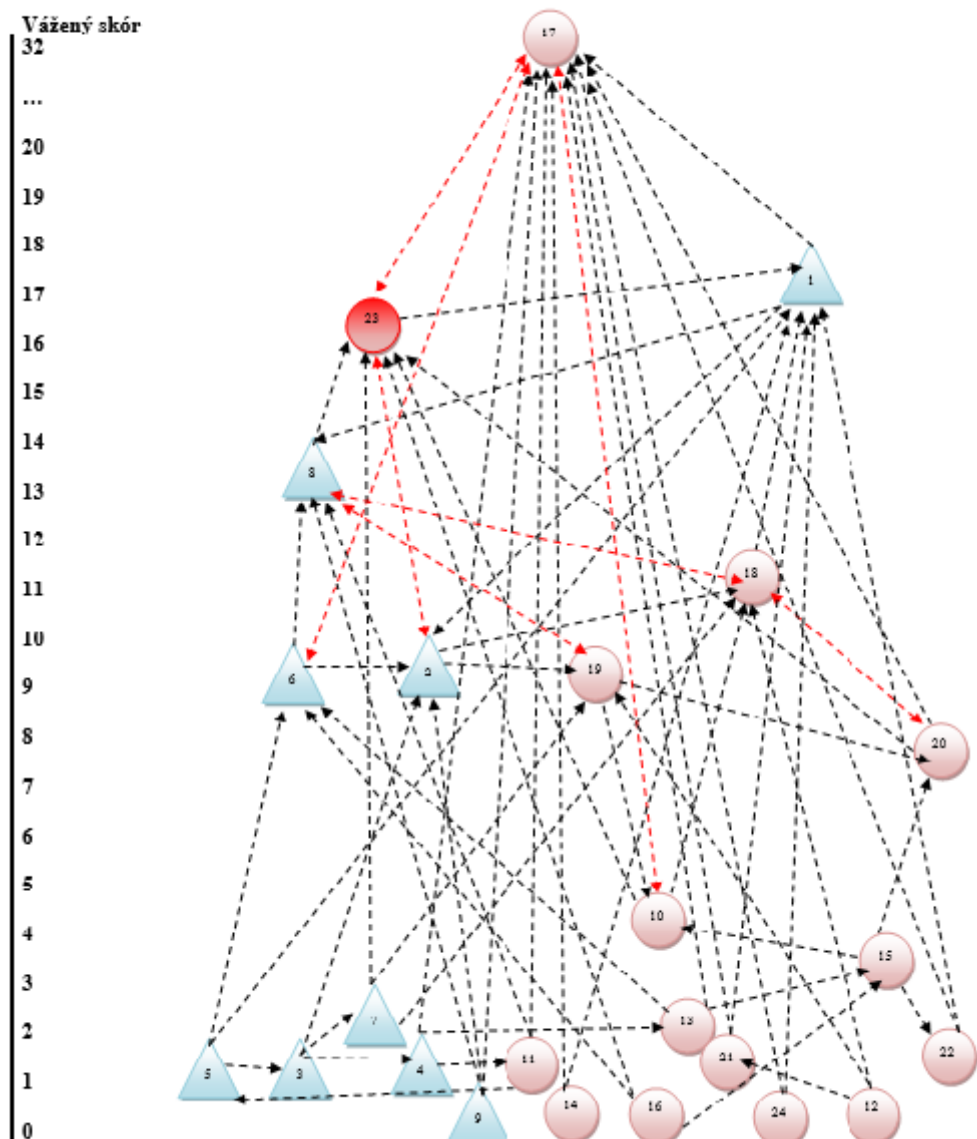
V terčovém sociogramu týkajícím se obliby se Zuzana umístila nad očekávaným skórem, tedy v kružnici číslo 4. Pokud bychom její oblibu posuzovali pouze dle tohoto výsledku, jevila by se nám Zuzana jako velmi oblíbená, v rámci celé třídy obsadila 1. – 2. místo.

Otázka č. 2.: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které máš nejméně rád/a.

Žák	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
Adam	1	x	3					2									1								
Bohumil	2		x															3	2					1	
Čtibor	3		1	x	3			2																	
Dominik	4				x						3	2					1								
Evžen	5	1		3		x	2																		
Felix	6		3				x		2								1								
Gabriel	7							x										1	2					3	
Hubert	8								x									2	1					3	
Ivo	9		2						3	x															
Jana	10										x						1	3						2	
Klára	11				3			2				x					1								
Lucie	12												x					1	2		3				
Monika	13					1								x		2	3								
Nela	14	1													x		2								
Olga	15									2						x				1		3			
Pavla	16					2									3	x								1	
Romana	17					2				3								x						1	
Sylva	18	3						1											x		2				
Tatána	19							1		3										x	2				
Ulrika	20																2	3			x			1	
Veronika	21	1															2					x			
Xénie	22	1															2						x		
Zuzana	23	3	2														1							x	
Žaneta	24	1															2							x	
Zvolen		7	5	1	1	1	4	1	6	0	3	1	0	1	0	2	0	13	6	4	3	1	1	7	0
Vážený skór		17	9	1	1	1	9	2	13	0	4	1	0	2	0	3	0	32	11	9	7	1	1	16	0
Pořadí		2	6-8	14-19	14-19	14-19	6-8	12-13	4	20-24	10	14-19	20-24	12-13	20-24	11	20-24	1	5	6-8	9	14-19	14-19	3	20-24

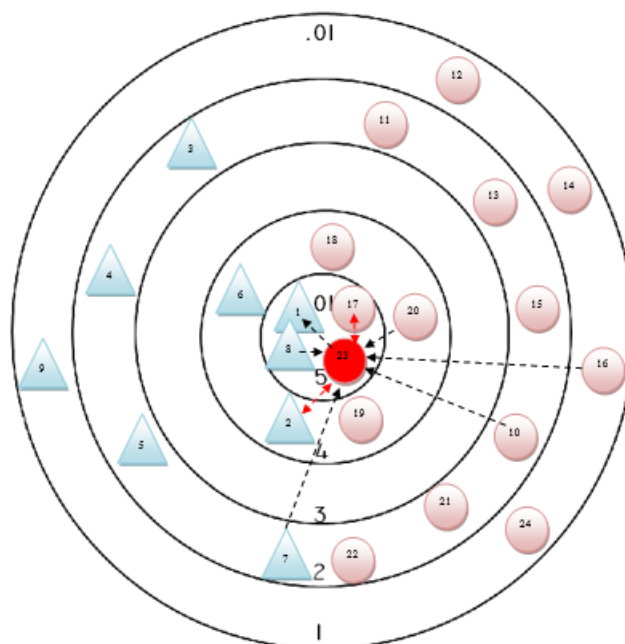
Tab. 5. ZŠ 2., Sociometrická matice, otázka č. 2 (ne – obliba)

Přestože by se na základě vyhodnocení otázky týkající se oblíbenosti mohlo zdát, že je Zuzana nejoblíbenějším dítětem ve třídě, tato matice podává zcela odlišné informace. Nadaná žákyně zde obdržela dohromady sedm záporných voleb – tři od chlapců a čtyři od dívek. Získaný skóre má hodnotu 16, díky čemuž se Zuzana v otázce neoblíbenosti ocitla na 3. místě z 24 žáků. Sama pak volila jako neoblíbené dva chlapce a jednu dívku.



Graf 7. ZŠ 2., Horizontální sociogram, otázka č. 2 (ne – oblíben)

Zuzanino vysoké umístění v otázce neoblíbenosti lze názorně vidět díky tomuto horizontálnímu sociogramu. Dívka obdržela sedm záporných voleb, z toho dvě zároveň opětovala.



Graf 8. ZŠ 2., Terčový sociogram, otázka č. 2 (ne-obliba)

V terčovém sociogramu znázorňujícím otázku neoblíbenosti zaujímá Zuzana místo v kružnici číslo 5, což v tomto případě znamená, že je ostatními žáky odmítána. Umístila se na 3. místě v neoblíbě.

5.1.2.2 Spolupráce

Výsledky týkající se otázky spolupráce můžeme vyčíst ze sociometrické matice a horizontálního sociogramu (viz. příloha P VIII). V této otázce získala Zuzana tři volby od spolužaček. Dvě z nich byly opětovány a jednalo se o stejné dívky, se kterými dívka měla vzájemné volby také v otázce oblíbenosti. Vážený skóre zde představuje hodnotu 8, což znamená umístění ve 4. (nad-očekávané) kružnici terčového sociogramu (viz. příloha P X). Umístění Zuzany v rámci celé třídy pak představuje 5. – 7. pozici.

Ani v souvislosti se spoluprací se neobejdeme bez záporných vazeb. Na základě údajů ze sociometrické matice a horizontálního sociogramu (viz. příloha P IX) zjišťujeme, že Zuzana zde byla volena dohromady sedmkrát, z toho dvakrát volbu opětovala. Byla označena třemi chlapci a čtyřmi dívkami. Volby se velmi podobaly těm, které obdržela v otázce neoblíbenosti. Většinou byly směřovány od i ke stejným dětem. Zuzanin vážený skóre v této otázce

dosáhl hodnoty 15, což představovalo 3. místo ze všech 24 dětí. Jak můžeme vidět v terčovém sociogramu (viz. příloha P X), umístila se tak v páté kružnici, která v tomto smyslu představuje odmítané žáky.

5.1.2.3 *Pomoc*

Díky sociometrické matici a horizontálnímu sociogramu (viz. příloha P XI) týkajících se pomoci zjistíme, jak se Zuzana umístila v této otázce. Všechny získané i udělené volby se uskutečnily mezi děvčaty. Zuzana obdržela celkem pět voleb, z toho dvě volby získala od stejných dívek, se kterými se vzájemně volily také v otázkách obliby a spolupráce. Jak můžeme vidět v terčovém sociogramu (viz. příloha PXIII), také v otázce pomoci se Zuzana umístila na vyšší, nad-očekávané pozici. Vážený skór představuje hodnotu 11, což odpovídá 1. – 3. místu ze všech 24 žáků.

Sociometrická matice a horizontální sociogram (viz. příloha P XII) vyjadřující otázku ne – pomoci nám Zuzaninu pozici vyjasní. Obdržela tři záporné volby od chlapců a tři od dívek. Jedna volba byla opětována, týkala se chlapce, kterého Zuzana volila ve všech záporných úrovních otázek. V terčovém sociogramu (viz. příloha PXIII) se Zuzana ocitla v páté kružnici, tedy v tomto smyslu na pozici odmítaného žáka. Vážený skór zde dosáhl hodnoty 15, čímž Zuzana obsadila 3. místo v rámci celé třídy.

5.1.2.4 *Celkové shrnutí výsledků sociometrického šetření - Zuzana*

Co se týče všech zkoumaných okruhů (tedy obliby, spolupráce i pomoci), Zuzana se umístila na velmi podobných pozicích. V kladně položených otázkách se umísťovala v nad-očekávaných pozicích, ovšem také v opačně položených otázkách zaujímala vysoké pozice. Zastávala pozici v páté kružnici terčového sociogramu, která představuje preferované žáky, v tomto smyslu však myšleno negativně (preferovaný žák co se týče negativních voleb, tedy odmítaný žák). Děti, které se umísťují způsobem, kdy v obou proměnných obsazují kružnici 5, nazýváme „signifikantně rozštěpenými“. Jde o žáky, kteří jsou mnohdy zdrojem problémů. Zuzana se svým umístěním v kružnici 4 (v kladné proměnné) a v kružnici 5 (v záporné) je tedy „na hraně“ této pozice. Je tedy zřejmé, že zastává ve třídě zvláštní pozici. Je sice **odmítána**, ale zároveň má také okruh svých přátel, mezi kterými je **preferována**.

5.1.3 ZŠ 3. – Erik

Erik navštěvující čtvrtou třídu základní školy je třetím nadaným dítětem, jehož pozicí v kolektivu spolužáků se zabýváme. Také u něj zkoumáme nejen oblību, ale také spolupráci a pomoc. Rovněž jsou jeho volby od ostatních dětí odlišeny barevně, aby byly na první pohled zřetelné. Erik zde představuje v grafickém vyjádření zelený trojúhelník společně s jeho pořadovým číslem 5.

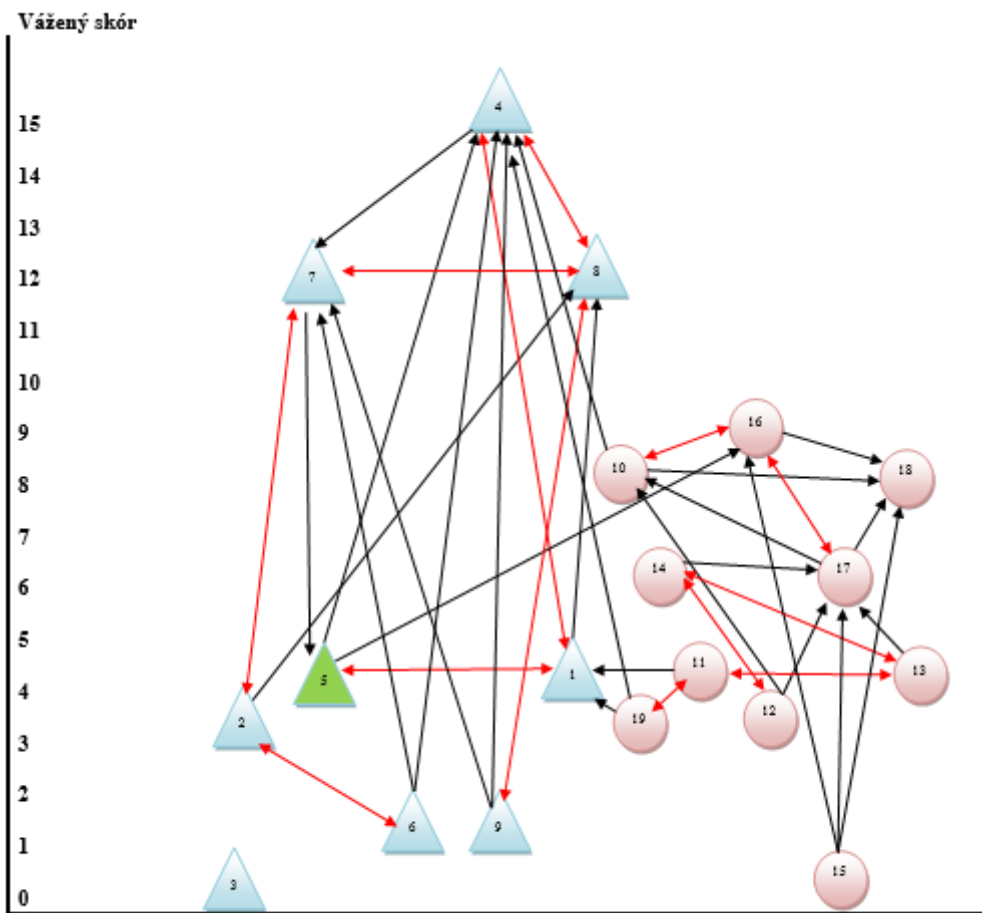
5.1.3.1 Obliba

Otázka č. 1.: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které máš nejraději.

Žák		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Antonín	1	x			1	2			3											
Boris	2		x				3	1	2											
Ctirad	3			x																
Dan	4	3			x			2	1											
Erik	5	3			1	x											2			
Fabián	6		2		3		x	1												
Gilbert	7		3			2		x	1											
Hugo	8				2			1	x	3										
Igor	9				1			3	2	x										
Johanka	10				3						x						1		2	
Kateřina	11	3										x		2						1
Ludmila	12									2			x		1				3	
Marie	13										3			x	1				2	
Nina	14												1	2	x				3	
Oldřiška	15															x	2	3	1	
Patricie	16									1							x	3	2	
Růžena	17									1							2	x	3	
Sára	18																			x
Tamara	19	3			2							1								
Zvolen		4	2	0	7	2	1	5	5	1	3	2	1	2	2	0	4	5	4	1
Vážený skór		4	3	0	15	4	1	12	11	1	8	4	3	4	6	0	9	6	8	3
Pořadí		9-12	13-15	18-19	1	9-12	16-17	2	3	16-17	5-6	9-12	13-15	9-12	7-8	18-19	4	7-8	5-6	13-15

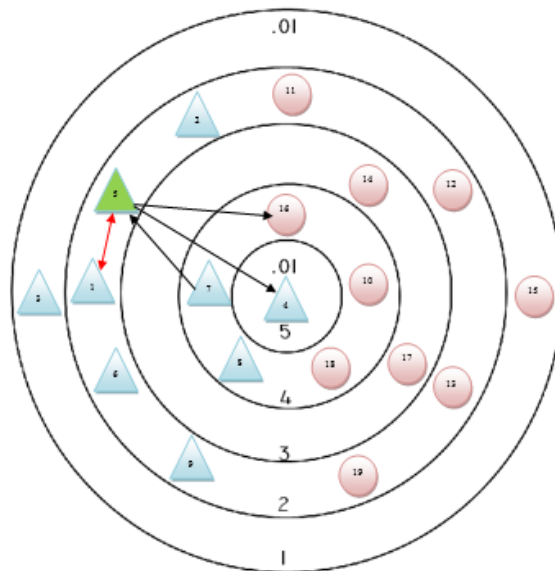
Tab. 6. ZŠ 3., Sociometrická matice, otázka č. 1 (oblība)

Jak můžeme vyčíst ze sociometrické matice, Erik v otázce oblību získal dvě volby. Obě dvě byly od chlapců, jednu z nich i opětoval. Dále volil jednoho chlapce a jednu dívku. Jeho vážený skór v této otázce dosáhl hodnoty 4, což pro Erika představuje 9. – 12. pozici v rámci celé třídy, tedy 19 žáků.



Graf 9. ZŠ 3., Horizontální sociogram, otázka č. 1 (obliba)

Údaje vztahující se k první otázce jsou graficky vyjádřeny tímto horizontálním sociogramem. Na tomto místě lze názorně vidět, koho Erik (skrytý pod symbolem zeleného trojúhelníku a číslem 5) volil a kdo volil jej. Vidíme také vzájemnou volbu mezi Erikem a jeho spolužákem, která je znázorněna červenou oboustrannou šipkou.



