

Rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání v mateřské škole

Denisa Bognerová

Bakalářská práce 2020



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2019/2020

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Denisa Bognerová**
Osobní číslo: **H17780**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **Prezenční**
Téma práce: **Rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání v mateřské škole**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se problematiky intelektového nadání dětí předškolního věku.
Vymezení teoretických východisek zaměřených na možnosti rozvíjení intelektového nadání v mateřské škole.
Příprava metodiky empirické části, stanovení cílů a výzkumných otázek.
Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím interview s učitelkami a rodiči.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

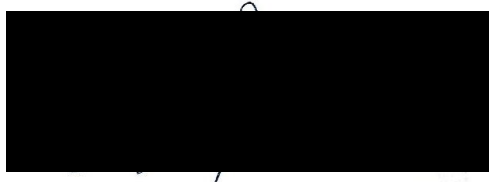
Seznam doporučené literatury:

Havigerová, J. M. (2011). *Pět pohledů na nadání*. Praha: Grada.
Havigerová, J., Haviger, J., & Juklová, K. (2013). Škála charakteristik nadání pro předškolní děti-shody a rozpory v posuzování nadaných předškoláků mezi učitelkami MŠ a rodiči. *E-Pedagogium*, 13(3), 68–80.
Macintyre, Ch. (2008). *Gifted and talented children 4–11: understanding and supporting their development*. New York: Routledge.
Mudrák, J. (2015). *Nadané děti a jejich rozvoj*. Praha: Grada.
Mühlfeit, J., & Novotná, K. (2018). *Odemykání dětského potenciálu*. Brno: Management Press.
Stehlíková, M. (2016). *Život s vysokou inteligencí: průvodce pro nadané dospělé a nadané děti*. Praha: Grada.

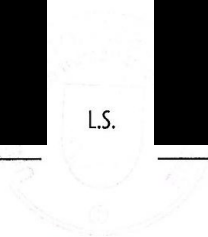
Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. et Mgr. Viktor Pacholík, Ph.D.
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: 4. října 2019
Termín odevzdání bakalářské práce: 30. dubna 2020



Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

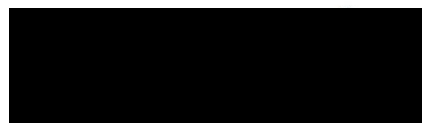
Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně15. 4. 2020



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

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

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

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

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

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

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

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odporuje-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení ctybýjícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá rozvíjením intelektového potenciálu dětí s projevy nadání v mateřské škole. Teoretická část vymezuje pojem nadání a blíže popisuje dítě s projevy intelektového nadání. Předkládá sociální prostředí, mateřskou školu a rodinu jako důležitý faktor ovlivňující vývoj dítěte s projevy intelektového nadání. Dále prezentuje možnosti rozvíjení intelektového potenciálu v mateřské škole i rodině. Empirická část práce má za cíl popsat možnosti rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání uplatňované v mateřských školách. Výzkumné šetření je kvalitativního charakteru a zaměřuje se na učitelky mateřských škol. Sběr dat proběhl pomocí interview s učitelkami mateřských škol i rodiči a analýzy zpráv z psychologického vyšetření dětí. Výzkumná zjištění byla interpretována pomocí kostry analytického příběhu.

Klíčová slova:

nadání, intelektový potenciál, inteligence

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with developing of the intellectual potential of children with manifestations of giftedness in kindergarten. The theoretical part defines the notion of giftedness and describes a child with manifestations of intellectual giftedness. It presents the social environment, kindergarten and family as an important factor affecting the development of a child with intellectual giftedness. It also presents possibilities of developing intellectual potential in kindergarten and family environment. The aim of the empirical part of this thesis is to describe the possibilities of developing of the intellectual potential of children with manifestations of giftedness applied in kindergartens. This research has qualitative character and focuses on kindergarten teachers. Data were collected by interviewing kindergarten teachers, parents and analysis of psychological examination reports of children. The research findings were interpreted using the structure of the analytical story.

Keywords:

giftedness, intellectual potential, intelligence

„Příroda sice tvoří nadání, ale osud mu teprve dá vyniknout.“

François de La Rochefoucauld

Ráda bych touto cestou poděkovala panu Mgr. et Mgr. Viktorovi Pacholíkovi, Ph.D. za cenné rady a pomoc při tvorbě bakalářské práce. Poděkování také patří všem ochotným informantům, učitelkám a rodičům, kteří se podíleli na výzkumu.

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST.....	12
1 DEFINICE NADÁNÍ	13
1.1 OBECNÉ CHARAKTERISTIKY NADÁNÍ.....	15
1.2 KLASIFIKACE NADÁNÍ	17
1.3 DÍTĚ S PROJEVY INTELEKTOVÉHO NADÁNÍ	19
1.4 INTELIGENCE A NADÁNÍ	20
1.5 ODHALENÍ NADÁNÍ.....	22
2 DÍTĚ S PROJEVY INTELEKTOVÉHO NADÁNÍ V SOCIÁLNÍM PROSTŘEDÍ.....	25
2.1 MATEŘSKÁ ŠKOLA	26
2.2 RODINA	27
2.3 UPLATNITELNOST INTELEKTOVĚ NADANÝCH JEDINCŮ	28
3 PRÁCE S INTELEKTOVĚ NADANÝMI DĚTMI	29
3.1 MOŽNOSTI ROZVÍJENÍ INTELEKTOVÉHO POTENCIÁLU V MATEŘSKÉ ŠKOLE	30
3.2 MOŽNOSTI ROZVÍJENÍ INTELEKTOVÉHO POTENCIÁLU V RODINĚ.....	32
II PRAKTICKÁ ČÁST	34
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	35
4.1 CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	35
4.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR	35
4.3 METODY SBĚRU DAT	36
4.4 ZPRACOVÁNÍ DAT.....	38
5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	39
5.1 STRATEGIE ROZVÍJENÍ INTELEKTOVÉHO POTENCIÁLU DĚTÍ S PROJEVY NADÁNÍ UČITELKAMI V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	39
5.1.1 Učitelka č. 1, Petr (5 let)	39
5.1.2 Učitelky č. 2 a 3, Robin (5 let)	41
5.1.3 Učitelka č. 4, Mírek (5 let)	42
5.2 PODMÍNKY ROZVÍJENÍ INTELEKTOVÉHO POTENCIÁLU DĚTÍ S PROJEVY NADÁNÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE	46
5.2.1 Jinakost dítěte s intelektovým nadáním	46
5.2.2 Sociální prostředí intelektově nadaného jedince.....	51
5.2.3 Postoj k nadání	52
5.3 JAKÉ MOŽNOSTI ROZVÍJENÍ INTELEKTOVÉHO POTENCIÁLU UPLATŇUJÍ UČITELÉ V PRÁCI S DĚTMI PROJEVUJÍCÍ NADÁNÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE?	55
5.4 SHRnutí VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ	58
6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL	62

ZÁVĚR	63
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	64
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	67
SEZNAM OBRÁZKŮ	68
SEZNAM TABULEK.....	69
SEZNAM PŘÍLOH.....	70

ÚVOD

K tématu nadání mě přivedla zkušenost z praxe, a to setkání s intelektově nadaným dítětem v mateřské škole, ve které jsem měla možnost pracovat. Dozvědět se o problematice intelektového nadání více mě motivovalo ke zvolení tématu „Rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání v mateřské škole“ pro bakalářskou práci. Neobvyklé projevy dítěte s nadáním mě nutily neustále se zamýšlet nad tím, jak ho podpořit nejen v jeho rozvoji intelektového potenciálu, ale i v osobnostně-sociálním vývoji jako celku. Zároveň jsem si vědoma, že péče o nadané děti a jejich vzdělávání si vyžaduje stále vyšší pozornost. Důkazem je právě i zvyšující se zájem o odborné vyšetření v pedagogicko-psychologických poradnách. Vnímám důležitost zabývat se tímto tématem již v mateřské škole, kde dochází zejména k osobnostnímu a emočnímu rozvoji dítěte. Domnívám se, že osobnostní charakteristiky jsou důležité pro vyniknutí a dále možné rozvíjení intelektového potenciálu.

Předkládaná bakalářská práce se zabývá rozvíjením intelektového potenciálu dětí s projevy nadání v mateřské škole. Jejím cílem je pomocí odborné literatury objasnit problematiku intelektového nadání a popsat možnosti rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání uplatňované v mateřských školách. Na tento rozvoj má přirozeně vliv mnoho faktorů, kterými se zabýváme. V kapitolách se nezmiňujeme pouze o mateřské škole, ale také o rodině, jelikož je prvotním prostředím, kde se dítě ocitá a vyrůstá, tudíž na něj působí velkým vlivem. Důležitý je postoj k nadání, který zaujímají rodiče intelektově nadaného dítěte, jelikož významně ovlivní postoj učitelky k tomuto dítěti. Sjednocením přístupu rodičů a učitelek je velká pravděpodobnost k úspěchu v rozvoji intelektového potenciálu dítěte.

V teoretické části si klademe za cíl vymezit teoretická východiska týkající se intelektové nadání a jeho rozvíjení v mateřské škole. V první kapitole předkládáme obecné definice nadání, uvádíme jeho klasifikaci a popisujeme dítě s projevy intelektového nadání. Druhá kapitola pojednává o působení sociálního prostředí, mateřské školy i rodinného prostředí, na dítě s projevy intelektového nadání. Kapitola třetí je věnována práci s intelektově nadanými dětmi, kde se dozvíme, jaké organizace učitelkám i rodičům mohou pomoci s nastavením rozvojového programu pro konkrétní dítě. Kapitola také představuje možnosti rozvíjení intelektového potenciálu v mateřské škole i rodině, které spatřují odborníci na danou problematiku.

Výzkumnou část práce jsme rozdělili do tří hlavních kapitol, které postupně provází metodologií výzkumu, analýzou a interpretací dat a doporučením pro praxi mateřských škol. Výzkum orientujeme primárně na práci učitelek s intelektově nadanými dětmi. Byl zvolen kvalitativní výzkumný postup, kde jsme si stanovili jako hlavní cíl popsat možnosti rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání uplatňované v mateřských školách. Data byla získána prostřednictvím interview a analýzy dokumentů.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 DEFINICE NADÁNÍ

Vymezit jednoznačně nadání není zcela jednoduché, potýkáme se s různými pojetími od různých autorů. Jsou to mimořádné schopnosti jedince? Jsou to vlohy, se kterými se jedinec narodí a vzejdou díky jeho pílí a zájmu v mimořádné schopnosti? Je to dar, kterým člověk vyniká nad ostatními bez jakéhokoliv úsilí? Ano, odborníci nad tímto pojmem podobně uvažují a pokoušejí se ho definovat. Z přeborného množství vymezení nadání od odborníků jich několik uvádíme:

„Nadání je chápáno jako potenciál (potenciálem mohou být myšleny schopnosti, motivace, vlastnosti, rysy atd.) na straně osobnosti k určité činnosti podmiňující mimořádný výkon (výsledek, produkt činnosti). Ať už za potenciál dosadíme jakýkoliv druh schopností nebo osobnostní vlastnost, v případě, kdy se mluví o nadání, musí následovat pouze výkon superiorní, mimořádný, ne jakýkoliv.“ (Hříbková, 2009, s. 43).

Za nadaného považujeme jedince, u něhož dochází k souladu nadprůměrné schopnosti, tvořivosti a zaujetí. Při konání určité činnosti související s nadáním cítí lehkost a nekontrolovatelnost. K této činnosti se jedinec často vrací, snaží se v ní angažovat. Je-li potenciál nadaných rozvíjen, přináší jim to do života radost a uspokojení (Stehlíková, 2018).

„Nadání je intuitivně nejčastěji chápáno jako dar, který umožňuje člověku přesahovat výkony většiny ostatních, který umožňuje vyniknout, aniž to nadaného jedince stojí neobvykle velké úsilí.“ (Havigerová, 2011, s. 14).

Klíčovým pojmem pro nadání je schopnost, která bývá do značné míry biologicky podmíněná, geneticky přenášena (Mudrák, 2015).

Z uvedených definic nadání je mi nejbližší vymezení Hříbkové a Stehlíkové. Hříbková nadání chápe jako potenciál ke konkrétní činnosti a podle Stehlíkové lze tento potenciál rozvíjet. Zároveň musí být doprovázen nadprůměrnými schopnostmi.