Graf 10. ZŠ 3., Terčový sociogram, otázka č. 1 (obliba)

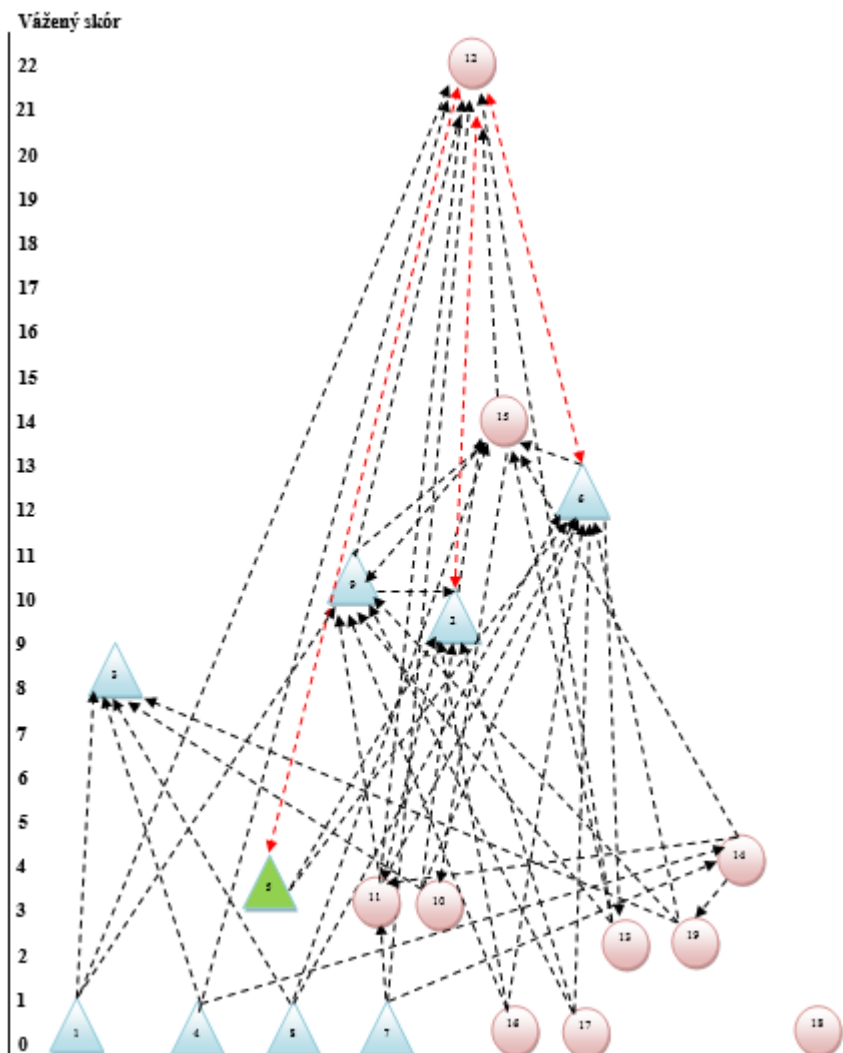
V terčovém sociogramu vyjadřujícím oblību se Erik umístil v kružnici číslo 2, která značí pod-očekávaný skór. V rámci třídy se v otázce oblību umístil na 9. – 12. místě z celkem 19 dětí, což značí přibližně průměrné umístění.

Otázka č. 2.: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které máš nejméně rád/a.

Žák		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Antonín	1	x		3						1			2							
Boris	2		x									3	2			1				
Čtírad	3			x																
Dan	4			3	x								2		1					
Erik	5		1			x	3						2							
Fabián	6						x						1	2		3				
Gilbert	7							x				2	1		3					
Hugo	8			1			3		x							2				
Igor	9			3						x			1			2				
Johanka	10		1	2			3				x									
Kateřina	11						3			1		x	2							
Ludmila	12		2			1	3						x							
Marie	13									3			2	x		1				
Nina	14											3			x	1				2
Oldřiška	15									2	1		3			x				
Patricie	16		1				3			2							x			
Růžena	17		2				1			3								x		
Sára	18																		x	
Tamara	19		2				1			3										x
Zvolen		0	6	5	0	1	8	0	0	7	1	3	10	1	2	6	0	0	0	1
Vážený skór		0	15	8	0	3	12	0	0	10	3	4	22	2	4	14	0	0	0	2
Pořadí		13-19	2	6	13-19	9-10	4	13-19	13-19	5	9-10	7-8	1	11-12	7-8	3	13-19	13-19	13-19	11-12

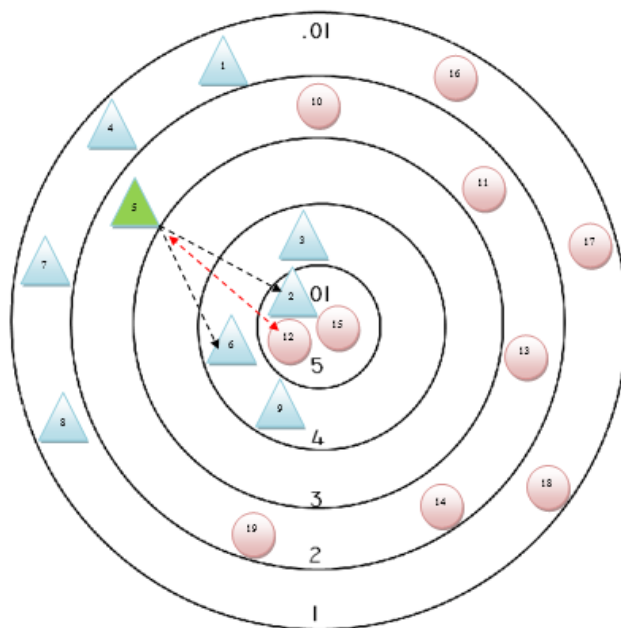
Tab. 7. ZŠ 3., Sociometrická matice, otázka č. 2 (ne – oblība)

Stejně jako u ostatních dětí, i v případě Erika jsme zkoumali rovněž volby týkající se neoblíbenosti. Erik v této otázce obdržel pouze jednu volbu od dívky, kterou opětoval, a dále označil za neoblíbené dva chlapce. Vážený skór Erika v této otázce představuje hodnotu 3, díky čemuž se umístil na celkovém 9. – 10. místě z 19 dětí.



Graf 11. ZŠ 3., Horizontální sociogram, otázka č. 2 (ne – oblíba)

Umístění Erika v otázce neoblíbenosti lze vidět v tomto horizontálním sociogramu. Můžeme zde vidět vzájemnou volbu s dívkou, která se umístila jako nejméně oblíbená žákyně třídy.



Graf 12. ZŠ 3., Terčový sociogram, otázka č. 2 (ne-obliba)

V terčovém sociogramu, který graficky znázorňuje otázku neoblíbenosti, obsadil Erik kružnici číslo 2, tedy pod-očekávaný skór. V rámci třídy pak podobně jako v otázce oblíbenosti zastává 9. – 10. místo.

5.1.3.2 Spolupráce

V otázce spolupráce se Erik umístil výrazně lépe, než v otázce oblíbenosti. Jak můžeme vidět v sociometrické matici a horizontálním sociogramu (viz. příloha P XIV), od spolužáků obdržel dohromady 7 voleb, dvě od dívek a zbývajících pět od chlapců. Třem chlapcům volbu opětoval. Takové množství získaných voleb znamená také vysoký vážený skór, který dosáhl hodnoty 12. Tím se umístil na 3. místě z celé třídy o 19 žácích. Terčový sociogram (viz. příloha P XVI) znázorňuje Erikovo umístění v nad-očekávané pozici.

V otázce zabývající se žáky, kteří nejsou oblíbení ve spolupráci, obdržel Erik pouze jednu (zápornou) volbu. Díky sociometrické matici a horizontálnímu sociogramu (viz. příloha P XV) můžeme zjistit, že tato volba směřovala od dívky, která jej také jako jediná označila jako neoblíbeného. Sám Erik jí volbu znovu opětoval a další udělil jednomu chlapci a jedné dívce. Vážený skór má hodnotu 3, což znamená umístění ve druhé kružnici terčového sociogramu (viz. příloha P XVI), tedy pod-očekávanou pozici. V rámci celé třídy Erik zastává 9. – 10. místo z 19.

5.1.3.3 Pomoc

V otázce týkající se toho, koho ze svých spolužáků by děti požádaly o pomoc, získal Erik dvě volby od chlapců. On sám pak jednomu chlapci volbu opětoval a další dvě udělil dvěma spolužačkám. Tyto údaje jsou obsahem sociometrické matice a horizontálního sociogramu (viz. příloha PXVII). Vážený skór, který Erik obdržel, má hodnotu 3. To v terčovém sociogramu (viz. příloha PXIX) představuje pod-očekávanou úroveň. V rámci celé třídy pak tento skór znamená 9. – 12. místo z 19 dětí.

Poslední otázkou bylo, koho by žáci nepožádali o pomoc. Ze sociometrické matice i horizontálního sociogramu (viz. příloha P XVIII) je zřejmé, že Erik zde neobdržel ani jeden záporný bod, čímž obsadil spolu s dalšími dětmi 14. – 19. místo z celkových 19 žáků. Jeho volby pak směřovaly ke dvěma chlapcům a jedné dívce. V terčovém sociogramu (viz. příloha P XIX) se tedy umístil v kružnici číslo 1, která v tomto případě představuje nejlepší možné umístění.

5.1.3.4 Celkové shrnutí výsledků sociometrického šetření - Erik

Co se týká oblíbenosti ve třídě, zaujímá Erik pozici, která je **průměrná, až lehce podprůměrná**. Neobdržel mnoho kladných bodů, ale ani mnoho záporných.

Výjimkou je otázka spolupráce, v níž si vedl Erik lépe. Co se týče žáků oblíbených ve spolupráci, umístil se na nad-očekávané pozici. Naopak v otázce ne-spolupráce skončil na pozici pod-očekávané. Můžeme tedy říct, že Erik je **oblíbený ve spolupráci**.

V otázce pomoci zůstal Erik **lehce stranou**, neboť sice neobdržel žádnou zápornou volbu, ale ani mnoho kladných. Přesněji dvě.

5.2 Výsledky otevřeného kódování rozhovorů

Třída s nadaným žákem jako celek

Přestože se v každé ze tří námi zkoumaných tříd vyskytuje i několik žáků na okraji zájmu, všechny třídní učitelky se shodují v tom, že z celkového pohledu mohou třídu zhodnotit jako bezproblémovou, bezkonfliktní. Při bližší charakteristice potom uvádějí podrobnější informace.

Učitelka vyučující v první námi zkoumané třídě, jejíž součástí je nadaný Jakub, ji charakterizuje takto: „*Je to třída bych řekla dobrá. Dobře se v ní pracuje*“ (U₁₄).

Ve druhé třídě se již setkáváme s konkrétnějším popisem: „*Třída je to... řekla bych, že klidná, taková pohodová. Mají slušné pěkné vztahy spolu navzájem. Jen občas... občas překvapí dvě takové výraznější osobnosti v té třídě*“ (U₂₄). Jak se můžeme dále dozvědět, jednou z těchto osobností je podle učitelky (U₂₈) právě nadaná dívka: „*Je to Felix a je to Zuzanka a to jsou v té třídě takové výraznější ty osobnosti, které chtějí upoutat pozornost a oba dva jsou silné osobnosti prostě*“. Rozdíl v těchto dvou žácích však učitelka nachází ve stanovených hranicích: „*(...) on si hlídá hranice nebo mantinely slušného chování. Ale Zuzana dovede, dokáže překročit ten mantinel*“ (U₂₁₆).

Učitelka, která naši třetí třídu učí až od druhého ročníku, při popisování třídy vzpomíná: „*Ze začátku jsme měli nějaké kázeňské problémy – děti docela měly problém pracovat ve skupince*“ (U₃₄). Jak se ale později dozvídáme, v současné době již problémy ve třídě nejsou: „*Konflikty jsme dlouho neřešili nějaké, že by někdo někomu ubližoval*“ (U₃₇₁).

Co se týče **vzájemných vztahů** mezi spolužáky, ve všech třídách jsou učitelkami celkově vnímány jako dobré. V nejmladší třídě se začínají utvářet skupinky, ve zbývajících dvou třídách pak můžeme pozorovat přítomnost stabilnějších skupinek. Všechny tři nadané děti v těchto skupinkách určitým způsobem figurují.

Ve třídě č. 1, která je teprve druhým ročníkem, vztahy mezi dětmi postupně vznikají. Učitelka (U₁₈) to popisuje takto: „*Samozřejmě, ten kolektiv se utváří, takže ty vztahy se pořád vyvíjejí, není to nic stabilního*“. Jak se také domnívá, vyskytuje se ve třídě nyní několik menších skupinek: „*Asi děvčata mají nějaké dvě skupinky a chlapci se taky asi, bych řekla, dělí na nějaké dvě skupinky*“ (U₃₁₂). Jedním z jejich vůdců je podle učitelky právě nadaný žák Jakub: „*Já si myslím, že právě ten Kuba je vůdce jedné skupinky*“ (U₁₁₆).

Ve třídě, kterou navštěvuje Zuzana, učitelka na otázku přítomnosti party odpovídá: „*Já bych neřekla... skupinky možná jo, takové drobnější, podle toho, jak sedí. To je pravda*“ (U₂₄₆). Učitelka zmiňuje dvě skupinky, přičemž v jedné figuruje i nadaná žačka: „*Skupinka kolem Zuzany – tam jsou Zuzana a holky Kovářovy (dvojčata Taťána a Sylva)*“ (U₂₄₈).

Učitelka poslední třídy (U₃₆₉) v souvislosti s rozčleněním třídy hovoří o tom, co jej ovlivňuje: „*Dělí se to na ty party podle... učení taky bych řekla, jo? Že ti jedničkáři prostě oni nějak drží při sobě, potom jsou takoví ti průměrnější (...) tak ti jsou zase tak spolu*“. Jak také učitelka uvedla, také nadaný žák do jedné této party patří. „*Erik, ten je určitě v té partě, v té... v té velké jako co jsou všichni*“ (U₃₉₁).

Osobnost a problémy nadaného žáka

Každé dítě je originál a není tomu jinak ani u námi zkoumaných nadaných dětí. V této kategorii popisujeme jejich charakteristiky, vlastnosti a také problémy, které se vyskytly u všech třech nadaných.

Jakuba vnímá učitelka (U₁₀₀) jako chlapce, který se od ostatních dětí ničím neodlišuje, projevuje se podle ní „*úplně obyčejně*“. V něčem se však odlišovat přeci jen touží: „*On se potřebuje zvýraznit, to znamená, jaké neplechy vyvádí. Vždycky je to něco výjimečného, čím se odliší. Nechce se odlišovat v dobrém – až tak*“ (U₁₆₁). O touze vynikat pouze v jistých oblastech hovoří učitelka dále takto: „*(...) jeho hlas je slabý, nevýrazný, nezaujme. Takže... to, v té chvíli se projeví nějaká ta introverze, protože on... už nechce vynikat – takto sám. On se chce ztratit potom v davu.*“ (U₁₇₅).

Nadanou žákyni Zuzanu charakterizuje její učitelka jako děvče, které „*dokáže, když je správně zaujmuto, dokáže maximum udělat. Protože má v určitých směrech obrovské znalosti, dovednosti*“ (U₂₆₆). Její stinné stránky pak učitelka popisuje následovně: „*Takové má velmi zvláštní úsečné, až sekyrkovité – nevím, jestli to můžu použít takový výraz – takové opravdu, nepříjemný způsob vyjadřování, kdy skutečně dokáže... dokáže znepríjemnit atmosféru ve třídě a vůbec... Reaguje nepřiměřeně*“ (U₂₇₄). Reakce spolužáků na Zuzanino nevhodné chování učitelka (U₂₃₃₁) popisuje následovně: „*Už jí to mnohokrát říkali, že prostě... normálně ji okřikují. Normálně ji okřikují: 'Zuzko, nedělej to, Zuzko, ne...' – jako skutečně jsem ráda, že dospěli do toho stádia, že dokážou rozeznat, co je ještě dobře a co už ne. Jo, jako... že si nenechají některé věci líbit, že ji dokážou mezi sebou porovnat, srovnat a ona si uvědomí, že přestřelila*“. Další charakteristikou, kterou učitelka zmiňuje, je Zuzanina „záliba“ v šokování ostatních: „*A ráda šokuje lidi a ráda překvapuje. No a překvapuje, to vygraduje až v šokuje. Jako to sama říkala, že prostě ráda šokuje lidi. Dělá jí to dobře*“ (U₂₂₀₃). Uváděna byla také Zuzanina náladovost: „*Je pravda, že je hodně náladová.*

Když vstane třeba a je plná energie a síly, tak je všechno v pořádku (...) ale je to pravda, že prostě když přijde a je unavená a našťvaná, tak je všechno špatně a už od rána je všechno špatně, jo?“ (U₂234). V tomto se s učitelkou shoduje také Zuzanina kamarádka Lucie, která již při jejím popisu náladovost taktéž zmiňuje: *„Umí se jakože bavit s lidma, má dobrý vkus, jakože... je někdy vtipná. Když má svou dobrou náladu a tak“* (S₂56). Dále Lucie vnímá Zuzanu oproti ostatním jako *„více lakomější“* (S₂135) a je si vědoma také její přehnané sebevědomí: *„Zuzka... Zuzka má tu svoji povahu, že prostě ona je nejlepší a... nikdo s tím nic nenadělá“* (S₂142). Celkově učitelka shrnuje osobnost Zuzany takto: *„Opravdu jako... zvláštní dítě. Silná osobnost“* (U₂84), přičemž toto označení bylo použito během rozhovoru vícekrát.

Erik, jak jsme se od jeho učitelky mohli dozvědět, je *„chlapeček, který prý měl odmala nějaké problémy s chováním, takže ho rodiče zaměstnávali tím, že... mu dávali třeba počítat příklady a takhle“* (U₃97). Zmíněné problémy s chováním se projevily také ve škole, kdy měl podle učitelky obrovské problémy v kolektivu, když *„kousal děti, kopal, kousnul i paní vychovatelku“* (U₃104). Možný důvod tohoto chování vidí učitelka v Erikově striktním vyžadování pravidel. *„Já si myslím, že to... kdyby ona ho brala jako rovnocenného partnera a jako... dodržovala to, na čem se domluvili taky, tak že on s tím problémy nemá, jo? Akorát tím, že jsou nějaké takové podle něho nefér změny, takže on to řeší sám, jo, a udělá tohle“* (U₃204). Jeho spolužák Dan (S₃59) popsal Erika následující charakteristikou: *„Erik též je takový výbušlivý, třeba on se našťve. Martina šla kolem něho, tak ji z ničeho nic zatahal za vlasy. Prostě někdy dělá, že je zuřivý býk“*. Příčinou výbušného chování může podle Erikova spolužáka Dana být *„třeba prověrka, nebo když má prostě dvojku nebo něco, se hodně roz-zlobí“* (S₃78).

Perfekcionismus

Poměrně často bylo v rozhovorech zmiňováno špatné vypořádávání se s neúspěchem. Perfekcionismus se projevuje především tedy u Zuzany a Erika. Jakub tendence být ve všem první údajně nemá.

Když Jakub kvůli své roztržitosti zapomene udělat nějaký úkol, má nejdříve chvíli potíže to přiznat. Učitelka (U₁152) popisuje Jakubovo vnímání nesplněných očekávání a povinností: *„Přiznává to těžce, pro něho to není příjemné, mrzí ho to a hlavně to bere jako... že pochybil,*

že prostě něco nesplnil. Že se od něho očekávalo, ale on to neudělal“. Jakmile však dojde do fáze, kdy se přizná a omluví, je všechno v pořádku, podle slov učitelky – „*Nějak ho to neničí, nedeptá*“ (U₁₁₅₅). Nemá ani tendenci být nutně ve všem první. Když se rozpovídal o svém šachovém kroužku a úspěších na turnajích, jevil se se svým umístěním spokojený: „*Jsem skoro vždycky druhý*“ (N₁₉₀). To potvrzuje také učitelka, která popisuje Jakubovu spokojenost s jakýmkoli umístěním: „*Jo, má rád úspěch, ale... ale spokojí se třeba... Nevím, v nějakém turnaji je osmý, je to pěkné místo i osmé*“ (U₁₁₆₅).

Naopak pro Zuzanu je fakt, že něčemu nerozumí nebo to neumí, velice obtížné přijmout. Jak uvádí učitelka (U₂₃₂₃): „*S dvojkou se smíří, ale jako horší známku to nevím, jestli by rozdýchala*“. Když se tedy stane, že v něčem neuspěje, vždy hledá, kdo je viníkem, což se týká také tělocviků: „*(...) když prostě někde něco se prohraje, tak zase – hledá se viník, nebo někdo za to může, někdo špatně rozhod, jo, špatný rozhodčí*“ (U₂₃₂₅).

Podobně je na tom Erik, který také bere tělocvik vážně: „*Když je vybitý třeba, tak se někdy rozčílí, že je neprávem vybitý a že ho neměli trefit*“ (U₃₁₂₂). Nedokáže tedy přijmout fakt, že by v něčem nebyl první, což učitelka (U₃₁₀₆) popisuje takto: „*Takže se potom rozčílí strašně a vzteká se jak tříleté dítě*“. To potvrzuje také Erikův spolužák, který uvádí, že Erik je výbušný „*třeba někdy, když dostane škaredou známku, a nebo když se mu něco nedaří*“ (S₃₇₅).

Vnímání nadání

Nyní se zaměříme na to, jaké jsou postoje k nadání, jímž námi zkoumané děti disponují. Učitelky obou nadaných chlapců se shodují v tom, že rozdílů vůči ostatním dětem nejsou tak velké, jako tomu bylo v minulosti. Spolužáci je tedy nevnímají jako něčím se odlišující.

Jakubova učitelka situaci popisuje takto: „*Já myslím, že oni to necítí, ne, ne, ne, ne. Někdy jsem mu v té první třídě dávala úkoly navíc, přijali to. Nikdy se mě nikdo na to nezeptal... nikdo to neřešil*“ (U₁₉₀). Podobně to vnímá i Erikova učitelka: „*Já myslím, že oni to vůbec nevnímají, že on by měl být nadaný*“ (U₃₁₅₈). Obě učitelky si situaci zdůvodňují tím, že ve třídě je spousta dalších výborných dětí, takže nadání chlapců není nijak výrazné. Dle našeho názoru samy učitelky nejsou o nadání chlapců ani příliš přesvědčeny.

„Hodně jsou podobní někteří žáci, dva tři (...) Matematicky není nejrychlejší, takže oni to nepociťují, že by byl nějaký premiant úplně“, říká Jakubova učitelka (U₁91). Dále popisuje také projevy určité nesamostatnosti, co se týká pochopení zadání: „Dávala jsem mu teda nějaké úkoly zajímavé... Ale potom jsem se začala i já už – ne trápit, ale musela jsem se zdržovat tím, že jsem mu vysvětlovala zadání“ (U₁188). Jak učitelka uzavírá: „Zdá se mi, že opravdu zas takto nadaný žák by to toto neměl“ (U₁195).

Také Erikova učitelka (U₃154) hovoří o více šikovných dětech ve třídě: „Bych řekla, že je tam pět dětí, které počítá úplně stejně jako ten Erik. Jo? Počítají prostě – počítají z 95 % bezchybně a sem tam se spletou, jo?“. Erikovo nadání učitelka vidí jako „vydřené“: „On vyniká... vynikal strašně moc v té matematice, a... Já myslím ale, že to vynikal taky tím, že teda jako trest mu dávali tu matematiku doma, jo?“ (U₃142).

Spolužák Erika si jeho schopnosti uvědomuje. Na otázku, co na něm obdivuje, odpověděl: „On je hodně chytrý“ (S₃89), což doplnil o vysvětlení, kterých předmětů se to týká. Stejně tak Zuzanina spolužačka nejednou zmiňuje její nadání – všímá si logického uvažování a úspěchů v olympiádách a oceňuje to: „Ona jakože je taková dobrá, no“ (S₂110), „Protože... ona ví skoro úplně všechno“ (S₂107).

Ve všech třídách spolužáci oceňují a sdílejí úspěchy nadaného, zatleskají mu a mají radost, když se mu něco podaří. Když se stane, že nadaný v něčem neuspěje, většinou to spolužáky překvapí, škodolibost však neprojevují. U Erika ve třídě se dle učitelčinyh slov dříve děti jeho neúspěchům divily: „Jé, a ten už to má a Erik to ještě nemá???“ (U₃133), což Erika dokázalo rozčílit.

Vztah nadaného se spolužáky

Nyní se zaměříme na to, jaká situace ve vztazích panuje, co se týče nadaného a jeho spolužáků ve třídě. Jak jsme mohli zjistit, vztahy nadaných jsou v těchto případech odlišné.

Podle učitelky je Jakub „úplně normálně zařazený“ (U₁101). Ve stručnosti to popisuje takto: „Oblíbený, dobrá pozice, není nijak výjimečný“ (U₁142). Jak však dále upřesňuje, „No, Kuba je takový... řekla bych kamarádský pro některé děti. Není kamarádský pro všechny“ (U₁42). Toto vyšlo najevo také v rozhovoru s Jakubovým spolužákem Emilem. Ten je podle učitelky

z kolektivu vyčleněn: „Úplně na boční koleji je odsunutý třeba Emil. Ten opravdu je introvert, který se nechce kamarádit, nevyhledává, nejde do dvojic“ (U₁25). Emil by se však podle svých slov chtěl kamarádit s Jakubem, který před ním ale neustále utíká: „No vždycky, když k němu chci jít, tak on se vždycky někam schová pod lavici“ (S₁113). „A o přestávce, když jsem vedle něho, tak on okamžitě utíká na záchod“ (S₁120). Toto chování, které ostatní žáci vůči Emilovi údajně neprojevují, mu na nadaném žáku vadí a nechápe je.

Zuzaninu oblibu u spolužáků vidí její učitelka takto: „Já bych řekla, že jako průměrně. Někdy tak, někdy tak. Cítím od dětí tu negativní reakci, takže si myslím, že spíš neoblíbená“ (U₂151). „A ona jednou ublíží tomu, jednou ublíží tomu, jednou... A ona jako přijde potom sice jako, ale to už je takové... uhlazování, to už není upřímnost. To už necítí ten vztah upřímný jako v sobě.“ (U₂154). Podle učitelky se Zuzana dovede až „arogantně a nadřazeně chovat k druhým a... až povýšenecky. A dovede i shazovat a ubližovat slovem druhým“ (U₂93). Jak také dále uvádí, „dokáže být až slovně agresivní“ (U₂101) a lze z ní cítit také opovržení. To učitelka vyjádřila takto: „Nevím, jestli to můžu říct, ale ona opovrhuje, nebo cítím z ní opovržení vůči některým lidem, jo?“ (U₂290). Kamarádka – spolužačka na otázku, jestli se ostatní se Zuzanou baví, odpověděla: „No... nedá se to říct“ (S₂49). Na jednu stranu dokáže ocenit Zuzaniny schopnosti, ale uvědomuje si také její negativní projevy: náladovost, vychloubání, přehnanou sebedůvěru, nežádoucí chování vůči učitelce. Na otázku, zda je Lucii Zuzanina chování líto, reaguje: „Jo, mrzí mě to. Protože ona by byla dobrá kamarádka, kdyby neměla tolik sebedůvěry a neříkala o sobě, že je nejlepší a tak“ (S₂147). Samotná Zuzana pak hovoří o kamarádkách, které ve třídě má, ale také o spolužačce, se kterou nemá dobré vztahy. Popisuje ji takto: „Ona sedí jakoby, že mě jenom utlačuje a je taková strašně sobecká, je taková nepříjemná“ (N₂172).

Erika popisuje učitelka jako oblíbeného: „Je takový i... milý a snaží se zalíbit těm holkám, tam zas té partě a ony se mu taky smějou. Takže je řekla bych oblíbený. I u té party holčičí té... té jako jedničkářské úplně nejlepší, jo?“ (U₃92). Erik v souvislosti s kamarády ve třídě uvádí: „No, nejlepší mám asi čtyři...“ (N₃51), načež dodává: „A pak jako se kamarádím se všema“ (N₃53). Uvádí však také, co mu na kamarádech vadí: „Někdy mi vadí, když Antonín, my se máme sejít venku, že jdeme spolu pěšky domů. A on uteče za Oldou, který... který, on už šel dřív. (...) protože já potřebuju jít pro sestru na oběd nebo do družiny, takže mi to dyl trvá“ (N₃100). Jako neoblíbenou vlastnost jednoho ze spolužáků Erik uvádí, „že je trošku

někdy sprostý jako“ (N₃₈₂). To se podle něj projevuje posmíváním se spolužákovi, což Erik komentuje takto: „Já bych radši nechtěl reagovat, nechtěl bych řešit nějaké spory. Řeknu mu, ať to nedělá“ (N₃₈₈).

Vůdcovství

Společným znakem všech tří nadaných dětí se zdá být určitá forma vůdcovství. U Jakuba a Zuzany se projevuje ve vztazích, Erik je pak vůdcem spíše v činnostech a jejich organizaci. Podle učitelky si Jakub hledá obdivovatele mezi slabšími žáky. Popisuje to takto: „Vybral si své oblíbence z řad takových... nedozrálých dětí, ať to řeknu pěkně (...) Nevyhledává si své jakoby intelektově na stejné úrovni, ale je to, jako kdyby on byl nadřizený a měl je jako pod sebou. Takže on si je pěkně zpracovává. On je natolik inteligentní, že si myslím, že je umí pěkně využít“ (U₁₄₄). Učitelka za tímto vidí snahu Jakuba vyniknout: „On teda potřebuje vyniknout za každou cenu. Takže on opravdu vyhledává skupinu, kde vynikne. A to jsou ti, kteří ho poslechnou na slovo a opravdu... i v těch lumpačinách. Takže on vyniká...“ (U₁₅₁). Jak dodává, „je vůdce tady těch dětí“ (U₁₅₃).

Podobnou situaci je možné zaznamenat i u Zuzany, která si své kamarádky vybrala taktéž mezi slabšími žáky. Podle učitelky k ní tato děvčata vzhlíží díky jejím vědomostem: „Myslím si, že jako ony k ní vzhlíží určitým způsobem, protože ona ví víc, než ony. Jo, protože to jsou děvčátka, které mají trojky...“ (U₂₁₇₅). Učitelka se také domnívá, že Zuzana by okolo sebe „měla ráda ten hlouček, ale že se jí to nedaří momentálně“ (U₂₁₇₃). Sama Zuzana pak o těchto děvčatech hovoří jako o nejlepších kamarádkách a odůvodňuje to následovně: „Ony – zaprvé známe všechny svoje tajemství úplně. No a když jsou u mě, tak prostě prokecáme... nebo i ve škole.“ (N₂₄₉).

Erikova vůdčí povaha se projevuje poněkud jiným způsobem. Není sice jediným a největším vůdcem třídy, ale dokáže jím být. Učitelka popisuje jeho schopnost zorganizovat a vézt skupinu: „(...) když třeba chtějí, na něčem se domlouvají, tak on, když se prostě nemůžou zatím domluvit, tak on to vezme do svých rukou a on to zařídí a pak jedná a jedná dobře, jakože spravedlivě něco vymyslí, rozdělí, jo? Takže... zvládne to“ (U₃₂₁₆). Jak učitelka dodává, „není jediný vůdce. Ale dokáže být taky vůdce“ (U₃₂₂₂).

Spolupráce s nadaným dítětem

Všechny nadané děti se shodly, že práce ve skupině přináší určité výhody – je to jednodušší a více lidí také více vymyslí. Důvody pro výběr nadaných do spolupráce jsou jasné – žáci je vnímají jako zdroj informací a jistotu, že se jako skupinka dobře umístí. Výjimkou je spolupráce s Jakubem, který v rámci společné činnosti věnuje čas spíše zábavě, a žáci si jej z tohoto důvodu také vybírají.

Jakubovi údajně spolupráce vyhovuje více, než práce na samostatných úlohách. Jako důvod učitelka uvedla: „Protože někdy, na to jak umí dobře číst, umí, pracuje s textem, tak někdy si myslím, že je rád, když to ještě někdo po něm, když mu to jakoby vysvětlí, že to řekne svými slovy třeba. Ale sám jako, tak to je trošku zmatkař“ (U₁180). Ostatní sice nemají problém se k němu do spolupráce přihlásit, ale příliš si jej podle učitelky nevybírají. Důvod je možné popsat takto: „On není až tak, že by chtěl pomáhat. On spíš dělá hlouposti. Chichotá se, směje se. Jeho skupinka fakt se umisťuje mezi posledníma“ (U₁202). „Oni si ho nevyberou proto, že ví o něm, že on není ten pomocník. Že on není ochoten. On ví, on zná, ale jeho skupiny nejsou mezi prvníma a všichni chtějí být nejlepší. Takže tam potom se to bije, že oni ví, že s ním nebudou první, tak si vyberou třeba Alana, nebo... Vyberou si úplně někoho jiného, protože tam je šance být nejlepší“ (U₁123). Dle učitelky je důvodem, proč si nadaného do spolupráce žáci vybírají, vidina zábavy. Co Jakubovi v rámci spolupráce na ostatních údajně vadí, je jejich pasivita: „Někteří skoro vůbec nepracují. Ale moc jich tam není“ (N₁156). Jakubův spolužák Emil by si Jakuba do spolupráce někdy vybral. Zdůvodňuje to takto: „Někdy se chová normálně“ (S₁148). Jakubovo „normální chování“ se dle Emila projevuje tím, že mluví, a popisuje to následovně: „No, on jednou se se mnou bavil jenom jednou, jinak pořád se se mnou nebavil a utíká. Jak jsme měli jednu skupinovou práci s ním (...), tak on ani se mnou nemluvil. Ani nic neřikal...“ (S₁156).

Zuzanu, co se týče spolupráce, popisuje učitelka takto: „Velmi ráda organizuje. To znamená – je šéfová skupiny, ano. Tak to dělá velmi ráda. Rozdělí úkoly, pak je nespokojená, pak je kritizuje, pak je posuzuje... to jí šlo“ (U₂219). Jak dále doplňuje, „tak se narodila, taková prostě je“ (U₂281). Zuzana souhlasí v tom smyslu, že upřednostňuje spolupráci před samostatným úkolem, což odůvodňuje tvrzením: „Čím víc lidí, tím víc vědomostí“ (N₂141). Vlastnosti, které na druhých v rámci spolupráce oceňuje, popisuje tímto způsobem: „No, tak třeba

jako s Klárkou, s Luckou se celkem dobře spolupracuje. Že ony jsou takové jako přizpůsobivé. Celkem. Ta Lucka jako občas není přizpůsobivá, ale tak jako v té skupince celkem jo. Jako, že opravdu jako funguje, že někdo píše a ostatní mu radí a je to takové jako kolektivní no“ (N₂136). Tím, kdo píše, by však měla být ona, jak uvádí spolužačka Lucie: „Když je ve spolupráci, tak musí pořád psát. Někdy to nechá na někom jiném, když má jakože dobrou náladu. A když ne, tak prostě chce ona psát“ (S₂97). To samé naopak kritizuje Zuzana u jiných spolužaček: „Když děláme nějakou skupinku, tak vždycky musí psát ony. Nebo jedna z nich, když zrovna chce“ (N₂91). Dalšími vlastnostmi spolužáků, které Zuzaně v souvislosti se spoluprací vadí, je, když jsou přesvědčeni o své pravdě: „Tak bud' si myslí, že mají oni pravdu, nebo prostě chtějí vždycky všechno dělat podle sebe, nedají si radit“ (N₂132). Proto se jí dobře spolupracuje s dětma, které se přizpůsobí, jak popisuje. Podle učitelky bývá do spolupráce ostatními volena díky svým znalostem. Popisuje to takto: „(...) když děláme skupinovou práci, nebo... tam jsou třeba ty vědomosti zase a ty děti ji potřebují, jo. Takže dokážu pochopit, že si ji vyhledávají z těch důvodů, že opravdu ty znalosti má“ (U₂157).

Podle učitelky Erik spolupracuje velmi dobře, často mívá ve skupině hlavní slovo, ale zároveň také dovede vyslechnout názory ostatních. Erikův způsob spolupráce popisuje učitelka následovně: „Určitě umí spolupracovat, určitě bych řekla, že umí spolupracovat výborně“ (U₃238), „Že on fakt jako tým, že jak on je inteligentní, tak je si tím jistý, že prostě tohle je tak a tohle je tak, tak on mívá často hlavní slovo v té skupince a oni na něho dají, jo?“ (U₃226), „Ale zase dokáže i vyslechnout názor někoho a řekla bych že se dokáže podřídít určitě taky...“ (U₃228) K Erikem preferované formě práce se pak učitelka vyjádřila takto: „Já bych řekla, že on radši sám. Že on si je jistý sám sebou, je takový individualista trochu jakože“ (U₃248). Erik sám však vidí spolupráci oproti samostatné práci jako výhodnější: „Vidím v tom výhodu, že je to trošku jednodušší, když spojíme všechny hlavy a prostě jako uděláme to rychleji“ (N₃26). Na ostatních v souvislosti se spoluprací oceňuje, „když jsou chytrí a když se s nima můžu domluvit prostě a když se nehádají a neřvou“ (N₃36). Erikův spolužák popsal výhody jejich vzájemné spolupráce následovně: „protože něco já nevím, tak on to řekne a když on neví, tak já zas. A tak různě“ (S₃101).

Nadané dítě jako pomocník a rádce

Jak se ukázalo, nadaní nejsou příliš ochotnými pomocníky, alespoň tedy Jakub a Zuzana. Erik dle učitelky ostatním dětem ve třídě pomáhá.

U Jakuba o přehnané touze pomáhat ostatním dle názoru učitelky hovořit nelze. Podle jejích slov ostatní „ví o něm, že on není ten pomocník, že on není ochoten“ (U₁124), ovšem hovoří také o tom, že by byl schopen poskytnout pomoc: „Asi... v nějaké únosné míře asi jo. Pokud ho to vyloženě nebude moc dlouho zdržovat a nebude jako mezi posledníma kvůli toho, že někomu pomáhal... Asi jo, asi“ (U₁228). Velmi přesvědčivě však tato výpověď nepůsobí.

Zuzanina ochota pomoci souvisí s její náladovostí. Učitelka ji komentuje takto: „Já bych řekla, že jak kdy. Je ochotná pomoc, to zas nemůžu říct (...), sedí teda vedle Taťány a pomáhá jí v rámci možností, to co je při samostatné práci ne, ale tak... Dokáže pomoci, ale ne vždycky a ne všem. Jenom když chce.“ (U₂274). „Nedokáže tak tu pomoc bezprostředně každému takhle rozdávat“, doplňuje učitelka (U₂74). V rozhovoru se Zuzanou se učitelčina slova potvrzují. Když seděla v lavici s jednou ze svých kamarádek, která je slabší žákyní, pomáhala jí s učivem. To Zuzana upřesňuje: „Pomáhala jsem jí jako třeba s matematikou, nebo to... nebo s přírodovědou, jsem jí dávala opisovat ze sešitu jakoby výpisky a tak“ (N₂72). Všem však pomáhat nechce, například svému novému sousedu v lavici: „No tak jako já Ctiborovi rozhodně nehodlám radit“ (N₂145).