Avšak podle nízkého konsensu definic lze říci, že skupina nadaných je velmi heterogenní, tato různost tedy může dezinterpretovat komplexní teorii (Čihounková, 2012). L. J. Lucito v 60. letech analyzoval 113 definic autorů a klasifikoval je do 6 skupin teoretických přístupů. Přístupy jsou selektovány podle zrodu. **Ex-post-facto** je přístup chápající nadané dítě jako bytost projevující nadprůměrné výkony, jež jsou jistým výsledkem rozvoje předpokladů. **Sociální přístup** dítěti přisuzuje vrozené dispozice, potenciál podávat

nadprůměrné výkony v jakékoliv oblasti. Přístup orientující se na IQ¹ říká, že je nadaný ten, kdo má nadprůměrnou hodnotu inteligence, inteligenčního kvocientu (IQ>130). Dále **procentuální přístup** nadání, který se odvozuje od křivky normálního rozložení psychických znaků v populaci (Gaussova křivka), tj. nadaný je ten, kdo patří mezi nejlepších 2,14 %. **Přístupy zdůrazňující kreativitu** za nadané dítě označují to, které má potenciál rozvíjet svou tvořivost. Jako poslední vznikají **definice při rozpracování modelů inteligence**, kde je věnována pozornost hlavně myšlenkovým operacím (Havigerová, 2011).

Vzhledem k dětem předškolního věku, které obvykle superiorní výkony v určitých oblastech ještě příliš nepodávají, se můžeme bavit o potenciálu, který v budoucnu pravděpodobně umožní jedinci tyto výkony podávat (Čihounková, 2012). Děti s vysokým potenciálem se vyznačují výrazně vysokou inteligencí, nadprůměrnými schopnostmi a kvalitativní odlišností myšlení a fungování mozku (Stehlíková, 2016).

Při definování nadání můžeme narazit na jistý problém související s tzv. nálepkováním (labelling). Učitelé, často však i rodiče označí dítě při popisu jeho schopností a dovedností za nadané. Problém nastává ve chvíli, kdy společnost toto označení přijme a začne se měnit přístup k dítěti. Mohou být kladeny na dítě vysoké nároky, okolí působí na dítě tlakem, má jistá očekávání. Nepřiměřené požadavky na dítě mohou způsobovat u dítěte deprivaci a záměrné neplnění požadavků vycházejících z okolí (Machů & Kočvarová, 2013).

V souvislosti s nadáním se setkáváme s pojmem talent. Tyto dva pojmy často laická veřejnost, ale i někteří odborníci shledávají jako synonyma. Například autoři Fořtík a Fořtíková (2007) nebo Mönks a Ypenburg (2002) pojmem talent a nadání příkládají stejný význam. Jiní odborníci zase hledají jisté znaky, které by mohly tyto pojmy odlišit. „*Nadání je užíváno ve spojení s intelektuálními oblastmi výkonu (např. jazykové nadání, matematické nadání, nadání pro vědu), talent ve spojení s oblastmi umění a sportu (např. výtvarný talent, pohybový talent, praktický talent).*“ (Havigerová, 2011, st. 18). Nejasnosti mezi nadáním a talentem mohou pocházet z odlišností chápání potenciálu, v používání různých kritérií při posouzení nadání a ze směšování rozdílů v případě intelektového a neintelektového nadání (Hříbková, 2009).

¹ Inteligenční kvocient.

1.1 Obecné charakteristiky nadání

Pozitivní představa definuje nadaného člověka jako člověka výjimečného, podávajícího mimořádné výkony a úspěšného. Naopak představa negativní popisuje takového člověka jako odlišného, podivného a asociálního. Nadaní jedinci se svými charakterovými vlastnostmi liší, proto není vhodné si utvářet obecné představy o nadaných, jelikož mohou potlačit jejich potenciál za vidinou neodlišovat se od ostatních (Havigerová, 2013).

Existuje několik seznamů charakteristik nadaných dětí, avšak nelze označit jedince za nadaného díky souhrnu určitých vlastností a typických znaků chování, které jsou přisuzované nadání. K nadání patří určitá rozmanitost a různorodost osobnostních vlastností. Zároveň je důležité zmínit, že dítě nemusí splňovat všechny uváděné znaky nadání, abychom mohli o jeho nadání uvažovat. Důležitou roli při jeho identifikaci hraje odborné psychologické vyšetření (Macintyre, 2008).

I přes přesvědčení, že obecné charakteristiky nejsou nejvhodnějším identifikačním nástrojem, mohou být užitečné pro pedagogické účely. Učitelé podle orientačních charakteristik mohou včas podchytit potenciální nadání jedince, a tak jej doporučit k odbornému vyšetření a popřípadě dítěti pomoci o zařazení do vzdělávacích programů pro tuto populaci (Hříbková, 2009).

Obecné charakteristiky nadaných jsou ve většině případech uváděny pro intelektově nadané děti, což znamená, že jsou kognitivní charakteristiky jedince preferovány a vysoce hodnoceny. V praxi se to projevuje tím, že dominují výsledky inteligenčních testů. To je jeden z aspektů, který může při identifikaci určitého druhu nadání klamat. Existuje několik druhů nadání, které by měly mít své obecné charakteristiky (Hříbková, 2009).

Už v předškolním věku dítěte se můžeme setkat s užíváním cizích slov, to se však může stát bariérou při komunikaci s vrstevníky. Jedinci obdařeni nadáním mají také svůj specifický smysl pro humor, který je odlišný od humoru dětí z běžné populace. Tato vlastnost vychází z vynikající verbální inteligence. Mimořádně rozvinuté jsou i metakognitivní schopnosti, které dětem pomáhají v plánování, monitorování a hodnocení jejich myšlení. Metakognice je nejen souhrn kognitivních schopností, ale také osobnostních vlastností a motivů. Tedy můžeme říct, že do poznávacích procesů jsou zapojeny i osobnostní charakteristiky, které jsou dány dispozicemi a rozvíjeny učením. Děti používají vlastní strategie v řešení problému i v učení (Kosíková, 2011; Machů & Kočvarová, 2013).

V oblasti zájmu dítěte je dítě silně vnitřně motivováno. Intelektově nadaní jsou dychtiví po nových informacích. Jsou velmi ctižádostiví a kladou si vysoké až nereálné cíle. Často jsou pak zklamáni, když je nedokážou splnit. Jejich reakce na tento neúspěch bývá velmi prudká. Pracovní tempo nadaných jedinců je odlišné. Při vybavování a vyvozování znalostí je rychlé, avšak při řešení určitého problému je extrémně pomalé, a to z toho důvodu, že chtějí problému porozumět do hloubky. U nadaných dětí se můžeme také setkat s denním sněním, které má spíše únikový charakter (Machů & Kočvarová, 2013).