Erika vidí učitelka jako chlapce, který je ochotný pomáhat ostatním, soucítí s druhými. „Nabídne se, když vidí, že někdo nemá nůžky, tak on podá svoje...“ (U₃273). Erik podle svých slov radí ostatním někdy, když něco neví. Upřesňuje to: „Hlavně s matematikou. Když třeba jako nedokážou vypočítat třeba... Oni se tam hádají, kolik je 1000x100, tak jim to řeknu“ (N₃125). Dokáže vhodným způsobem pomáhat ostatním s úkoly – různými otázkami je směřuje a tak je dovede k výsledku. Učitelka (U₃242) to popisuje následovně: „On dokáže právě i navést ostatní nějakou otázkou na to, jo? Že třeba když on je hotov s něčím a dovolím mu, aby šel poradit někomu něco, ale nesmí mu říct příklad, nesmí mu říct výsledek, nesmí mu... má ho navést na něco, tak on to dokáže strašně hezky, jo... A strašně pěkně přistupuje k těm kamarádům, kterým by mohl poradit něco, jo? Takže jim... navádí je otázkami, fakt je šikovný na to“.

Nevyhledávání pomoci a rad

V souvislosti s tím, zda si také nadaní nechají poradit či pomoci, zjišťujeme, že většinou pomoc druhých nevyhledávají.

Jakubova učitelka si není jistá, zda Jakub někdy pomoc druhých vyhledává. Uvádí: „*On asi nevyhledává, že by potřeboval s někým se radit. Nevím, asi jsem to nezaznamenala. Takže nevím*“ (U₁234). Její slova Jakub potvrzuje, když na otázku, zda mu ostatní s něčím radí, odpověděl: „*Nemusí. Protože já to nepotřebuju*“ (N₁189).

Zuzana rovněž pomoc či radu druhých příliš nevyhledává. Jak uvádí, pro pomoc ohledně mimoškolních záležitostí si může přijít za kamarádkou: „*Ani ne. Možná kvůli té matice, tak za Felixem, ale jako... On je dobrý na matiku. Ale tak jako, co se týče jiných věcí, ne učení, tak asi za Olgou*“ (N₂233), „*Ona je taková jako... citlivá, je taková jako hodná*“ (N₂235).

Erik je na tom podobně, v souvislosti s vyhledáváním pomoci druhých uvedl: „*Mmm... jo, někdy taky zajdu. Ale málokdy fakt*“ (N₁37). Učitelka se k tomuto vyjadřuje tak, že Erik si nenechá poradit od kohokoliv: „*Jestli on je přesvědčený o té své pravdě, tak ne. Tak ho nepřesvědčí nikdo, jo? Ale jinak prostě, když si není jistý a vysvětlí mu to nějak někdo, že on to vezme, tak jo. Ale prostě musí mít nějak logické vysvětlení pro něho, aby on to bral, že tak to teda může být. Nenechal by si asi poradit od kde koho*“ (U₃78).

Vztah nadaného k učitelce

Když jsme zkoumali pohled na třídu jako celek, odpověděly děti na otázku, co by na třídě změnily, kdyby to šlo, různě. Zatímco nadaný žák Erik by uvítal kratší výuku, Zuzana bez delšího přemýšlení odpověděla: „*Paní učitelku*“ (N₂184).

Ta učí třídu teprve od tohoto školního roku, dříve vyučovala první ročníky. Svou odpověď Zuzana odůvodnila takto (N₂186): „*Já nevím, mi prostě nesešla.*“, což ještě upřesnila: „*Ona je taková zvláštní, no. Ona má jiné názory na věci. Neumí skloňovat v češtině*“ (N₂203). Kromě skloňování pak Zuzana kritizuje změny, které učitelka ve třídě provedla – rozmístění školních lavic, zavedení interaktivní tabule, či používání flipů: „*Tak jako učitelka teďka vymyslela nějaké obíhající flipy, to se píše ve skupinkách, to je úplně takové jako... trošku hloupé podle mě, ale tak...*“ (N₂113). Tato nespokojenost by mohla být způsobena tím, že podle učitelky Zuzana špatně snáší změny: „*Reaguje nepřiměřeně, kolikrát impulzivně na některé změny, které vlastně... život přináší prostě, že*“ (U₂22). Zuzaniny nespokojenosti

s učitelkou si všímá také její spolužačka a zároveň kamarádka, která uvedla, že by na třídě změnila Zuzanino chování. Důvodem je právě její postoj vůči učitelce: „*Protože ona je na paní učitelku tak trochu drzejší, než všichni ostatní*“ (S₂₃₇). To se podle spolužačky projevuje například psaním básniček o učitelce. Jak uvádí sama učitelka, Zuzaně chybí respekt vůči autoritám.

Také Erikovo chování vůči učitelce není vždy ideální. Jeho spolužák Dan v této souvislosti uvádí: „*na paní učitelku je někdy drzý*“ (S₃₇₉).

5.3 Shrnutí výsledků výzkumu

Na tomto místě můžeme na základě provedeného sociometrického šetření ve třídách a následných rozhovorů s nadanými dětmi, jejich spolužáky a učitelkami, shrnout výsledky zkoumání.

Obecně lze říci, že ve zkoumaných třídách panují poměrně dobré vztahy. Výjimkou se zdá být pouze třída, kterou navštěvuje nadaná žákyně, tedy Zuzana, která svými projevy často negativně narušuje atmosféru celé třídy. Ani v jedné ze tříd není na námi zkoumané děti pohlíženo negativně v tom smyslu, že by byly vystavovány posměškům či dokonce šikaně kvůli svému nadání. Podle učitelek děti většinou odlišnost nadaného nevnímají.

Vyskytl se znak, který byl společný pro všechny nadané – vůdcovství. Ve dvou případech šlo o vlastnost, která se týká přátel, to znamená, že si nadaní vyhledávají okruh přátel, skládající se ze slabších dětí, kterým mohou být jakýmsi vůdcem. U třetího dítěte se vůdcovství projevovalo spíše v pozitivní schopnosti dobře vést a organizovat skupinu.

Dalším společným rysem byl perfekcionismus. Pro nadané je těžké smířit se s tím, že by v něčem nevynikali, neuspěli, či neobsadili první místo. U dvou dětí se v takových případech objevuje výbušnost a dramatické zvládání této skutečnosti.

Pro dvě ze tří námi zkoumaných dětí bylo společné také negativní chování vůči učitelce, kdy spolužáci popisovali, že se někdy chovají drze.

Jak jsme mohli zjistit, všechny tři nadané děti se od sebe odlišují a jsou jedinečné. Také jejich pozice ve třídě jsou různé. Žádné z nich není absolutní a jednoznačnou hvězdou třídy, avšak žádné ani nestojí úplně mimo kolektiv, není ignorované. Ukázalo se také, že ani jedno z nich není naprosto bezproblémové. Faktorů, které ovlivňují žákovu pozici v kolektivu, je

mnoho. Mohou ji ovlivňovat osobnostní charakteristiky, pohlaví, věk, vlastnosti, dovednosti, sport, rodinné zázemí, způsob komunikace, postoj učitele, školní úspěchy atd. Na tomto místě shrneme a porovnáme sociometrické výsledky s výsledky rozhovorů a pokusíme se vyvodit, co ovlivňuje pozici jednotlivých žáků.

Ze všech tří nadaných dětí obsadil nejlepší pozici ve třídě Jakub, nejmladší žák. Navštěvuje druhou třídu, kde se kolektiv ještě stále utváří. Sociometrické šetření ukázalo, že ve třídě zastává dobrou pozici. Je **průměrně oblíbený**, umístil se na 7. – 9. místě v rámci celé třídy o 21 dětech. Žáci jej nevolili záporně. Učitelkou je popisován jako introvert v určitých situacích, což se nám potvrdilo u rozhovoru, kdy odpovídal velmi stroze. V některých situacích však působí naopak jako vůdce, jelikož si okolo sebe tvoří skupinku dětí, které by jej mohly obdivovat. Touží totiž vynikat, ale ne sám. S kamarády tedy provádí různé hlouposti. Zvláštní chování projevuje vůči izolovanému spolužáku, se kterým odmítá jakkoli komunikovat a znemožňuje mu kontakt. Co se týče spolupráce s ostatními dětmi, je **oblíben**. Umístil se na 3. – 4. místě. Podle učitelky však děti nevyhledávají spolupráci s nadaným kvůli jeho schopnostem, ale kvůli vidiny zábavy. Když potřebují výsledky, do skupinky s Jakubem by nešly. Zatímco otázky oblíbenosti a pomoci představovaly u Jakuba dobrou (v otázce pomoci dokonce velmi dobrou) pozici, v otázce pomoci stojí **spíše stranou**. Není v tomto smyslu ani příliš vyhledáván, ale ani odmítán. Jeho pozici může ovlivňovat pohlaví a věk v tom smyslu, že tato třída se skládá z více chlapců, než dívek, a ve věku, ve kterém děti právě jsou, se většinou volí vzájemně v rámci stejného pohlaví. Při větším počtu chlapců ve třídě je tedy také větší pravděpodobnost, že obdrží více voleb. Dalším, co může mít na pozici Jakuba vliv, by mohlo být jeho nadání, jelikož děti v tomto věku ještě školní úspěchy svých spolužáků oceňují – v pozdějším věku tato charakteristika slábne a úspěchy mohou být vnímány spíše negativně (často se vyskytuje označení „šprt“). Co podle našeho názoru také Jakubovu pozici pozitivně ovlivňuje, je fakt, že se ve svém volném čase věnuje nějaké zálibě (fotbalu a šachu), a že je zábavný. Díky tomu jej také spolužáci vyhledávají do vzájemné spolupráce, ve které se umístil na vysoké pozici.

Druhým nadaným, který zaujímá trochu slabší pozici, než Jakub, je Erik navštěvující čtvrtý ročník. Ze sociometrického šetření vyplynulo, že Erikova pozice ve třídě je **průměrná, až lehce podprůměrná**. Co se týče oblíbenosti, umístil se na 9. – 10. pozici z celé třídy o 19

dětech, což tedy představuje přesně polovinu. V kolektivu nemá žádné konflikty, ovšem v minulosti tomu tak bylo – kousal a kopal děti. I nyní má občas negativní projevy, které bývají většinou způsobeny neúspěchem, změnou či nerespektováním pravidel. Jak uvedl spolužák, někdy bývá drzý na učitelku. Ve spolupráci dosáhl lepších výsledků. Umístil se na 3. místě, je tedy v tomto ohledu **oblíben**. Podle učitelky dokáže vyslechnout druhé, podřídit se, ale také vést a organizovat skupinu. Stejně jako druhý nadaný chlapec, tak i Erik se v otázce pomoci umístil hůř, než v otázkách oblíbenosti či spolupráce. Obdržel velmi málo kladných voleb (dvě) a žádnou zápornou. Nelze tedy jednoznačně říci, že by byl pro pomoc výrazným způsobem vyhledáván, ale ani odmítán. Stojí tak **mimo zájem** v tomto ohledu, což je vzhledem k popisu učitelky překvapující. Z jejího tvrzení, že Erik soucítí s ostatními a je ochoten jim pomáhat, by se dalo očekávat, že se umístí na vyšších pozicích. Pravděpodobně si však děti pro pomoc hledají jiné žáky. Jeho celkovou pozici může pozitivně ovlivňovat fakt, že je Erik dobrým organizátorem, žáci si jej často volili do spolupráce. S tím souvisí také jeho nadání, díky kterému mohl být volen. Negativně může jeho pozici ovlivňovat jeho občasná drzost k učitelce, které si všimá jeho kamarád. V neposlední řadě mohou mít na Erikovu pozici vliv projevy vzteku a výbušnosti, kdy se dovede rozčítit i kvůli prohře ve sportovních hrách, a spolužáci to nedokáží pochopit.

Posledním nadaným dítětem je Zuzana, žákyně páté třídy. Její pozice ve třídě je ze všech tří nadaných dětí nejslabší a zároveň nejkomplikovanější. V kladných otázkách se sice ocitla v nad-očekávané pozici, ovšem v záporných obsazovala pozici odmítané žákyně. Žáci, kteří se v sociometrických maticích umisťují v preferovaných (pátých) kružnicích ať už v pozitivním, tak v negativním smyslu, bývají nazýváni „signifikantně rozštěpenými“. Zuzana se svým umístěním ve 4. a 5. kružnici tedy této pozici blíží. Takoví žáci bývají mnohdy zdrojem problémů ve třídě, jelikož se pohled na ně výrazně odlišuje. Jak ze šetření vyplývá, kladně ji volily dívky z okruhu jejich kamarádek, ovšem dost ostatních dětí ji volilo záporně. Učitelka Zuzanu popisuje jako velice silnou osobnost bez respektu k druhým, projevující se agresivně, impulzivně a dramaticky. Také spolužačka si všimá některých těchto nežádoucích projevů a spontánně je popisuje, což je zvláštní, jelikož jde o dívku, která v sociometrickém šetření měla se Zuzanou kladné vzájemné vazby. Jakoby však chtěla využít situace a o samotě se vypovídat někomu cizímu. Také je možné, že tato spolužačka nebyla v sociometrickém dotazníku upřímná, nebo možná cítila, že „musí“ uvádět Zuzanu, když jsou kamarádky. Podobné charakteristiky, jako Zuzana odsuzuje na druhých, ji podle ostatních vystihují. Jde

například o neuznání názoru druhých, nepřijímání rad, nepříjemné chování. Svým způsobem projevů podle učitelky dokáže snadno narušit atmosféru celé třídy. Je drzá na učitelku, nerespektuje autority a překračuje hranice. Učitelce i ostatním ve třídě je mnohdy těžko. Kamarádky si našla mezi slabšími dívkami, které ji pro její vědomosti obdivují a jimiž se snažila také podle učitelky manipulovat. Když však zjistila, že je neúspěšná, přestala. Ve spolupráci musí mít vždy hlavní slovo, organizuje, kontroluje, kritizuje. U této dívky může mít na její zvláštní pozici ve třídě vliv mnoho faktorů. Určitě to budou osobnostní charakteristiky, vlastnosti a způsoby projevoování, které jsou ostatním nepříjemné. Vztah s učitelkou, kdy Zuzana kritizuje vše, co učitelka udělá, může také negativně ovlivňovat její pozici ve třídě. Svou úlohu jistě hraje také rodinné prostředí, kde Zuzana vyrostla a odkud pravděpodobně nemá stanovené hranice, přes něž nelze jít. V pozitivním smyslu může její pozici ovlivnit také nadání. Díky němu k ní totiž mohou vzhlížet spolužačky, které jsou slabší.

6 INTERPRETACE DAT

Naše pozornost v tomto výzkumu byla zaměřena na sociální pozici tří nadaných dětí v kolektivu běžné třídy. V sociometrickém dotazníku jsme se zaměřili na otázku oblíbenosti, spolupráce a pomoci, přičemž jsme pro úplnost zkoumali obě proměnné – tedy jak oblíbenost, tak neoblíbenost žáků. Zjištěná data analyzujeme podle použité L-J sociometrické techniky, kde jsou žáci dle získaného váženého skóru umisťováni do příslušných kružnic terčového sociogramu. Dozvídáme se tak, zda žákova dosažená pozice představuje preferovaného, odmítaného, izolovaného či rozštěpeného žáka. Bližší informace nám poskytují informace z rozhovorů s nadanými, jejich spolužáky a třídními učitelkami.

Příjemným zjištěním bylo, že všichni nadaní obdrželi nějaké kladné volby. Určitě tedy nejsou v kolektivu izolováni. Všichni také hovořili o kamarádech ve třídě a také učitelky se shodly na tom, že tyto děti jsou v kolektivu oblíbené. Výjimkou byla nadaná dívka, která obsazuje ve třídě velmi zvláštní pozici a je oblíbená jen u několika kamarádek.

Oba nadaní chlapci se umístili na velice podobných pozicích. V otázce oblíbenosti obsadili „očekávanou pozici“, jsou tedy **běžně oblíbenými žáky**. Tato pozice odpovídá také popisu jejich pozice učitelkami – jsou oblíbení, ale ne nijak výrazněji. V otázce ohledně spolupráce pak jejich pozice vzrůstá a oba dva chlapci se umisťují v „nad-očekávané pozici“. Zde si nepatrně lépe vedl Jakub, který navíc nezískal žádné negativní volby, zatímco Erik obdržel jednu. Naopak otázka pomoci je u obou chlapců slabší. Jakub zde získal pouze jednu kladnou a dvě záporné volby, Erik obdržel dvě kladné a žádnou zápornou volbu. V této otázce je tedy nepatrně lépe umístěn naopak Erik. Přesto pro oba hochy představuje pozice s ohledem na pomoc druhým „pod-očekávanou“ úroveň.

Stručně tedy můžeme říci, že námi zkoumaní nadaní chlapci jsou průměrně oblíbenými žáky, kteří jsou ve větší míře vybíráni do spolupráce a v otázce pomoci stojí trochu mimo zájem. Tyto výsledky se do jisté míry shodují se zjištěním Ecclese (et al., 1989 in Hříbková, 2009, s. 143), který hovoří o tom, že popularita nadaných vyplývá především ze **školní prestiže**. Spolužáci si nadané častěji než ostatní děti volí za studijní partnery, ale jako kamarádi jsou vybíráni přibližně ve stejné míře. Na základě informací, které nám poskytla učitelka Erika, můžeme souhlasit, neboť jej označovala za schopného spolupracovníka, který umí pěkně vést ostatní děti v úlohách a také kvůli jeho vědomostem si jej podle učitelčina názoru děti

do spolupráce často vybírají. Ovšem v případě Jakuba nad tímto můžeme polemizovat, jelikož podle učitelčina názoru jde dětem ve spolupráci s ním spíše o zábavu, než o jeho vědomosti.

Jak jsme již naznačili, Zuzana zaujímá ve třídě zvláštní pozici. Kdybychom se ji pokoušeli sociometrií zjistit pouze pomocí kladně volených otázek a vynechali rozhovory, pravděpodobně by se nám Zuzana jevila jako jedno z neoblíbenějších dětí ve třídě. Vezmeme-li v potaz také záporně volené otázky (ve kterých získávala Zuzana více voleb) a výpovědi z rozhovorů, zjistíme, že se jedná o dívku se zvláštní pozicí ve třídě.

Otázka obluby Zuzaně zajistila 1. – 2. místo z celé třídy. Byla volena čtyřmi kamarádkami, což jí zajistilo pozici **nad-očekávanou**. V otázce neoblíbenosti se však umístila ještě výše, tentokrát však v negativním slova smyslu. Její pozice je 3. nejhorší ze třídy a umístila se tak na úrovni **signifikantně odmítaného žáka**. Jak tedy zjišťujeme, Zuzana sice získala vysoké hodnocení od svých kamarádek, avšak poměrně dost spolužáků ji také označilo jako neoblíbenou. Žáci, kteří se tímto způsobem umisťují v kolektivu, bývají označováni za „**signifikantně rozštěpené**“. Jde o děti, které mohou být zdrojem problémů ve třídě, jelikož na ně spolužáci mají výrazně odlišný názor. Stejným stylem se Zuzana umisťovala také v otázce spolupráce a pomoci. Na základě učitelčina popisu Zuzany, se nám dívka jeví jako představitelka „**náročného nadaného**“. Jak uvádí Machů (2010, s. 34), jde o příliš sebevědomého a tvrdohlavého jedince. Protože nedochází k uspokojení jeho vzdělávacích potřeb, je nevyrovnaný a ve výuce se nudí. Své pocity dává jasně najevo vyrušováním ve výuce, vykřikováním správných odpovědí a vyžadováním učitelovy pozornosti. Nerespektuje autoritu, díky čemuž je u dospělých výrazně neoblíbený. (Machů, 2010, s. 34)

Učitelka sice přímo neoblubu Zuzany nepotvrdila, avšak z jejích komentářů bylo jasné, že komunikace s tímto dítětem je pro ni náročná a vyčerpávající. Zuzana podle ní nemá úctu k autoritám. Odpovídá také popisu možných projevů nadaných, jež uvádí Dočkal (et al., 1987, s. 73): nemá zábrany a dokáže nekompromisně hodnotit i odborné kompetence učitelů. Z rozhovoru s nadanou se zdálo, jako by Zuzana kritizovala vše, co souvisí s učitelkou. **Vztah k učitelce** může tedy do jisté míry ovlivňovat její pozici ve třídě. Učitel má totiž na děti velký vliv, ty mají poté tendence hodnotit se navzájem podle jeho vztahu k žákům. Stejně jako u chlapců, i Zuzanina pozice může být v pozitivním smyslu ovlivněna její **školní prestiží**. Dokazuje to fakt, že se obklopuje kamarádkami, jejichž vědomosti dosahují nižší úrovně, a tak k Zuzaně vzhlíží.

Ve velké míře však Zuzaninu pozici mohou negativně ovlivnit **osobnostní charakteristiky** a způsoby jednání, které jsou podle učitelky často dramatické, úsečné, nepříjemné, arogantní a závislé na aktuální náladě. Často se tak stane, že naruší atmosféru celé třídy.

Autory bývá v souvislosti s charakteristikou nadaných dětí často zmiňována ctižádostivost a touha po bezchybnosti. Hovoří o ní například Jurášková (2006, s. 108), která zmiňuje projevy nadaných spojené s případným neúspěchem (tedy nepřekonáním nastavené laťky). Nadaní se v takovém případě projevují prudkými výbuchy zlosti, křikem a sebeobviňování. Podobně reagují také na jakoukoli prohru týkající se jak sportu, tak společenských her. Projevy zlosti a špatné snášení neúspěchu a prohry jsme zaznamenali také u Zuzany a Erika (Jakub tyto situace snáší podstatně lépe). Také tyto charakteristiky spojené s nadáním mohou ovlivňovat pohled žáků na tyto děti. Podle Duchovičové a Komory (2008) je žákova pozice ovlivněna věkem, pohlavím, osobnostními charakteristikami a stylem komunikace. Tento názor sdílíme, pozici nadaného ve třídě neovlivňuje pouze jeden faktor, ale souhra mnoha různých faktorů.

ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývá problematikou nadaných dětí v kolektivu běžné třídy základní školy a zjišťuje jejich sociální pozici mezi spolužáky. V teoretické části je vymezeno nadání a dále je pozornost věnována nadanému dítěti v sociálním prostředí – tedy v rodině a mezi vrstevníky, ale především mezi spolužáky ve škole. Byly zmíněny také mýty o nadaných dětech vztahující se k sociální oblasti a jelikož ani nadaným dětem se nevyhýbají problémy, byly tyto také popsány.

Cílem praktické části této práce bylo zjistit sociální pozici tří konkrétních nadaných dětí integrovaných do běžných tříd základních škol. Tohoto cíle bylo dosaženo provedením sociometrického šetření ve třídách. Výsledky tohoto šetření jsou názorně prezentovány pomocí horizontálních a terčových sociogramů. Pro bližší a konkrétnější popis zjištěných pozic nadaných dětí byly v každé třídě provedeny rozhovory s nadaným žákem, jeho učitelem a spolužákem. Ty podaly bližší informace o postavení nadaných v třídním kolektivu a přinesly vysvětlení některých skutečností.

Jak jsme zjistili, v žádné ze zkoumaných tříd nedochází k posměškům či dokonce šikaně vůči nadanému. I když se vyznačují také negativními projevy, zastávají oba nadaní chlapci ve třídě průměrnou pozici, jsou běžně oblíbeni, avšak ve větší míře byli voleni do role spolupracovníků. Co je překvapující, u obou chlapců nastala stejná situace také, co se týče otázky pomoci. Zjistili jsme, že nadaní v tomto ohledu stojí trochu stranou, neboť nezískali téměř žádné kladné, ale ani záporné volby. Zvláštní pozici zaujímá nadaná dívka, která sice obdržela mnoho kladných bodů, jež byly směřovány od jejích spolužaček, ale také získala ještě více záporných bodů. Umisťovala se tak ve všech kategoriích – jak pozitivně, tak negativně orientovaných, na vysokých pozicích. Žák, který se umisťuje takovýmto způsobem, bývá označován za žáka, který je ve třídě zdrojem různých problémů.

Naší snahou rozhodně není zjištěné výsledky generalizovat a převádět na celou populaci nadaných. Naším cílem bylo zjistit pozici tří konkrétních nadaných žáků, kteří se účastnili tohoto výzkumu, a popsat, co ji může ovlivňovat. Dle našeho názoru ovlivňuje sociální pozici celá řada faktorů, především pak osobnostní charakteristiky.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] AUGEROVÁ, Marie-Thérese a Christiane BOUCHARLATOVÁ, 2005. *Učitel a problémový žák: strategie pro řešení problémů s kázní a učením*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 80-7178-907-0.
- [2] ČAPEK, Robert, 2010. *Třídní klima a školní klima*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2742-4.
- [3] COLANGELO, Nicholas a Gary A. Davis, 2003. *Handbook of gifted education*. Vyd. 3. Needham Hights: Allyn and Bacon. ISBN 0-205-34063-6.
- [4] DOČKAL, Vladimír et al., 1987. *Psychológia nadania*. Vyd. 1. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- [5] DUCHOVIČOVÁ, Jana a Juraj KOMORA, 2008. *Sociálna dimenzia inkuzívnej edukácie nadaných žiakov*. In Dienze pedagogické práce s nadanými žáky. Sborník referátů z mezinárodního semináře. Brno: MDS, ISBN 978-80-7392-006-7.
- [6] FOŘTÍK, Václav a Jitka FOŘTÍKOVÁ, 2007. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 978-80-8367-297-3.
- [7] GAJDOŠOVÁ, Eva a Gabriela HERÉNYIOVÁ, 2006. *Rozvíjení emoční inteligence žáků: prevence šikanování, intolerance a násilí mezi dospívajícími*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 80-7367-115-8.
- [8] GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ, 2012. *Sociální dovednosti ve škole*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3472-9.
- [9] GRECMANOVÁ, Helena et al., 1998. *Obecná pedagogika II*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex. ISBN 80-85783-24-X.
- [10] HAVIGEROVÁ, Jana Marie, 2011. *Pět pohledů na nadání*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3857-4.
- [11] HAVIGEROVÁ, Jana Marie, 2013. *Vyhledávání nadaných dětí v předškolním věku: škála charakteristik nadání a její adaptace na české podmínky*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5150-4.
- [12] HAVIGEROVÁ, Jana Marie et al., 2013. *Projevy dětské zvědavosti: získávání informací a kladení otázek od předškolního věku v kontextu intelektového nadání*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5200-6.

- [13] HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA, 2007. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-327-7.
- [14] HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, 2000. *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 80-7178-303-X.
- [15] HELUS, Zdeněk, 2007. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1168-3.
- [16] HÉRBERT, Thomas Paul, c2011. *Understanding the social and emotional lives of gifted students*. Waco, Tex.: Prufrock Press. ISBN 978-1-59363-502-2.
- [17] HRABAL, Vladimír, 2003. *Sociální psychologie pro učitele: vybraná témata*. Vyd. 2. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0436-1.
- [18] HŘÍBKOVÁ, Lenka, 2007. *Základní témata problematiky nadaných*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha. ISBN 978-80-86723-25-9.
- [19] HŘÍBKOVÁ, Lenka, 2009. *Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1998-6.
- [20] JURÁŠKOVÁ, Jana, 2006. *Základy pedagogiky nadaných*. Vyd. 1. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR. ISBN 80-86856-19-4.
- [21] KONEČNÁ, Věra, 2010. *Sebepojetí a sebehodnocení rozumově nadaných dětí*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5325-0.
- [22] LANDAU, Erika, 2007. *Odvaha k nadání*. Vyd. 1. Praha: Akropolis. ISBN 978-80-86903-48-4.
- [23] LAŠEK, Jan, 2007. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7041-699-2.
- [24] LAZNIBATOVÁ, Jolana, 2007. *Nadané dieta: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. Vyd. 3. Bratislava: Iris. ISBN 80-89018-53-X.
- [25] LAZNIBATOVÁ, Jolana, 2012. *Nadaný žiak na základnej, strednej a vysokej škole*. Vyd. 1. Bratislava: Iris. ISBN 978-80-89256-87-7.
- [26] LECHTA, Viktor, 2010. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Praha: Porál. ISBN 978-80-7367-679-7.

- [27] MACHŮ, Eva, 2006. *Rozpoznávání a vzdělávání rozumově nadaných dětí v běžné třídě základní školy: příručka pro učitele a studenty učitelství*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-3979-5.
- [28] MACHŮ, Eva, 2010. *Nadaný žák*. Vyd. 1. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-197-3.
- [29] MACHŮ, Eva a Ilona KOČVAROVÁ, 2013. *Kvalita školy z hlediska péče o nadané žáky*. Vyd. 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN 978-80-7454-316-6.
- [30] MIOVSKÝ, Michal, 2009. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 80-247-1362-4.
- [31] MÖNKS, Franz J. a Irene H. Ypenburgová, 2002. *Naše dítě je velmi nadané: rukověť pro rodiče a učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 80-247-0445-5.
- [32] MUDRÁK, Jiří, 2015. *Nadané děti a jejich rozvoj*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5089-7.
- [33] MUSIL, Jiří a Michaela Směšná, 2006. *L-J sociometrická technika*. Vyd. 1. Olomouc: Pedagogická a výchovná poradna. ISBN 80-903449-1-7.
- [34] NOVOTNÁ, Eliška, 2010. *Sociologie sociálních skupin*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2957-2.
- [35] OSTATNÍKOVÁ, Daniela, Jolana LAZNIBATOVÁ a Jana JURÁŠKOVÁ, 2003. *Spoznajte nadané dieťa: rodičom, psychologom a pedagógom*. Vyd. 1. Bratislava: Asklepios. ISBN 80-7167-068-5.
- [36] REICHEL, Jiří, 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3006-6.
- [37] VÁGNEROVÁ, Marie, 2001. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Vyd. 1. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0181-8.
- [38] VONDRÁKOVÁ, Eva, 2006. *Péče o nadané děti jako znak dobré školy*. [online] ECHA ČR [cit. 2015-03-18] Dostupný z: http://www.talent-nadani.cz/texty/pece_o_nadane.html.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Apod. A podobně

Atd. A tak dále

Např. Například

Obr. Obrázek

PPP Pedagogicko-psychologická poradna

S. Strana

Tab. Tabulka

Tzv. Tak zvaný

ZŠ Základní škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1. Mönksův „vícefaktorový model“	16
Obr. 2. Czeiselův „model 4+4+1“	16
Obr. 3. „Mnichovský model nadání“	17
Obr. 4. Druhy nadání	20
Obr. 5. Vazby mezi pojmy prostředí, klima a atmosféra třídy	40

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Tab. 1. Vyhodnocení sociometrického terče z hlediska pozic žáků.....	55
Tab. 2. ZŠ 1., Sociometrická matice, otázka č. 1 (oblíba).....	59
Tab. 3. ZŠ 1., Sociometrická matice, otázka č. 2 (ne – oblíba).....	61
Tab. 4. ZŠ 2., Sociometrická matice, otázka č. 1 (oblíba).....	65
Tab. 5. ZŠ 2., Sociometrická matice, otázka č. 2 (ne – oblíba).....	67
Tab. 6. ZŠ 3., Sociometrická matice, otázka č. 1 (oblíba).....	71
Tab. 7. ZŠ 3., Sociometrická matice, otázka č. 2 (ne – oblíba).....	73
Graf 1. ZŠ 1., Horizontální sociogram, otázka č. 1 (oblíba).....	60
Graf 2. ZŠ 1., Terčový sociogram, otázka č. 1 (oblíba).....	61
Graf 3. ZŠ 1., Horizontální sociogram, otázka č. 2 (ne – oblíba).....	62
Graf 4. ZŠ 1., Terčový sociogram, otázka č. 2 (ne-oblíba).....	63
Graf 5. ZŠ 2., Horizontální sociogram, otázka č. 1 (oblíba).....	66
Graf 6. ZŠ 2., Terčový sociogram, otázka č. 1 (oblíba).....	67
Graf 7. ZŠ 2., Horizontální sociogram, otázka č. 2 (ne – oblíba).....	68
Graf 8. ZŠ 2., Terčový sociogram, otázka č. 2 (ne – oblíba).....	69
Graf 9. ZŠ 3., Horizontální sociogram, otázka č. 1 (oblíba).....	72
Graf 10. ZŠ 3., Terčový sociogram, otázka č. 1 (oblíba).....	73
Graf 11. ZŠ 3., Horizontální sociogram, otázka č. 2 (ne – oblíba).....	74
Graf 12. ZŠ 3., Terčový sociogram, otázka č. 2 (ne – oblíba).....	75

SEZNAM PŘÍLOH

- P I Sociometrický dotazník
- P II ZŠ 1., Sociometrická matice a horizontální sociogram, otázka č. 3 (spolupráce)
- P III ZŠ 1., Sociometrická matice a horizontální sociogram, otázka č. 4 (ne – spolupráce)
- P IV ZŠ 1., Terčový sociogram, otázka č. 3, otázka č. 4 (ne/spolupráce)
- P V ZŠ 1., Sociometrická matice a horizontální sociogram, otázka č. 5 (pomoc)
- P VI ZŠ 1., Sociometrická matice a horizontální sociogram, otázka č. 6 (ne – pomoc)
- P VII ZŠ 1., Terčový sociogram, otázka č. 5, otázka č. 6 (ne/pomoc)
- P VIII ZŠ 2., Sociometrická matice a horizontální sociogram, otázka č. 3 (spolupráce)
- P IX ZŠ 2., Sociometrická matice a horizontální sociogram, otázka č. 4 (ne – spolupráce)
- P X ZŠ 2., Terčový sociogram, otázka č. 3, otázka č. 4 (ne/spolupráce)
- P XI ZŠ 2., Sociometrická matice a horizontální sociogram, otázka č. 5 (pomoc)
- P XII ZŠ 2., Sociometrická matice a horizontální sociogram, otázka č. 6 (ne – pomoc)
- P XIII ZŠ 2., Terčový sociogram, otázka č. 5, otázka č. 6 (ne/pomoc)
- P XIV ZŠ 3., Sociometrická matice a horizontální sociogram, otázka č. 3 (spolupráce)
- P XV ZŠ 3., Sociometrická matice a horizontální sociogram, otázka č. 4 (ne – spolupráce)
- P XVI ZŠ 3., Terčový sociogram, otázka č. 3, otázka č. 4 (ne/spolupráce)
- P XVII ZŠ 3., Sociometrická matice a horizontální sociogram, otázka č. 5 (pomoc)
- P XVIII ZŠ 3., Sociometrická matice a horizontální sociogram, otázka č. 6 (ne – pomoc)
- P XIX ZŠ 3., Terčový sociogram, otázka č. 5, otázka č. 6 (ne/pomoc)

PŘÍLOHA P I: SOCIOMETRICKÝ DOTAZNÍK

Jméno a příjmení:

Třída:

1. Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které máš nejraději:

1.

2.

3.

2. Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které máš nejméně rád/a:

1.

2.

3.

3. Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, se kterými rád/a spolupracuješ:

1.

2.

3.

4. Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, se kterými spolupracuješ nerad/a:

1.

2.

3.

5. Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které bys požádal/a o pomoc:

1.

2.

3.

6. Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které bys o pomoc nepožádal/a:

1.

2.

3.

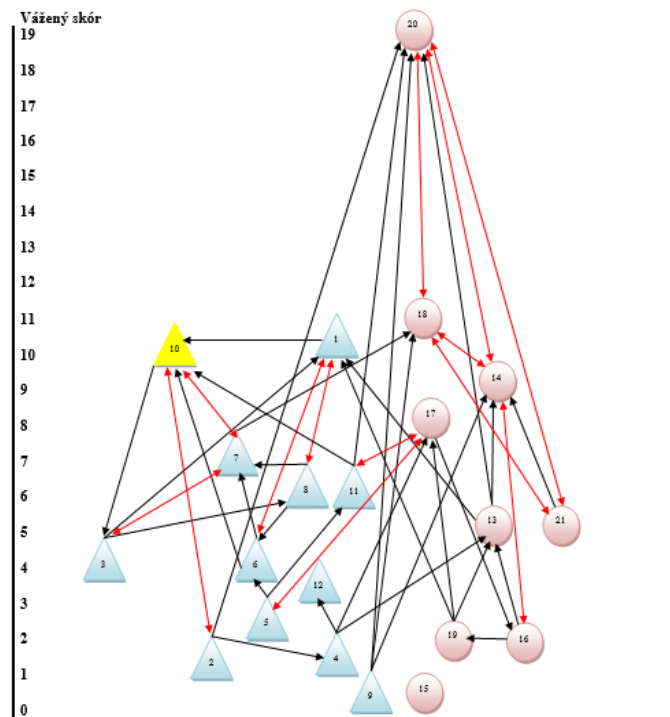
Děkuji Ti za vyplnění tohoto dotazníku!

PŘÍLOHA P II: ZŠ 1., SOCIOMETRICKÁ MATICE A HORIZONTÁLNÍ SOCIOGRAM, OTÁZKA Č. 3 (SPOLUPRÁCE)

Otázka č. 3: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, se kterými rád/a spolupracuješ.

Žák		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
Alan	1	x					3		1		2												
Bedřich	2		x		3						2											1	
Cyril	3	2		x				2	1														
David	4				x								1					2					3
Emil	5					x	3					1						2					
Filip	6	1					x	2			3												
Gustav	7			3				x			1								2				
Hynek	8	1				2	3	x															
Ivan	9									x					3				2			1	
Jakub	10		3	1				2			x												
Karel	11										2	x							3			1	
Lukáš	12												x										
Martina	13	3												x	2							1	
Nikola	14														x		3		1		2		
Olina	15															x							
Petra	16													1	3		x				2		
Renata	17				2							1					3	x					
Simona	18														3				x		2	1	
Tereza	19	3												2				1		x			
Uršula	20														1					2		x	3
Viktorie	21														3				2		1		x
Zvolení		5	1	2	1	1	3	4	2	0	5	2	1	2	6	0	2	4	5	1	7	3	
Vážený skóre		10	1	4	1	2	4	7	6	0	10	6	3	5	9	0	2	8	11	2	19	5	
Pořadí		3-4	18-19	12-13	18-19	15-17	12-13	7	8-9	20-21	3-4	8-9	14	10-11	5	20-21	15-17	6	2	15-17	1	10-11	

ZŠ 1., Sociometrická matice, otázka č. 3 (spolupráce)



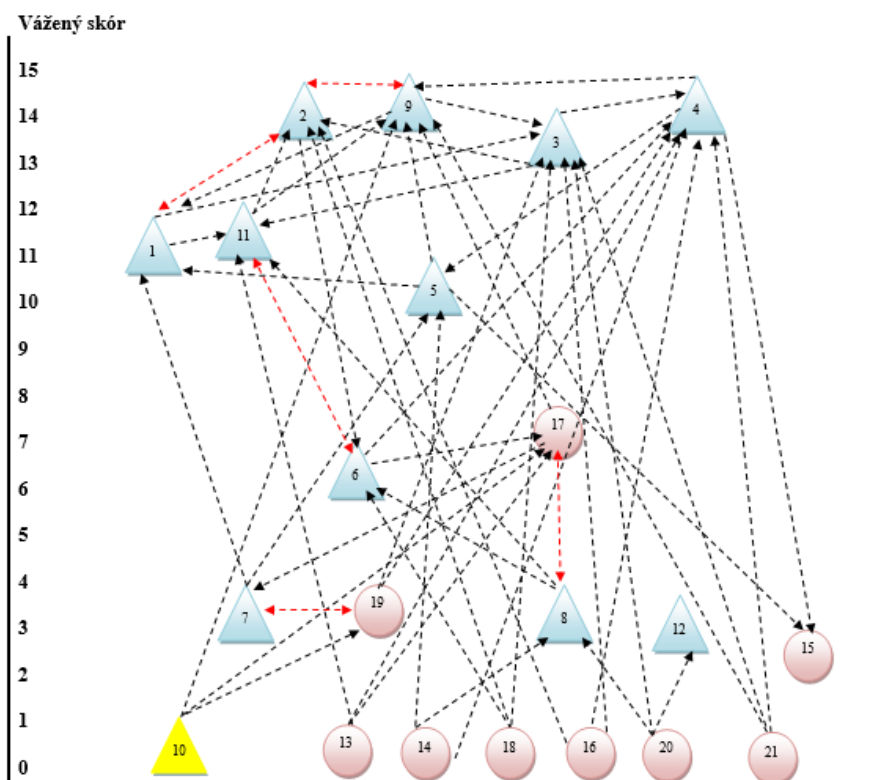
ZŠ 1., Horizontální sociogram, otázka č. 3 (spolupráce)

PŘÍLOHA P III: ZŠ 1., SOCIOMETRICKÁ MATICE A HORIZONTÁLNÍ SOCIOGRAM, OTÁZKA Č. 4 (NE-SPOLUPRÁCE)

Otázka č. 4: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, se kterými spolupracuješ nerad/a.