Nancy B. Herzog v publikaci *Early Childhood Gifted Education* (2008) dělí charakteristiky nadaných dětí na kognitivní a sociálně emoční. Mezi **kognitivní** řadí:

- bdělost již v ranném dětství,
- rychlejší tempo v rozvoji psychomotoriky,
- brzy se vyvíjející řeč a schopnost komunikace,
- širokou slovní zásobu,
- používání mluvnických vzorů,
- zájem o písmena, čísla a symboly,
- intenzivní zvědavost,
- dlouhodobou pozornost,
- abstraktní myšlení,
- schopnost aplikovat znalosti v praxi,
- schopnost vytvářet originální nápady,
- výbornou tvořivost a představivost,
- výbornou paměť,
- brzkou schopnost čtení.

A jako **sociálně emoční** charakteristiky uvádí:

- brzký rozvoj empatie,
- emoční citlivost,
- frustraci z vlastních limitů,
- časné vnímání vlastní rozdílnosti,
- smysl pro humor,
- perfekcionismus,
- dominanci v kooperativních činnostech.

V praxi se setkáváme s učiteli, jejichž představy jsou bezděčně spojované s pojmy nadané dítě:

- **zvědavé** – dítě má samo zájem vyhledávat informace a utváří si svou vlastní představu o životě,
- **upovídané** – dítě se na něco neustále vyptává, má svůj názor, ale chce znát názor i ostatních,
- **šikovné** – dítě, které je manuálně zručné a tvořivé,
- **intuitivní** – dítě citlivé, vnímavé, s originálními myšlenkami a vizemi,
- **talentované** – výrazné umělecké nebo sportovní sklony (Havigerová, 2011).

„Samotná kritéria, podle kterých posuzujeme nadání, se mění v závislosti na změnách v sociálně-kulturním kontextu. Proto je charakteristickým znakem těchto kritérií relativnost a jejich zpřesňování je podmíněno úrovní rozvoje oblasti – oboru, ke kterému se vztahují.“ (Hříbková, 2009, s. 46).

R. J. Sternberg vymezuje kritéria, podle kterých charakterizuje nadání. Je to **excelentnost**, nadaný má výborný potenciál, schopnosti a dovednosti jsou na vynikající úrovni. Dále **vzácnost**, tzn. velmi dobře rozvinuté určité vlastnosti, které se u vrstevníků téměř neobjevují. Kritérium **produktivity** znamená, že jedinec vyžaduje v oblastech, ve kterých je hodnocen produktivitu. Prokazatelnost nadání doplňuje **demonstrovatelnost**. A jako poslední kritérium Sternberg definuje **užitečnost** – jedinec prokazováním superiorních výkonů je užitečný společnosti, ale i sám sobě (Hříbková, 2009).

1.2 Klasifikace nadání

Pokud uvažujeme o různých druzích nadání, je několik přístupů k jeho klasifikaci, které jednoznačně uvádí Hříbková. Druhy nadání lze klasifikovat z horizontálního pohledu, vertikálního pohledu a z pohledu, jakým způsobem, společnost přijímá a hodnotí různé druhy superiority. **Horizontální klasifikace** vychází z členění nadání podle druhů činnosti, ve kterých se nadání ukazuje. Hovoříme tak o nadání uměleckém (hudební, výtvarné, herecké, taneční), intelektovém (vědecké, technické, matematické, jazykové, organizátorské – řídicí, vůdcovské) či sportovním. **Klasifikace vertikální** rozlišuje nadání podle stupně aktualizace – latentní (potencionální) a manifestované (aktuální). Latentní nadání lze rozvíjet ve vhodných podmínkách v budoucnosti. Faktory odpovědné za přechod z potencionálního nadání na aktuální jsou sociální podmínky, aktivita osobnosti a učení. Z **pohledu společnosti** a jejím vnímání různých druhů superiorit v rozličných oblastech klasifikujeme nadání:

- **vzácné** – vede k reformování společnosti, život se stává snadnějším a srozumitelnějším,
- **obohacující** – produkty těchto lidí obohacují společnost, kultivují myšlení, komunikativnost a senzitivitu lidí prostřednictvím objevů,
- **vymezené** – vyznačuje se vysokými výkony jedinců v intelektuálních službách, v povoláních učitelů, právní a sociální pracovníci,
- **neobvyklé** – lidé dosahují výkonů, které jsou na hranici lidských možností (Hříbková, 2009).

V roce 2014 až 2016 vznikl výzkumný projekt, který se snažil objasnit rozdíly mezi **laminárním** nadáním dětí s homogenní inteligencí a **komplexním** nadáním dětí s heterogenní inteligencí. Z výzkumu vyplynula jistá rozdílnost mezi těmito výše zmíněnými skupinami dětí. Rozdílnost je sledována v poznávacích schopnostech dětí a jejich chování (Stehlíková, 2018).

Komplexní nadání dětí	Laminární nadání dětí
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Touha rozumět tomu, co se učí a proč se to učí, ▪ silná potřeba stimulace, ▪ zvědavost, ▪ myšlení je rychlé, intuitivní a asociativní, ▪ velká fantazie a kreativita, ▪ zhoršená schopnost analytického uvažování ve spojení s emoční labilitou, ▪ zhoršená schopnost plánování, organizace, ▪ hypersenzitivita, ▪ osamělost, ▪ označovány jako „nezvladatelné“, ▪ silně citově založeny, ▪ prudké a agresivní reakce, ▪ nestálé v pílí a úsilí. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Radost z učení, ▪ stimulace není jejich životní nutností, ▪ otevřenost, ▪ analytický způsob myšlení, ▪ zvládají dobře nároky na ně kladené, ▪ nejsou zvláště kreativní ani riskující, ▪ homogenní vývoj v jednotlivých oblastech, ▪ dobře plánují a organizují, ▪ úzkostlivé, ▪ přiměřené chování, ▪ dobře přijímány v kolektivu, ▪ k emocím přistupují racionálně, ▪ pilné, usilovné, pracovitě.

Tabulka 1: Komplexní a laminární nadání dětí

(Stehlíková, 2018, s. 37-38)

Renzulli (2008) vnímá nadání ze dvou pohledů:

- **školní nadání** – typ nadání, který můžeme změřit inteligenčními testy nebo testy rozumových schopností, které jsou ve školním prostředí významné,
- **kreativně-produktivní nadání** – typ zaměřující se na aktivitu a angažovanost jedince, IQ zde nehraje žádnou roli.