Žák		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Alan	1	x	2	1								3										
Bedřich	2	1	x				2			3												
Cyril	3		2	x	1							3										
David	4				x	2				1						3						
Emil	5	1				x				2						3						
Filip	6				3		x					1						2				
Gustav	7	2				1		x												3		
Hynek	8						3		x			1						2				
Ivan	9	1	2	3						x												
Jakub	10									1	x							3	2			
Karel	11		2				1			3		x										
Lukáš	12												x									
Martina	13				3							1		x				2				
Nikola	14				2	1			3						x							
Olina	15															x						
Petra	16		1	3	2												x					
Renata	17							2	3	1								x				
Simona	18		1	3		2													x			
Tereza	19			1	2			3												x		
Uršula	20			2					3				1								x	
Viktorie	21				2	1					3											x
Zvolen		4	6	7	7	4	3	2	3	7	0	5	1	0	0	2	0	4	0	2	0	0
Vážený skór		11	14	13	14	10	6	3	3	14	0	11	3	0	0	2	0	7	0	3	0	0
Pořadí		5-6	1-3	4	1-3	7	9	10-13	10-13	1-3	15-21	5-6	10-13	15-21	15-21	14	15-21	8	15-21	10-13	15-21	15-21

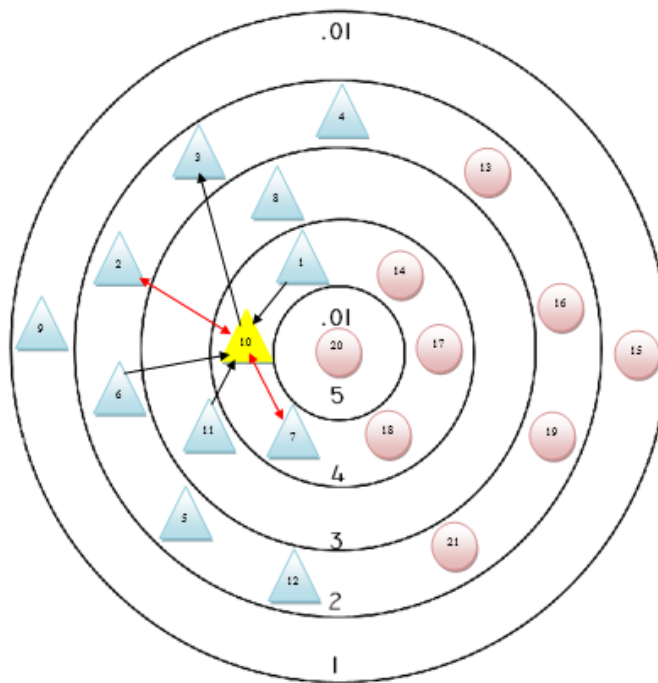
ZŠ 1., Sociometrická matice, otázka č. 4 (ne – spolupráce)



ZŠ 1., Horizontální sociogram, otázka č. 4 (ne – spolupráce)

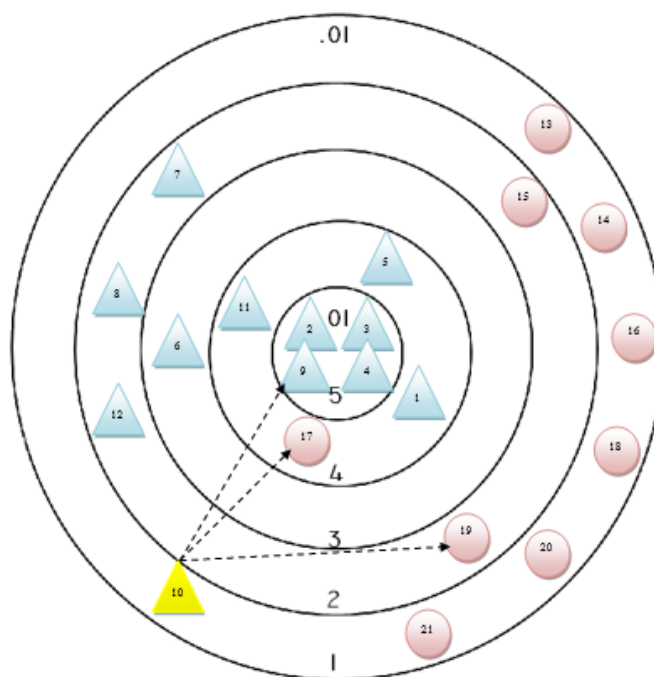
**PŘÍLOHA P IV: ZŠ 1., TERČOVÝ SOCIOGRAM, OTÁZKA Č. 3,
OTÁZKA Č. 4 (NE/SPOLUPRÁCE)**

Otázka č. 3: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, se kterými rád/a spolupracuješ.



ZŠ 1., Terčový sociogram, otázka č. 3 (spolupráce)

Otázka č. 4: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, se kterými spolupracuješ nerad/a.



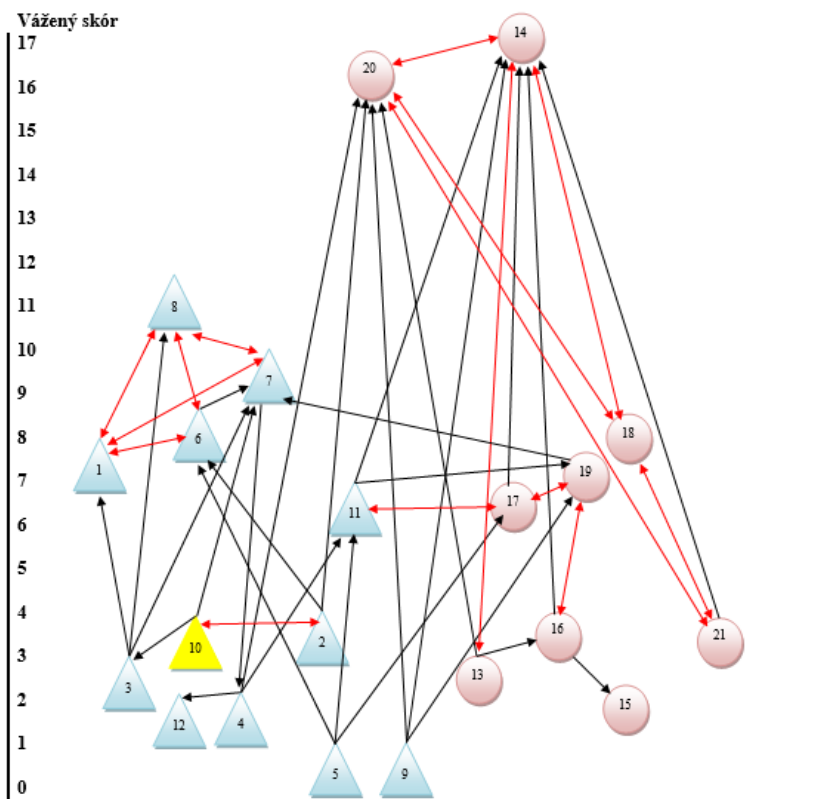
ZŠ 1., Terčový sociogram, otázka č. 4 (ne – spolupráce)

PŘÍLOHA P V: ZŠ 1., SOCIOMETRICKÁ MATICE A HORIZONTÁLNÍ SOCIOGRAM, OTÁZKA Č. 5 (POMOC)

Otázka č. 5: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které bys požádal/a o pomoc.

Žák		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
Alan	1	x					2	3	1														
Bedřich	2		x				3				1											2	
Cyril	3	1		x				3	2														
David	4				x							2	3									1	
Emil	5					x	2					1						3					
Filip	6	3					x	2	1														
Gustav	7	2		3				x	1														
Hynek	8	3					1	2	x														
Ivan	9									x					3						2	1	
Jakub	10		1	2				3			x												
Karel	11											x			1			2		3			
Lukáš	12												x										
Martina	13													x	3		2					1	
Nikola	14													2	x				1		3		
Olina	15															x							
Petra	16													1	3	x					2		
Renata	17										3			1			x			2			
Simona	18													1				x			3	2	
Tereza	19							2									3	1		x			
Uršula	20														2				1		x	3	
Viktorie	21														3				2		1	x	
Zvolen		4	1	1	1	0	4	6	4	0	1	3	1	1	8	1	2	3	3	4	7	2	
Vážený skór		7	3	2	1	0	8	9	11	0	3	6	1	2	17	1	3	6	8	7	16	3	
Pořadí		7-8	11-14	15-16	17-19	20-21	5-6	4	3	20-21	11-14	9-10	17-19	15-16	1	17-19	11-14	9-10	5-6	7-8	2	11-14	

ZŠ 1., Sociometrická matice, otázka č. 5 (pomoc)



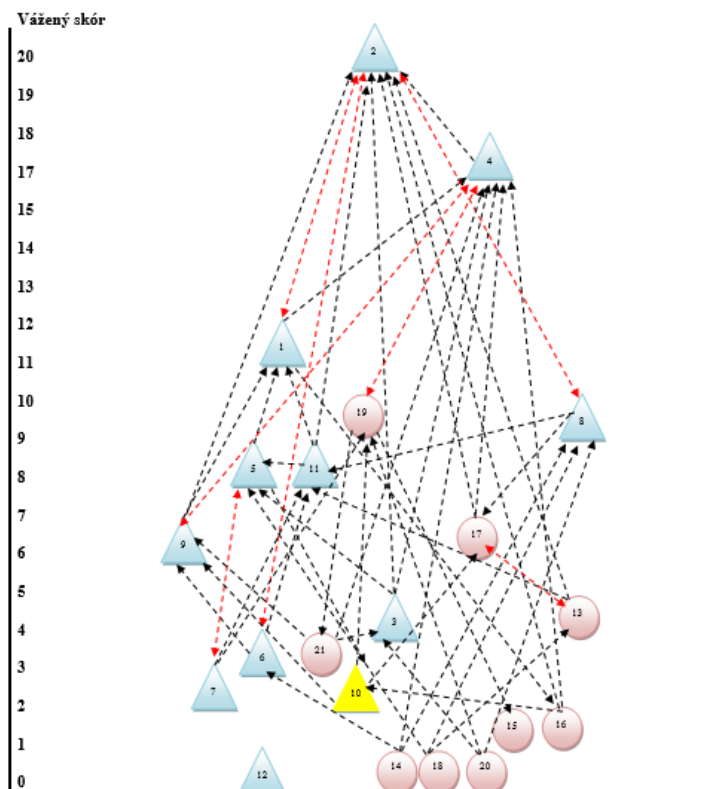
ZŠ 1., Horizontální sociogram, otázka č. 5 (pomoc)

PŘÍLOHA P VI: ZŠ 1., SOCIOMETRICKÁ MATICE A HORIZONTÁLNÍ SOCIOGRAM, OTÁZKA Č. 6 (NE-POMOC)

Otázka č. 6: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které bys o pomoc nepožádal/a.

Žák		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Alan	1	x	1		2												3					
Bedřich	2	1	x				3		2													
Cyril	3		1	x	2	3																
David	4		3		x					2											1	
Emil	5	1				x		2			3											
Filip	6		1				x			3		2										
Gustav	7					1		x				3									2	
Hynek	8		3						x			2							1			
Ivan	9	1	3		2					x												
Jakub	10									3	x								2		1	
Karel	11	2	3			1						x										
Lukáš	12												x									
Martina	13		2									1		x					3			
Nikola	14				3		2		1						x							
Olina	15															x						
Petra	16		2		1						3						x					
Renata	17		1		2										3				x			
Simona	18					3			2					1						x		
Tereza	19				2											3					x	1
Uršula	20			1					2											3	x	
Viktorie	21			3	1					2												x
Zvolen		4	10	2	8	4	2	1	4	4	2	4	0	2	0	1	1	3	0	4	0	1
Vážený skór		11	20	4	17	8	3	2	9	6	2	8	0	4	0	1	1	6	0	9	0	3
Pořadí		3	1	10-11	2	6-7	12-13	14-15	4-5	8-9	14-15	6-7	18-21	10-11	18-21	16-17	16-17	8-9	18-21	4-5	18-21	12-13

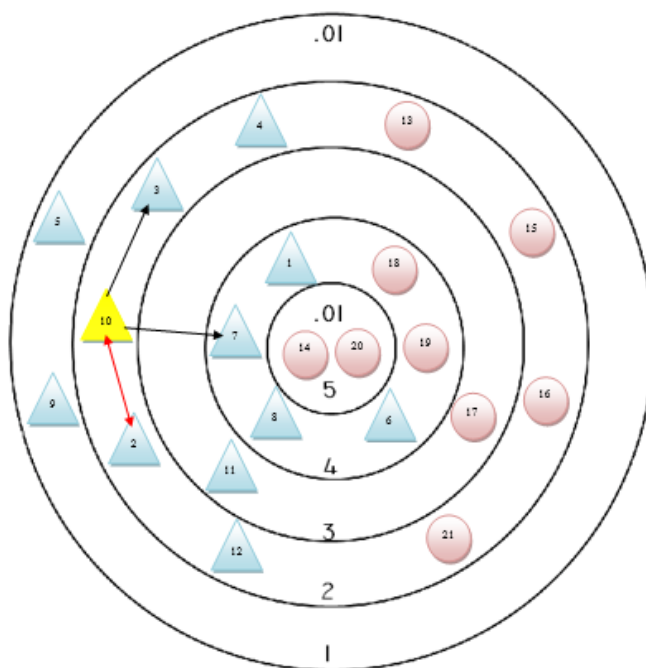
ZŠ 1., Sociometrická matice, otázka č. 6 (ne – pomoc)



ZŠ 1., Horizontální sociogram, otázka č. 6 (ne – pomoc)

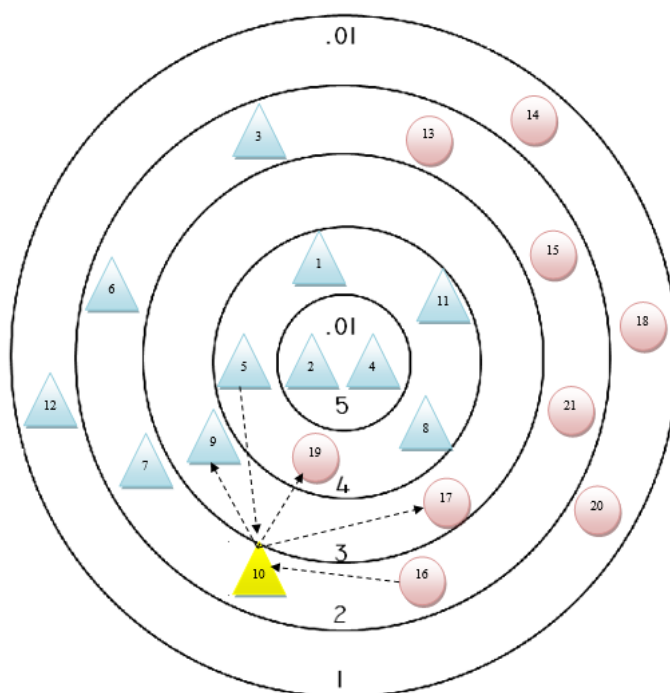
PŘÍLOHA P VII: TERČOVÝ SOCIOGRAM, OTÁZKA Č. 5, OTÁZKA Č. 6 (NE/POMOC)

Otázka č. 5: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které bys požádal/a o pomoc.



ZŠ 1., Terčový sociogram, otázka č. 5 (pomoc)

Otázka č. 6: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které bys o pomoc nepožádal/a.



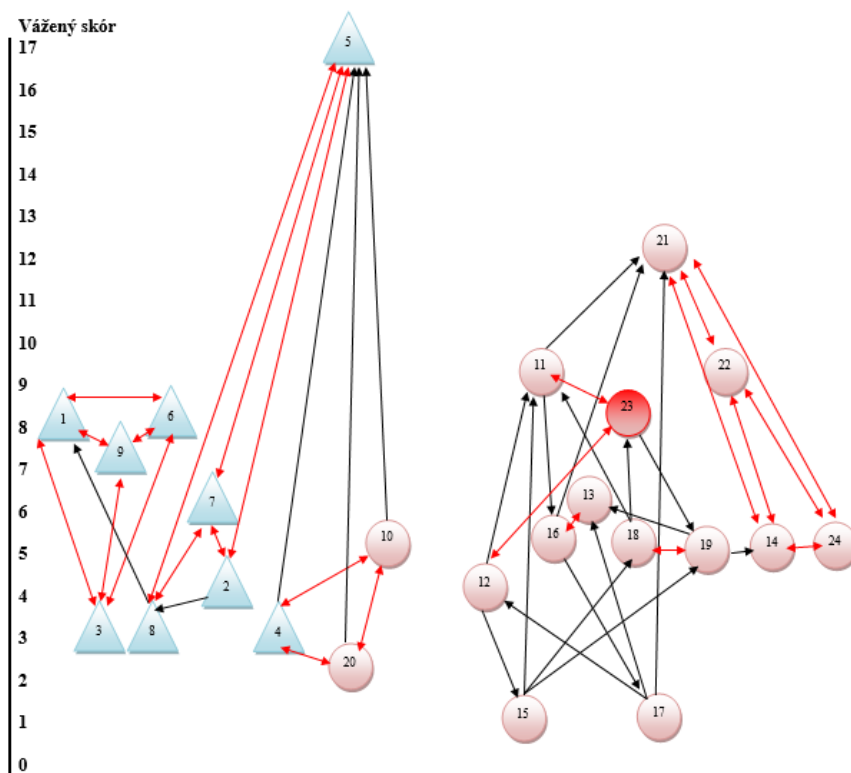
ZŠ 1., Terčový sociogram, otázka č. 6 (ne – pomoc)

PŘÍLOHA P VIII: ZŠ 2., SOCIOMETRICKÁ MATICE A HORIZONTÁLNÍ SOCIOGRAM, OTÁZKA Č. 3 (SPOLUPRÁCE)

Otázka č. 3: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, se kterými rád/a spolupracuješ.

Žák	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
Adam	1	x		3		2			1																
Bohumil	2		x		1		2	3																	
Ctibor	3	3		x		1			2																
Dominik	4			x	2					1										3					
Evžen	5		2		x		1	3																	
Felix	6	1		3		x			2																
Gabriel	7		2		1		x	3																	
Hubert	8	2			1		3	x																	
Ivo	9	2		3		1			x																
Jana	10			2	1					x										3					
Klára	11										x					2				3			1		
Lucie	12										2	x			3								1		
Monika	13												x			1									
Nela	14													x							2	1			3
Olga	15									1					x				2	3					
Pavla	16											1				x	3				2				
Romana	17										2	3					x				1				
Sylva	18										3							x	1					2	
Tatána	19											2	3					1	x						
Ulrika	20			3	1					2										x					
Veronika	21													2							x	1			3
Xénie	22												3								2	x			1
Zuzana	23										1	2							3				x		
Žaneta	24													3							2	1			x
Zvolen		4	2	3	2	6	3	3	3	3	2	4	2	3	4	1	2	1	2	3	2	6	3	3	3
Vážený skór		8	4	3	3	17	8	6	3	7	5	9	4	6	5	1	5	1	5	5	2	12	9	8	5
Pořadí		5-7	17-18	19-21	19-21	1	5-7	9-10	19-21	8	11-16	3-4	17-18	9-10	11-16	23-24	11-16	23-24	11-16	11-16	2	2	3-4	5-7	11-16

ZŠ 2., Sociometrická matice, otázka č. 3 (spolupráce)



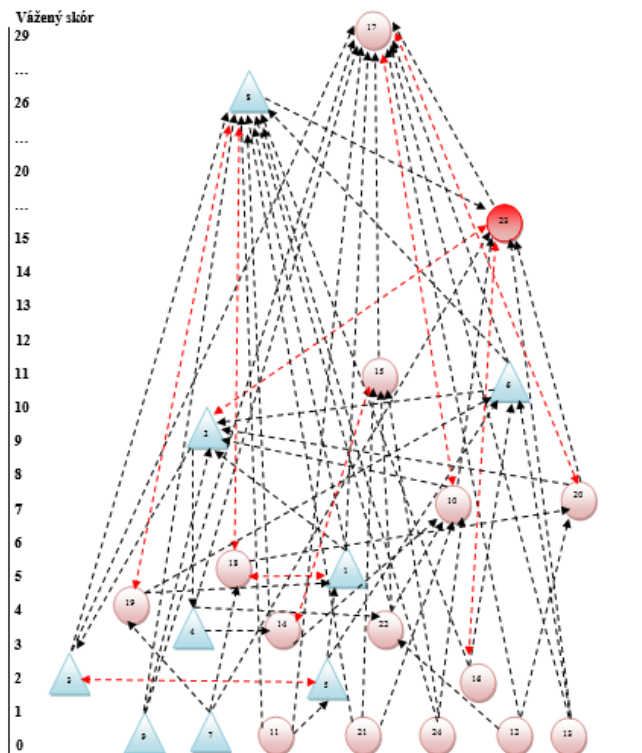
ZŠ 2., Horizontální sociogram, otázka č. 3 (spolupráce)

PŘÍLOHA P IX: ZŠ 2., SOCIOMETRICKÁ MATICE A HORIZONTÁLNÍ SOCIOGRAM, OTÁZKA Č. 4 (NE-SPOLUPRÁCE)

Otázka č. 4: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, se kterými spolupracuješ nerad/a.

Žák	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
Adam	1	x	1					3									2							2	
Bohumil	2		x	3	1																				
Ctibor	3			x		3		1									2								
Dominik	4				x									3			1						2		
Evžen	5	1		3		x	2																		
Felix	6		3				x		2								1								
Gabriel	7							x										1	3					2	
Hubert	8								x									2	1					3	
Ivo	9		3					2	x																
Jana	10		3							x							2							1	
Klára	11				3			2			x						1								
Lucie	12											x					1			2		3			
Monika	13					2							x				3							1	
Nela	14							2		3				x	1										
Olga	15													2	x		1								
Pavla	16					1		2									x							3	
Romana	17									2								x			1				
Sylva	18	3						1										x		2					
Tatána	19	3				1		2											x						
Ulrika	20		2														3			x				1	
Veronika	21							1		3					2						x				
Xénie	22							3		2					1							x			
Zuzana	23		3													2	1							x	
Žaneta	24							1		3					2									x	
Zvolen		3	6	2	1	2	4	0	12	0	5	0	0	0	2	4	1	12	2	2	3	0	2	7	0
Vážený skór		5	9	2	3	2	10	0	26	0	7	0	0	0	3	10	2	29	5	4	7	0	3	15	0
Pořadí		9-10	6	15-17	12-14	15-17	4-5	18-24	2	18-24	7-8	18-24	18-24	18-24	12-14	4-5	15-17	1	9-10	11	7-8	18-24	12-14	3	18-24

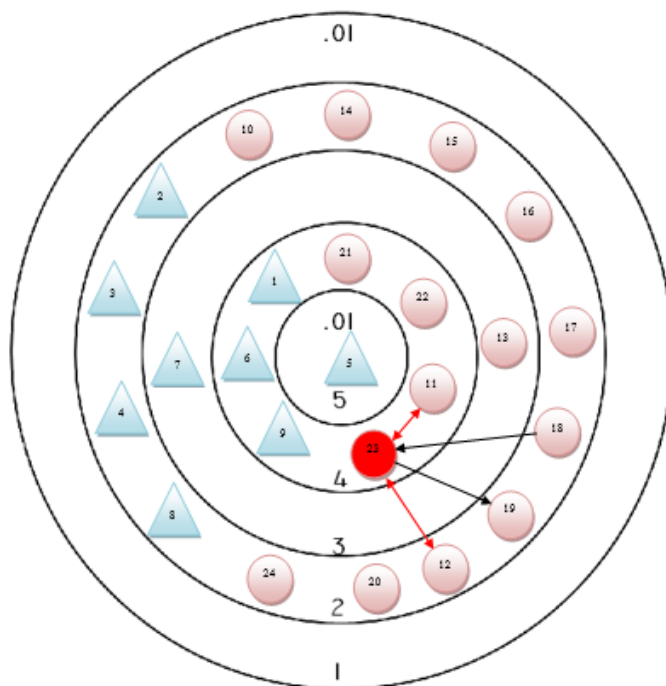
ZŠ 2., Sociometrická matice, otázka č. 4 (ne – spolupráce)



ZŠ 2., Horizontální sociogram, otázka č. 4 (ne – spolupráce)

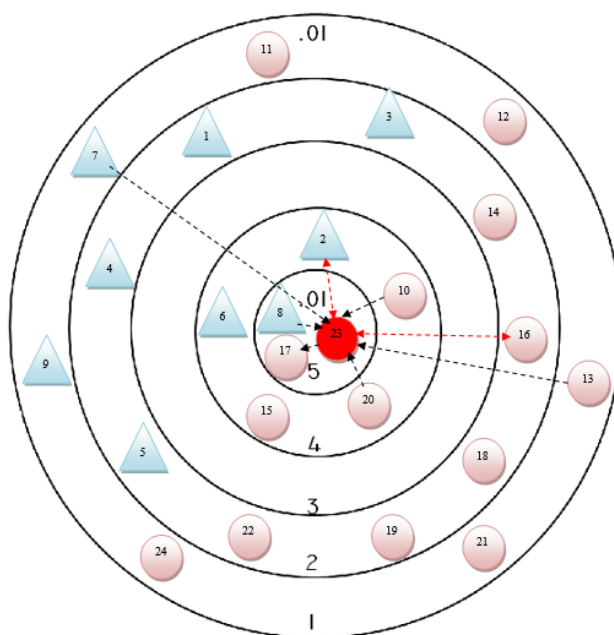
PŘÍLOHA P X: TERČOVÝ SOCIOGRAM, OTÁZKA Č. 3, OTÁZKA Č. 4 (NE/SPOLUPRÁCE)

Otázka č. 3: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, se kterými rád/a spolupracuješ.



ZŠ 2., Terčový sociogram, otázka č. 3 (spolupráce)

Otázka č. 4: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, se kterými spolupracuješ nerad/a.



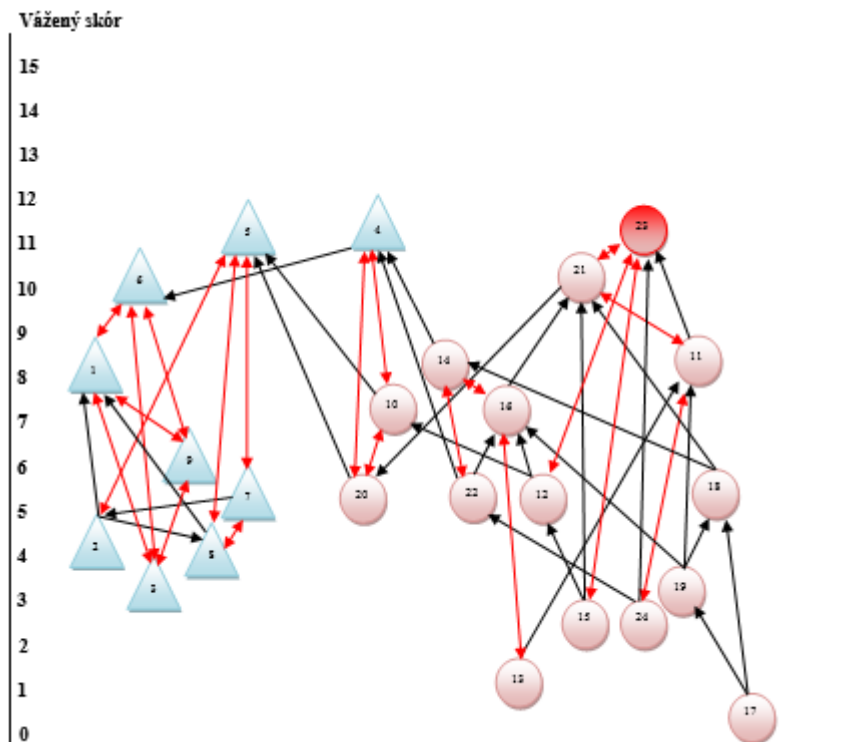
ZŠ 2., Terčový sociogram, otázka č. 4 (ne – spolupráce)

PŘÍLOHA P XI: ZŠ 2., SOCIOMETRICKÁ MATICE A HORIZONTÁLNÍ SOCIOGRAM, OTÁZKA Č. 5 (POMOC)

Otázka č. 5: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které bys požádal/a o pomoc.

Žák	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
Adam	1	x		3		1			2																
Bohumil	2	3	x		1			2																	
Ctibor	3	3		x		1			2																
Dominik	4			x		3				1										2					
Evžen	5		2		x		1	3																	
Felix	6	1		3		x			2																
Gabriel	7		2		1		x	3																	
Hubert	8	3			1		2	x																	
Ivo	9	2		3		1			x																
Jana	10			1	3					x										2					
Klára	11										x										1		3	2	
Lucie	12									2		x				3								1	
Monika	13										2		x			1									
Nela	14			1									x			3						2			
Olga	15										2			x							3			1	
Pavla	16											3	2		x						1				
Romana	17																x	2	1						
Sylva	18												1					x			2				
Tatána	19									2						3	1	x							
Ulrika	20			1	3					2										x					
Veronika	21										1									3	x			2	
Xénie	22			2									1		3							x			
Zuzana	23											1			2						3		x		
Žaneta	24										3												1	2	x
Zvolení	5	2	3	4	5	4	2	3	3	3	4	2	1	3	1	5	0	2	1	3	5	2	5	1	
Vážený skóre	8	4	3	11	11	10	5	4	6	7	8	5	1	8	2	7	0	5	3	5	10	5	11	2	
Pořadí	6-8	17-18	19-20	1-3	1-3	4-5	12-16	17-18	11	9-10	6-8	12-16	23	6-8	21-22	9-10	24	12-16	19-20	12-16	4-5	12-16	1-3	21-22	

ZŠ 2., Sociometrická matice, otázka č. 5 (pomoc)



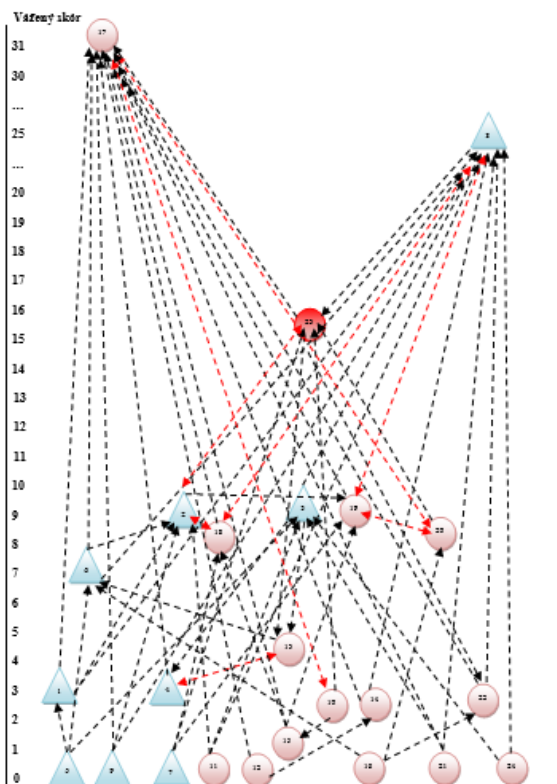
ZŠ 2., Horizontální sociogram, otázka č. 5 (pomoc)

PŘÍLOHA P XII: ZŠ 2., SOCIOMETRICKÁ MATICE A HORIZONTÁLNÍ SOCIOGRAM, OTÁZKA Č. 6 (NE-POMOC)

Otázka č. 6: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které bys o pomoc nepožádal/a.

Žák	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
Adam	1	x	3					2									1								
Bohumil	2		x															2	3					1	
Ctibor	3			x	2				1				3												
Dominik	4				x							1					2								
Evžen	5	1		3		x	2																		
Felix	6		3				x		2								1								
Gabriel	7							x										2	3					1	
Hubert	8								x									2	1					3	
Ivo	9		3						2	x								1							
Jana	10									x					3		2							1	
Klára	11		1	2					3		x														
Lucie	12											x		2			1								
Monika	13				3		1						x											2	
Nela	14							1						x				2							
Olga	15								1						x		3	2	1						
Pavla	16					2										x				1		3			
Romana	17									2							x			1					
Sýlva	18		3					2									1	x							
Tatána	19							1									3		x	2					
Ulrika	20																2		3	x				1	
Veronika	21			1				2									3				x				
Xénie	22							1									2					x			
Zuzana	23		2														1						3	x	
Žaneta	24			1				2																	x
Zvolen	1	6	4	2	0	3	0	11	0	1	0	0	2	1	1	0	14	4	5	3	0	2	6	0	
Vážený skór	3	9	9	3	0	7	0	25	0	2	0	0	4	2	1	0	31	8	9	8	0	2	15	0	
Pořadí	11-12	4-6	4-6	11-12	17-24	9	17-24	2	17-24	13-15	17-24	17-24	10	13-15	16	17-24	1	7-8	4-6	7-8	17-24	13-15	3	17-24	

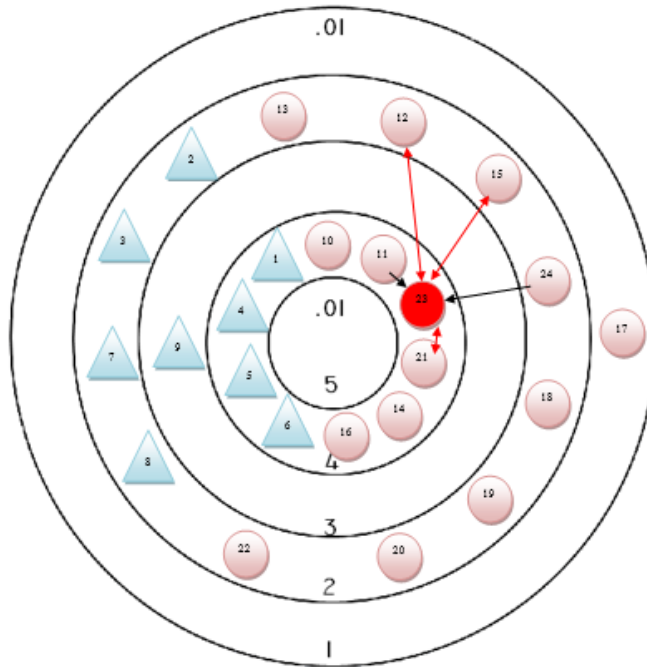
ZŠ 2., Sociometrická matice, otázka č. 6 (ne – pomoc)



ZŠ 2., Horizontální sociogram, otázka č. 6 (ne – pomoc)

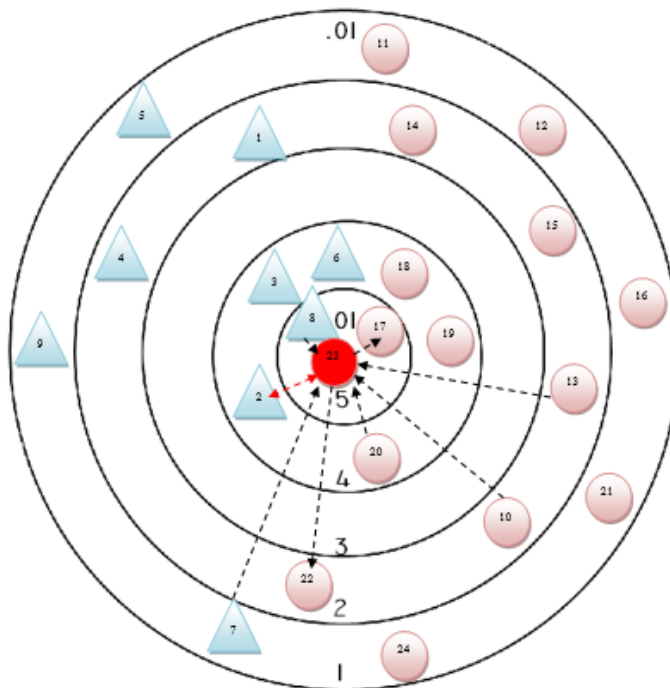
PŘÍLOHA P XIII: ZŠ 2., TERČOVÝ SOCIOGRAM, OTÁZKA Č. 5, OTÁZKA Č. 6 (NE/POMOC)

Otázka č. 5: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které bys požádal/a o pomoc.



ZŠ 2., Terčový sociogram, otázka č. 5 (pomoc)

Otázka č. 6: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které bys o pomoc nepožádal/a.