1.3 Dítě s projevy intelektového nadání

Už v prvních okamžicích života můžeme na dítěti poznat, že je intelektově nadané. Matky popisují pohledy dětí jako velmi hluboké a zkoumavé. Už od kojence si všímají gest, pozic i žvatlání, které zabírají celý prostor. Zdá se, jako by dítě vstřebávalo své okolí v nejvyšší možné míře. Jeho řeč se vyvíjí poměrně rychle, etapa „dětského jazyka“ je často přeskočena, dítě mluví téměř hned plynule. Velmi často děti začínají v předstihu číst. Je to dáno tím, že se snaží pochopit svět a zjišťují, že dovednost čtení jim otevírá nové možnosti (Siaud-Facchin, 2017). Objevuje se disharmonický vývoj, například nesoulad vývoje intelektu a psychomotoriky, to vede k problémům v počátcích psaní, také k podhodnocení intelektové kapacity dítěte (Mudrák, 2015). Intelektuální zájmy dětí jsou nepřiměřené k jejich věku. Kolem třetího až čtvrtého roku přemýšlejí o smyslu života a smrti. Tyto složité otázky pokládají dospělým (Mönks & Ypenburg, 2002).

Předtím, než dítě dozraje k testování intelektového nadání, mluvíme o tzv. intelektovém potenciálu. Intelektový potenciál je soubor intelektových schopností, které dosud nebyly formálně registrovány, ale ve skutečnosti byly použity (Levitin, 2011; Garafiyeva, 2014 in Stukalova, Stukalova, & Selyanskaya, 2016).

Intelektové nadání zahrnuje celkem tři znaky osobnosti, a to tvořivost, vysoké intelektové schopnosti a motivaci (Mönks & Ypenburg, 2002). Intelektové schopnosti zahrnují verbální, početní, prostorové a paměťové schopnosti (Fořtík & Fořtíková, 2007). Tyto děti mají vysokou potřebu chápat, hledají nové informace a velmi rychle se učí. Při komunikaci dokáží usuzovat a argumentovat. Jsou velmi zvědavé, kladou velké množství otázek. Informace si hledají v knihách, rády čtou. Mají vysokou schopnost pozornosti, soustředění a vytrvalosti, také je charakterizuje výborná paměť (Stehlíková, 2016). Děti s projevy intelektového nadání mají spíše intelektuální zájmy. Zájem projevují o knihy, encyklopedie, atlasy, šachy či moderní technologie (Machů & Kočvarová, 2013).

Intelektovému nadání se podrobněji věnoval R. J. Sternberg, který ho rozlišuje na analytické, syntetické (tvořivé) a praktické. **Analytické** nadání mají jedinci, kteří dokáží analyzovat vztahy mezi různými prvky. V inteligenčních testech mívají vysoké skóre, jsou školky úspěšní, avšak v běžném životě už tomu tak být nemusí. **Syntetické** neboli tvořivé nadání se vyznačuje u jedinců s vysokými tvořivými schopnostmi. Jejich řešení problému

je neobvyklé a nekonvenční, řídí se svou intuicí. Obvykle nepatří mezi nejúspěšnější v inteligenčních testech. Dosahují excelentních výkonů v testech tvořivého myšlení. Syntetické nadání není důležité jen pro oblast umění a vědy, ale také pro řešení problémů v běžném životě. Jako posledním druhem intelektového nadání je **praktické** nadání. Kombinuje analytické i syntetické schopnosti v každodenním životě, v různých situacích tak, aby umožnily jedinci úspěšné fungování v sociálním prostředí (Hříbková, 2009).

Intelektové nadání se v průběhu života mění. Intelligence se mění v závislosti na podmínkách prostředí, ve kterém se jedinec pohybuje, způsobu výchovy, vzdělávání atd. Pro úspěšné zvládnutí problémů života je klíčová vyrovnanost rozvoje všech druhů intelektového nadání. Jedinec by tak měl znát své silné a slabé stránky a naučit se s nimi pracovat, dokázat využít silných stránek a slabé stránky kompenzovat (Hříbková, 2009).

Sumarizaci obecné charakteristiky intelektově nadaných dětí uvádí Hříbková (2009), která je dělí do tří základních okruhů:

Kognitivní charakteristiky	Nekognitivní charakteristiky	Charakteristiky učení
<ul style="list-style-type: none"> - samostatné získávání informací, - řeší vztahy příčiny a následku, - kritické myšlení, - delší koncentrace, - fantazie a imaginace, - flexibilita v myšlení, - vynikající paměť, - dobří pozorovatelé. 	<ul style="list-style-type: none"> - převaha vnitřní motivace, - mají svůj cíl, - nebojí se riskovat, - zvýšená potřeba emocionální podpory, - bývají impulzivní, - potřebují volnost, - extrémně nízké nebo vysoké sociální dovednosti, - dokáží před skupinou argumentovat. 	<ul style="list-style-type: none"> - dobře se adaptují v novém učebním prostředí, - individuální učení, - převyšující znalosti vzhledem ke svému věku, - preferují problémové úkoly, - nemají rády mechanické učení, - mají vlastní pracovní tempo, - polemizují, - snaha o dokonalé provedení úkolu.

Tabulka 2: Sumarizace obecné charakteristiky intelektově nadaných dětí dle Hříbkové

1.4 Intelligence a nadání

Intelligence je „Schopnost učit se ze zkušenosti, užívat metakognitivní procesy, které zkvalitňují učení, a schopnost přizpůsobovat se svému prostředí, jež může v různých sociálních a kulturních souvislostech vyžadovat různé druhy přizpůsobení.“ (Sternberg, 2002 in Havigerová, 2013, s. 29).

V minulosti bylo nadání ztotožňováno s vysokou mírou rozvoje intelektových schopností, tedy vysokou inteligencí. Ukazatelem skóre inteligence představuje inteligenční kvocient (IQ), který udává vztah mezi výkonem v úlohách odpovídající vývojovému stupni dítěte, tzv. mentálnímu věku a chronologickému věku. (Janda, Št'áva, & Věchtová, 2013). Pozdější výzkumy však ukázaly, že proces identifikace nadaného jedince je složitější, avšak IQ je stále jedním z výchozích ukazatelů pro správnou diagnostiku nadaného dítěte (Havigerová, Burešová, Smetanová, & Haviger, 2013).

Howard Gardner tvrdí, že neexistuje jediná obecná schopnost, jediná lidská vlastnost, která je měřitelná standardizovanými testy. Uvažuje o souborech vlastností, a to kognitivních i nekognitivních, z nichž vychází jeho typologie inteligence (Hříbková, 2009). Uvádí 9 druhů inteligence a jim odpovídající projevy nadání.