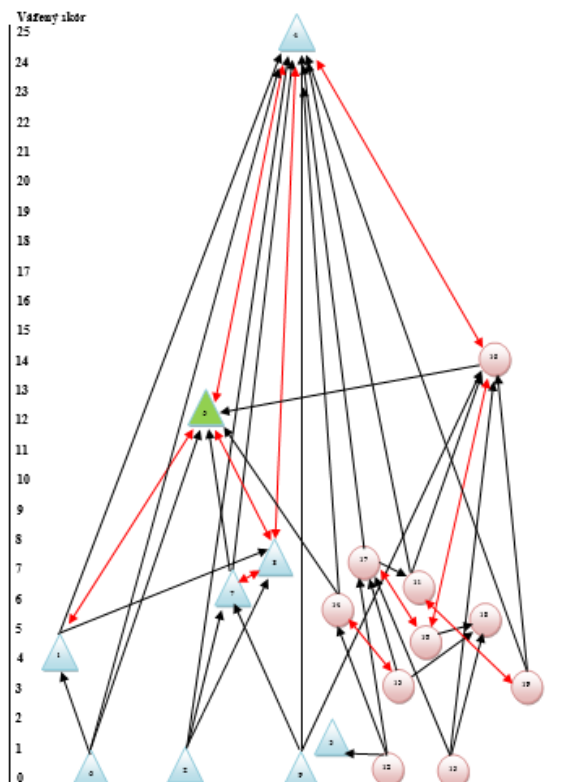
ZŠ 2., Terčový sociogram, otázka č. 6 (ne – pomoc)

PŘÍLOHA P XIV: ZŠ 3., SOCIOMETRICKÁ MATICE A HORIZONTÁLNÍ SOCIOGRAM, OTÁZKA Č. 3 (SPOLUPRÁCE)

Otázka č. 3: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, se kterými rád/a spolupracuješ.

Žák		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Antonín	1	x			1	2			3											
Boris	2		x		1			2	3											
Čtírad	3			x																
Dan	4				x	2			3								1			
Erik	5	3			1	x			2											
Fabián	6	1			2	3	x													
Gilbert	7				3	1		x	2											
Hugo	8				3	2		1	x											
Igor	9				1			3		x								2		
Johanka	10										x						1	3	2	
Kateřina	11				2							x					3			1
Ludmila	12			3									x		2			1		
Marie	13													x	1			2	3	
Nina	14				2	3								1	x					
Oldřiška	15															x	1	3	2	
Patricie	16				2	3					1						x			
Růžena	17				2						3	1						x		
Sára	18																		x	
Tamara	19				3							1					2			x
Zvolen		2	0	1	12	7	0	3	5	0	2	2	0	1	2	0	6	4	3	1
Vážený skór		4	0	1	25	12	0	6	7	0	4	6	0	3	5	0	14	7	5	3
Pořadí		10-11	15-19	14	1	3	15-19	6-7	4-5	15-19	10-11	6-7	15-19	12-13	8-9	15-19	2	4-5	8-9	12-13

ZŠ 3., Sociometrická matice, otázka č. 3 (spolupráce)



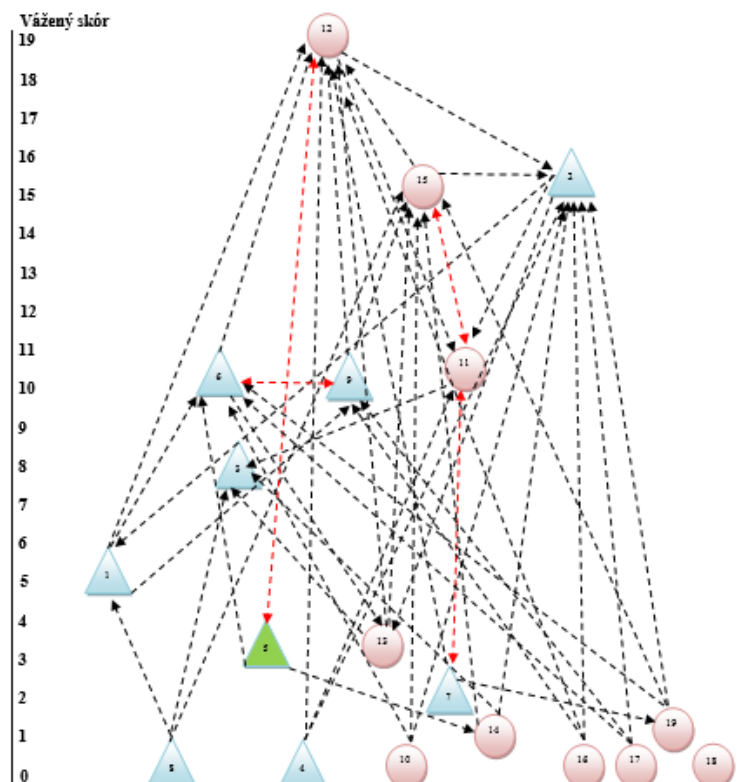
ZŠ 3., Horizontální sociogram, otázka č. 3 (spolupráce)

PŘÍLOHA P XV: ZŠ 3., SOCIOMETRICKÁ MATICE A HORIZONTÁLNÍ SOCIOGRAM, OTÁZKA Č. 4 (NE-SPOLUPRÁCE)

Otázka č. 4: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, se kterými spolupracuješ nerad/a.

Žák		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Antonín	1	x					3			1			2							
Boris	2	1	x									2		3						
Čtírad	3			x																
Dan	4		3		x							2	1							
Erik	5					x	2						1		3					
Fabián	6						x			1			3	2						
Gilbert	7							x				2	1							3
Hugo	8	2		1					x							3				
Igor	9						3			x			1			2				
Johanka	10		3				1				x					2				
Kateřina	11			1				2				x				3				
Ludmila	12		2		1							3	x							
Marie	13			3								2		x			1			
Nina	14		2	3											x	1				
Oldřiška	15		2									1	3			x				
Patricie	16		2							1			3				x			
Růžena	17		1				2			3								x		
Sára	18																		x	
Tamara	19		2				3									1				x
Zvolen		2	8	4	0	1	6	1	0	4	0	5	9	2	1	7	0	0	0	1
Vážený skór		5	15	8	0	3	10	2	0	10	0	10	19	3	1	15	0	0	0	1
Pořadí		8	2-3	7	14-19	9-10	4-6	11	14-19	4-6	14-19	4-6	1	9-10	12-13	2-3	14-19	14-19	14-19	12-13

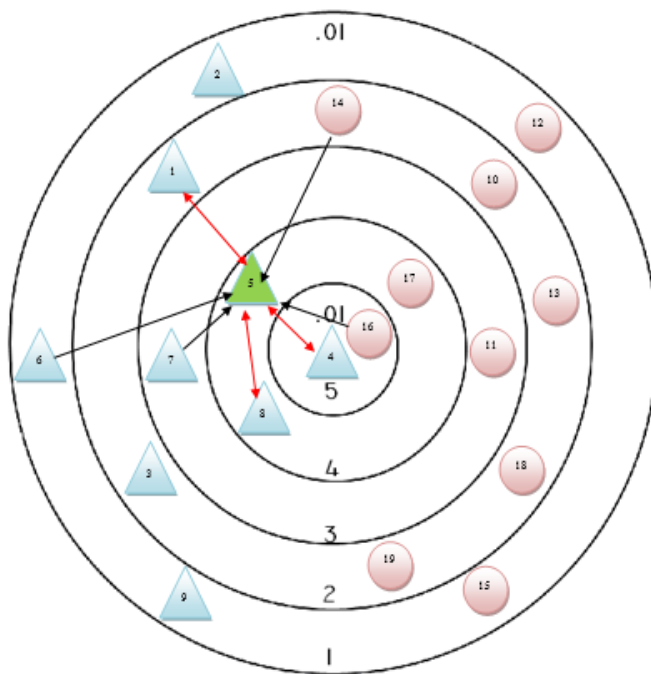
ZŠ 3., Sociometrická matice, otázka č. 4 (ne – spolupráce)



ZŠ 3., Horizontální sociogram, otázka č. 4 (ne – spolupráce)

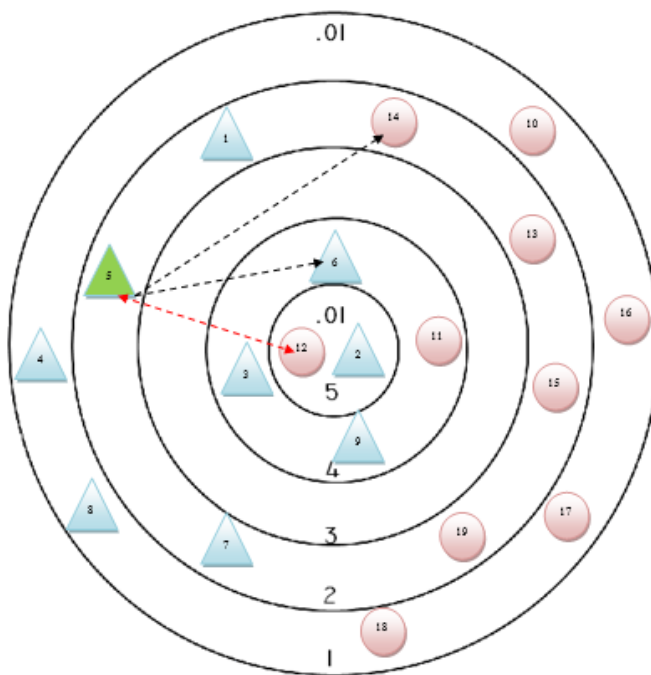
**PŘÍLOHA P XVI: ZŠ 3., TERČOVÝ SOCIOGRAM, OTÁZKA Č. 3,
OTÁZKA Č. 4 (NE/SPOLUPRÁCE)**

Otázka č. 3: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, se kterými rád/a spolupracuješ.



ZŠ 3., Terčový sociogram, otázka č. 3 (spolupráce)

Otázka č. 4: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, se kterými spolupracuješ nerad/a.



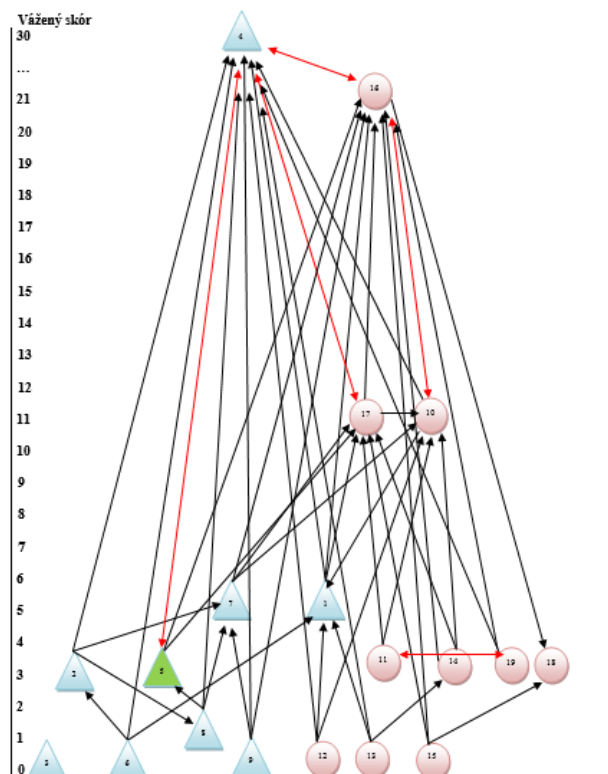
ZŠ 3., Terčový sociogram, otázka č. 4 (ne – spolupráce)

PŘÍLOHA P XVII: ZŠ 3., SOCIOMETRICKÁ MATICE A HORIZONTÁLNÍ SOCIOGRAM, OTÁZKA Č. 5 (POMOC)

Otázka č. 5: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které bys požádal/a o pomoc.

Žák		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Antonín	1	x			2												1	3		
Boris	2		x		1			2	3											
Čtírad	3			x																
Dan	4				x	2											1	3		
Erik	5				1	x											2	3		
Fabián	6	2	1		3		x													
Gilbert	7							x			1						3	2		
Hugo	8				1	3		2	x											
Igor	9				1			3		x							2			
Johanka	10	3			1						x						2			
Kateřina	11										3	x						2		1
Ludmila	12	3			2						1		x							
Marie	13	3			2									x	1					
Nina	14										3				x		2	1		
Oldřiška	15															x	1	3	2	
Patricie	16				1						2						x			3
Růžena	17				1						3						2	x		
Sára	18																		x	
Tamara	19				2							1					3			x
Zvolen		4	1	0	12	2	0	3	1	0	6	1	0	0	1	0	10	7	2	1
Vážený skór		5	3	0	30	3	0	5	1	0	11	3	0	0	3	0	21	11	3	3
Pořadí		5-6	7-12	14-19	1	7-12	14-19	5-6	13	14-19	3-4	7-12	14-19	14-19	7-12	14-19	2	3-4	7-12	7-12

ZŠ 3., Sociometrická matice, otázka č. 5 (pomoc)



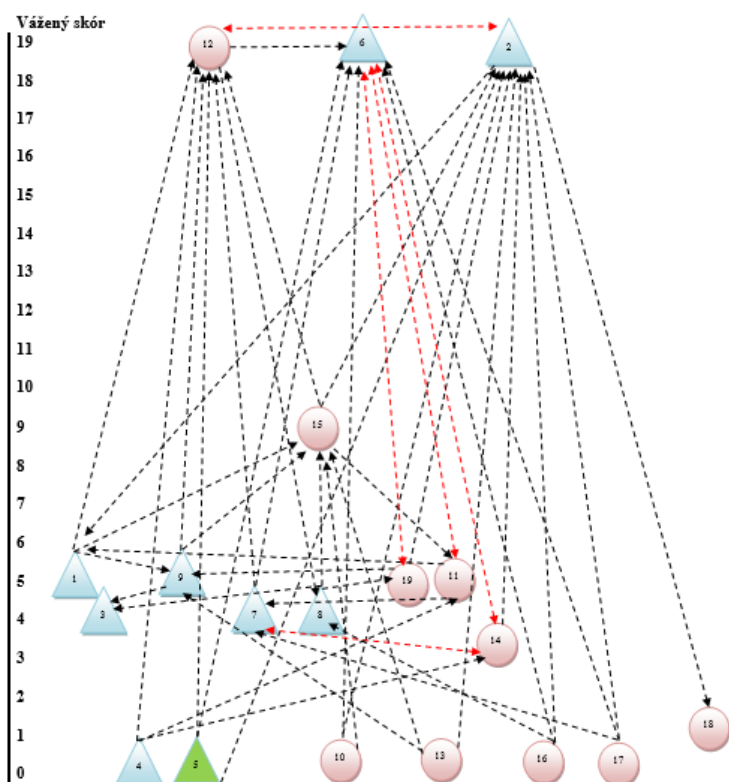
ZŠ 3., Horizontální sociogram, otázka č. 5 (pomoc)

PŘÍLOHA P XVIII: ZŠ 3., SOCIOMETRICKÁ MATICE A HORIZONTÁLNÍ SOCIOGRAM, OTÁZKA Č. 6 (NE-POMOC)

Otázka č. 6: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které bys o pomoc nepožádal/a.

Žák		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Antonín	1	x								1			2			3				
Boris	2	2	x										1						3	
Čtirad	3			x																
Dan	4				x							2	1		3					
Erik	5		3			x	2						1							
Fabián	6						x					2			3					1
Gilbert	7						2	x					1		3					
Hugo	8			1					x							3				2
Igor	9			3						x				1		2				
Johanka	10		1				3				x					2				
Kateřina	11	1					2	3				x								
Ludmila	12		2				3		1				x							
Marie	13		2							3				x		1				
Nina	14		3				1	2							x					
Oldřiška	15		1									3	2			x				
Patricie	16		1				2		3								x			
Růžena	17		2				1	3										x		
Sára	18																		x	
Tamara	19		2				1			3										x
Zvolen		2	9	2	0	0	9	3	2	3	0	3	7	0	3	5	0	0	1	2
Vážený skór		5	19	4	0	0	19	4	4	5	0	5	19	0	3	9	0	0	1	5
Pořadí		5-8	1-3	9-11	14-19	14-19	1-3	9-11	9-11	5-8	14-19	5-8	1-3	14-19	12	4	14-19	14-19	13	5-8

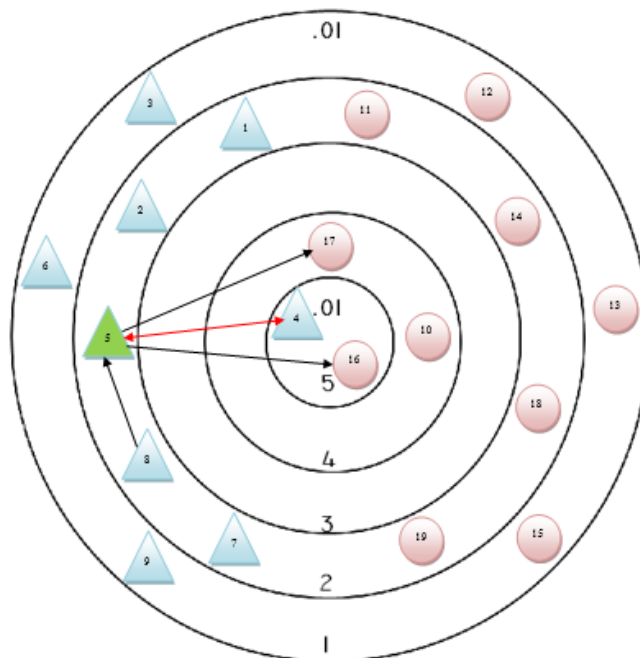
ZŠ 3., Sociometrická matice, otázka č. 6 (ne – pomoc)



ZŠ 3., Horizontální sociogram, otázka č. 6 (ne – pomoc)

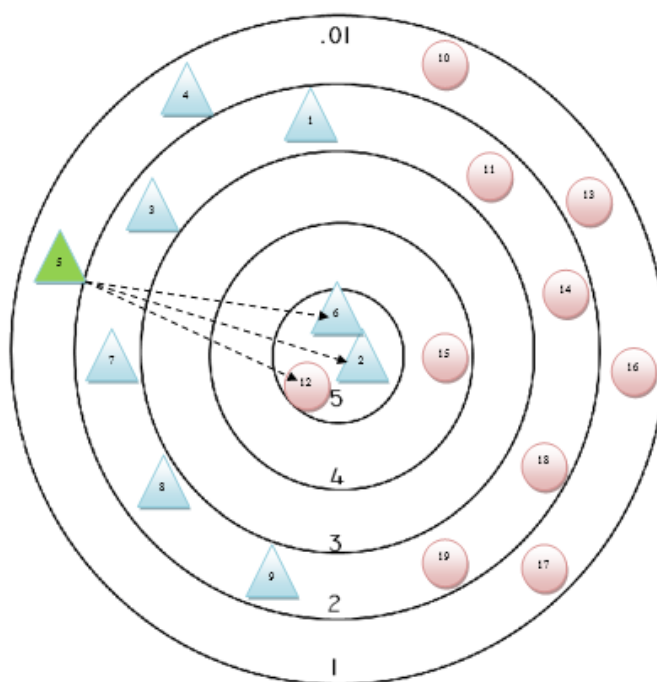
**PŘÍLOHA P XIX: ZŠ 3., TERČOVÝ SOCIOGRAM, OTÁZKA Č. 5,
OTÁZKA Č. 6 (NE/POMOC)**

Otázka č. 5: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které bys požádal/a o pomoc.



ZŠ 3., Terčový sociogram, otázka č. 5 (pomoc)

Otázka č. 6: Napiš jména tří spolužáků z Tvé třídy, které bys o pomoc nepožádal/a.



ZŠ 3., Terčový sociogram, otázka č. 6 (ne – pomoc)