Jedinci s **logicko-matematickou inteligencí** skvěle rozumí číselným symbolům a číselným operacím. Děti s touto vysokou inteligencí rády počítají složité příklady z hlavy, používají logické myšlení při argumentaci. V oblibě mají logické a strategické hry. Za ovládnutí jazyka, její zvukové stránky, struktury a vyjadřování je zodpovědná vysoká **jazyková inteligence**. Děti dokáží brzy rozlišovat písmena ve slovech, také se naučí samostatně číst, dobře si pamatují místa, jména a data, vymýšlejí různé příběhy, vtipy, básně, jazykolamy. Nadání s vysokou **prostorovou inteligencí** dokáží produkovat jakékoli představy. Lehko se orientují v mapách, diagramech a schématech. Je pro ně typické denní snění. Děti, které mají rády sport, soutěživost jsou obdařeny vyšší **kinestetickou inteligencí**. Naopak, vysoká **hudební inteligence** se u jedinců projevuje schopností intonovat. Vnímají melodie, rytmus a tóny jako lidskou řeč. Děti většinou hrají na nějaký hudební nástroj a dobře si pamatují melodii a rytmus písní. Vyšší **intrapersonální inteligence** jedincům umožňuje zkoumat a rozlišovat své pocity, mají silnou vůli a věří si. Lidé, jež si intenzivněji všímají pocitů druhých, jejich chování a nálad mají lépe vyvinutou **interpersonální inteligenci**. Ve společnosti se cítí velmi dobře, dokáží porozumět lidem a jsou dobří vůdci. Děti, které se rády zabývají rostlinami, živočichy i neživými nerosty se pyšní vyšší **přírodovědnou inteligencí**. Rády tráví čas venku a pečují o přírodu. Jako poslední druh Gardnerové inteligence je **existenciální**. Jedinci se zabývají otázkami lidské existence (smysl života a smrti). V mateřské škole se téměř neobjevuje (Havigerová, 2011).

Je známo, že intelektově nadaní jedinci jsou obdařeni výbornou dlouhodobou pamětí, která je velmi úzce spojena s inteligencí. Prokazuje se u nich fluidní inteligence, která je dána

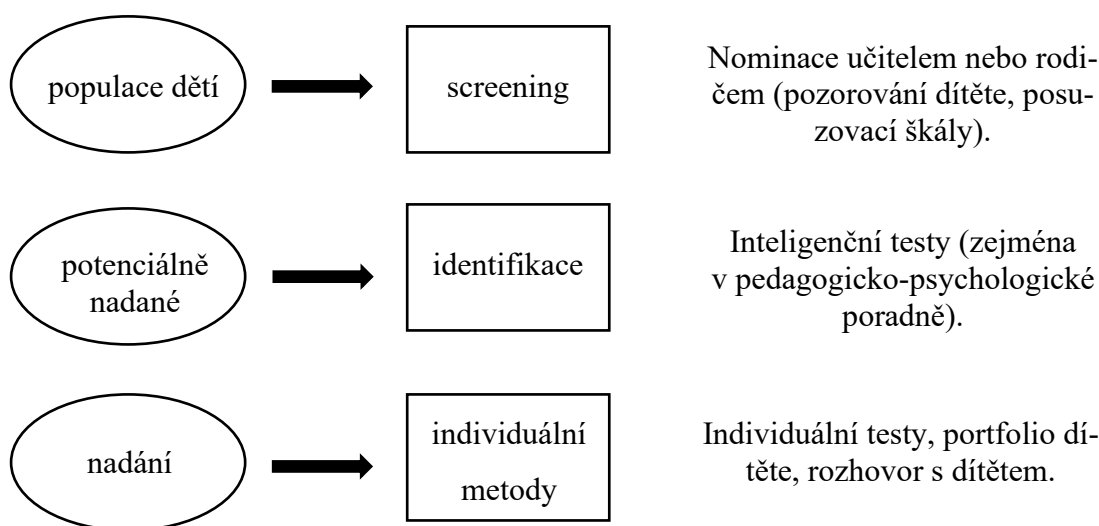
vrozenými vlohami, než zkušeností a učením. Je to potencialita, se kterou se dá pracovat a zdokonalovat ji (Říčan, 2010).

Intelektově nadaní dosahují vysokého skóre zejména v logicko-matematické, jazykové a prostorové inteligenci. Může se také objevit dobře rozvinutá interpersonální inteligence. MENSA České republiky označuje jako intelektově nadaného jedince od IQ 120.²

1.5 Odhalení nadání

Vyhledávání potenciálně nadaných dětí v předškolním věku je vícestupňový proces. Sekvenční strategický model vyhledávání nadaných dětí popisuje Pfeifer. Tento model zahrnuje:

1. **Screening**, označení jedince jako potenciálně nadaného.
2. **Identifikace**, aplikace testů specifických schopností (zejména v pedagogicko-psychologické poradně).
3. **Individuální metody**.
4. **Zařazení jedince do programu pro nadané** (Pfeifer, 2008 in Havigerová 2013).



Obrázek 1: Model identifikace nadání

² <http://www.mensa.cz/testovani-iq/>

Podle souhrnu poznatků o nadaných dětech, které publikovala Silvermanová je ideální věk pro testování nadání 5 až 8 let (Janda, Šťáva, & Věchtová, 2013). S dětmi předškolního věku se pracuje zejména individuálně. Při vyhledávání nadaných dětí se využívají psychologické, pedagogicko-psychologické a pedagogické metody. Z **psychologických metod** jsou nejčastěji používány skupinové a individuální testy inteligence, testy kreativity, rozhovor a pozorování. Mezi **pedagogicko-psychologické metody** patří rozborů některých produktů činností dítěte, kupříkladu portfolio dítěte. Mezi **pedagogické metody** řadíme doporučení učitele, vypracování posuzovací škály chování dítěte, hodnocení různých prací či činností dítěte, výsledky soutěží atd. Nesmíme podcenit také vyjádření dětí z kolektivu mateřské školy, které mají možnost dítě pozorovat ve spontánních situacích (Hříbková, 2009).

Posuzovací škály jsou tvořeny psychologem a projevy chování posuzuje osoba, která má možnost dítě sledovat ve standardních podmínkách, tedy při vykonávání různých činností v různých situacích, například rodiče či učitelka. U dětí předškolního věku je třeba počítat s nižší přesností výsledků i možností predikce dalšího vývoje dítěte (Hříbková, 2009). Jde tedy o pozorování dítěte v problémových situacích, kde je úkolem něco vyřešit, vytvořit nebo vymyslet. Škály si může učitel sám vyhodnotit nebo je zašle k vyhodnocení do konkrétní instituce. Pokud je dítě v této fázi testování úspěšné, je doporučeno do další etapy identifikace, do PPP³. Dítě pak každé dva roky navštěvuje PPP a podstupuje kontrolní vyšetření (Pacholík, Lipnická, Machů, Leix, & Nedělová, 2015).

S posuzovacími škálami pro nominaci a identifikaci nadaných jsou v České republice minimální zkušenosti. Ojedinelým pokusem bylo šetření Hříbkové v letech 1991-1992 v pražských mateřských školách. V letech 2009-2012 na práci Hříbkové navázala doktorka Nora Martincová, která v rámci projektu Nadané dítě.eu ověřovala screeningovou metodu **NOMI**. Tato metoda je určena především učitelům mateřských škol. Dohromady s posuzovací škálou docentky Hříbkové tvoří testovou baterii metod (Havigerová, 2013). Metoda probíhá v individuálním kontaktu s dítětem, kde jsou testovány matematické dovednosti, analogické myšlení, kreativita, originalita, schopnost sebehodnocení, kresebné schopnosti,

³ Pedagogicko-psychologická poradna.

logické schopnosti, praktický úsudek, slovní zásoba, schopnost abstrakce, paměť i pozornost (Martincová, 2012).

Rodičovskou škálu PDPCQ⁴, screeningový nástroj pro identifikaci nadaných dětí předškolního věku rodiči, „vytvořili manželé Stapfovi jako nástroj k časně identifikaci rozumově nadaných dětí. Obsahuje 43 položek zahrnujících 10 oblastí: podmínky během porodu a po porodu, psychomotorický vývoj, vývoj řeči a řečových schopností, zvyky, zájmy, preference a činnosti, speciální psychické a fyziologické zvláštnosti, intelektové schopnosti a poznávací procesy: generalizace, zapamatování, logické usuzování, organizované myšlení a plánování, chápání, schopnost učit se a tvořivost, dovednosti: čtení, psaní, počítání a matematické dovednosti, motivace: zvědavost, výkonnost a síla vůle, emocionální zralost, sociální dovednosti a sociální zájem.“ (Čihounková, 2012, s. 60-61).

Zjišťování nadání u dětí v mateřské škole je velmi obtížné. Spolehlivost měření je nízká i přes využití řady metod a inteligenčních testů. Je obtížné odlišit nadané dítě a dítě s diskrepancí mezi kognitivním vývojem a vývojem ostatních složek jeho osobnosti (Hříbková, 2009).

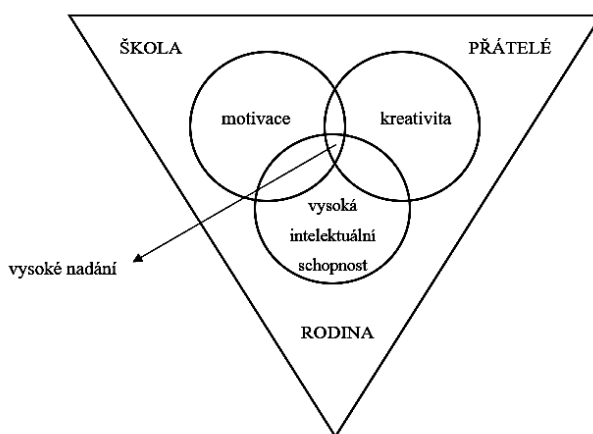
⁴ Personality Development of the Preschool Children Questionnaire.

2 DÍTĚ S PROJEVY INTELEKTOVÉHO NADÁNÍ V SOCIÁLNÍM PROSTŘEDÍ

Lidé jsou sociální bytosti, z čehož lze soudit, že pro zdravý vývoj potřebují určité sociální interakce, kam patří rodina, škola a okruh přátel. Sociální prostředí má významný vliv na rozvoj a realizaci vloh, kterými je člověk obdarován (Mönks & Ypenburg, 2002).

Společnost své představy o intelektovém nadání často bezděčně vysílá na nadaného jedince, ten se může cítit vyloučený ze společnosti, má strach být sám sebou, tudíž jeho potenciál je potlačený, bojí se lišit od ostatních. Projevující se intelektový potenciál u dítěte přirozeně ovlivňuje interakce s druhými lidmi, tím si utváří vzdělávací zkušenost. Proto nelze nadání chápat jen jako specifický individuální rys, ale hraje zde i svou roli celá řada interakcí mezi dítětem a sociálním prostředím. Vrstevníci v životě intelektově nadaných dětí hrají významnou roli při rozvoji vnímané osobní účinnosti a při utváření morálních a sociálních hodnot (Mudrák, 2015).

Mönks nadání chápe jako vzájemné působení vnitřních a vnějších faktorů, osobnostních znaků a sociálních okruhů. O nadání hovoříme v případě, jestliže všech 6 faktorů do sebe zapadá. Mönks klade důraz na sjednocení psychologických, pedagogických, sociálních a vývojových hledisek (Machů & Kočvarová, 2013).



Obrázek 2: Vícefaktorový model nadání dle Mönkse (Mönks & Ypenburg, 2002)

Mnoho potenciálně nadaných dětí se pohybuje nízko pod úrovní svých schopností, jelikož jim k rozvoji brání jejich společensko-ekonomické zázemí. Zejména inteligentní dítě, které pochází z kulturně znevýhodněného prostředí potřebuje rozmanitost podnětů, aby mohlo své latentní nadání projevit. Pod pojmy kulturně znevýhodněné prostředí si mů-

žeme představit velkou rodinu (nedostatek individuálního přístupu pro dítě), nízkou vzdělanost rodičů nebo malé příjmy rodičů, které jim brání poskytnout dítěti podnětné prostředí (Landau, 2007). V takových podmínkách je obtížné odhalit nadání dítěte již v předškolním věku, proto se tak děje většinou až na základních školách.

2.1 Mateřská škola

V mateřské škole nadané dítě může mít pocit, že vše je pro něj lehce dosažitelné a na spoustu úkolů nepotřebuje vynaložit žádné úsilí. U těchto dětí se může začít objevovat demotivace, prokrastinace, nepozornost a neorganizovanost. Nevhodný přístup a nedostatečná stimulace může vést u dítěte k podvýkonu. Pokud je dítě vystaveno nadměrnému dohledu, soutěživosti či mu jsou vnucovány cíle, jeho vnitřní motivace je potlačována. Dítě by mělo dostávat odpovídající zpětné vazby a podpory, jež jsou důležité pro jeho další rozvoj a vzdělávání (Mudrák, 2015).

S příchodem do mateřské školy je dítě ve velkém očekávání, utváří si jisté představy o prostředí a nových přátelích. Z rodinného prostředí bylo zvyklé na určitá pravidla, avšak v mateřské škole se setkává s pravidly odlišnými. U některých intelektově nadaných jedinců se může objevit zklamání. Zjištění, že jeho vrstevníci jsou v kognitivní oblasti pozadu mu může z mateřské školy vytvořit nudné prostředí (Havigerová, 2013; Mudrák, 2015).

Intelektově nadané děti se mohou jevit v kolektivu jako přecitlivělí jedinci, kteří nesnáší autoritativní komunikaci, z toho plyne, že často autority nerespektují. Ve svém jednání a myšlení jsou nezávislé a oproti vrstevníkům jsou silně cílevědomé. V předškolním věku bývají mezi vrstevníky oblíbené, avšak ony samy si s nimi nerozumí a nevyhledávají jejich společnost. Dokáží s učitelkou komunikovat na vyšší úrovni a výborně své názory argumentují. Na nečestné chování učitelky intelektově nadaní jedinci reagují citlivě (Havigerová & Křováčková, 2011).

Velmi často se uvádí, že nejvhodnějším a nejpřínosnějším prostředím pro nadané děti jsou specializované třídy nebo přímo školy pro nadané. V těchto zařízeních je adekvátně stimulován jejich kognitivní vývoj a lépe uspokojovány výkonové a kognitivní potřeby dítěte. Odborníci také vyzdvihují lepší socializaci. Nadané děti získávají uspokojivější sociální vztahy a s vrstevníky jsou na podobné intelektové úrovni. Avšak i v intelektově homogenní třídě narážíme na negativní stránky a to soutěživost, ta je zejména nevhodná pro nadané děti

určitého typu, pro ty, které potřebují na svou práci více času. Bývají to často budoucí badatelé (Hříbková, 2009).

2.2 Rodina

Jeden ze základních předpokladů vedoucí k rozvoji intelektového potenciálu je u nadaných dětí výchova a rodinné prostředí, tedy kvalitní rodinné vztahy s rodiči i sourozenci i celkové emoční klima v rodině. Vztahy v rodině by měly v dítěti evokovat pocit jistoty a bezpečí. Zároveň má rodinné prostředí umožňovat dítěti rozvíjet své osobní dispozice. Pro intelektově nadané děti je v rozvoji jejich potenciálu velmi důležitá motivace a povzbuzení (Mudrák, 2015). Zároveň by rodina měla dítěti předložit určitý rámec pravidel, který by neměl být příliš úzký, ale flexibilní a jasně stanovený. Dítě, které tyto pravidla nemá, hranice si hledá samo a tím se stává ustrašeným a nejistým (Landau, 2007).

Právě v rodině dítě získává model svých budoucích vztahů k lidem, názorů, postojů, chování, návyků a dovedností. Podle zkušeností z rodiny dítě transformuje své vztahy k ostatním lidem. Na vývoj osobnosti dítěte má také vliv stáří jeho rodičů, i spolupráce rodiny se školou (Janda, Šťáva, & Věchtová, 2013).

Tak jako každé jiné dítě, i to intelektově nadané, potřebuje lásku a péči rodičů, respektive jak definoval A. H. Maslow pyramidu potřeb. Musí být uspokojeny nejprve biologické potřeby, dále potřeba bezpečí a jistoty, potřeba lásky a sounáležitosti, potřeba uznání a úcty, aby se dítě nakonec mohlo seberealizovat. Vyšší potřeby jsou tedy závislé na uspokojení potřeb nižších. U intelektově nadaných dětí se můžeme setkat s diskrepancí tohoto modelu. Stává se, že jsou tak moc zaujatí svými myšlenkami, že si neuvědomují fyziologické potřeby hladu, žízně nebo jít na toaletu, a dokonce mohou být ochotni přehlížet pocit bezpečí. Usilují především o uspokojení vyšších potřeb, a to lásky a sounáležitosti (Stehlíková, 2018).



Obrázek 3: Maslowova pyramida potřeb (Stehlíková, 2018)

Výzkumy uvádějí vliv socioekonomického statusu a nejvyššího dosaženého vzdělání rodičů na nadání dítěte. V roce 1997 se ve výzkumu Laznibatové ukázalo, že v případě intelektového nadání dětí jsou vysokoškolsky vzdělaní otcové zastoupeni ze 70 % a matky z 65 %, proto lze soudit, že vzdělání rodičů je jeden z výrazně ovlivňujících faktorů na rozvoj potenciálu dítěte. V jiných výzkumech sledovali výchovný styl rodičů, věk rodičů, počet dětí v rodině, pořadí narození dítěte, klima v rodině. Nadané děti se rodily zejména jako první, a to starším rodičům s vysokoškolským vzděláním, v rodinném prostředí, kde panuje emocionální jistota a otevřená komunikace (Hříbková, 2009).

Mudrák (2015) zdůrazňuje, že se mohou vyskytovat u rodičů některé výchovné praktiky nadaných dětí, jako je například přiřazování statusu dospělého nebo nadměrná pozornost k nadaným dětem. To může vést k motivačním problémům, ke špatné adaptaci dítěte do kolektivu a také ke špatným výsledkům ve škole. Objevuje se i perfekcionismus rodičů, nadměrná očekávání nebo autoritářská výchova, což může vést ke stranění se výkonovým situacím, dítě má strach ze selhání.

2.3 Uplatnitelnost intelektově nadaných jedinců

Jedinci s intelektovým nadáním jsou jen zřídka v tempu s ostatními lidmi kolem něho. Často se jim stává, že předbíhají sebe i ostatní. Skončili, když ostatní začínají, pochopili ještě dřív, než je otázka položena. Nadaný nemusí mít náskok nad ostatními, ale naopak se může stát, že má zpoždění. Připadá mu, že někteří lidé přisuzují nepřiměřenou důležitost hodnotám, které vnímá jako druhořadé. Zdá se mu, že ostatní jsou v neustálém běhu, aniž by měli nějaký cíl. Posunuté tempo vede k problému v komunikaci s ostatními, a to může přinášet pocit divnosti. Všechno, co zachycuje pečlivě zanalyzuje, následně shrne a všechny stránky problému vyloží v široké perspektivě (Siaud-Facchin, 2017).

Intelektově nadaní potřebují velkou míru autonomie, proto mohou mít problém s pozicí zaměstnance, kde dostávají pokyny od zaměstnavatele. Tudiž se spíše hodí na pozice, kde mohou věci dělat samostatně, s větší mírou rozhodování a zodpovědnosti. Vhodné pozice jsou podnikatelé, ředitelé, manažeři, vědci, poradci, terapeuti nebo novináři. Mohou se vyskytnout problémy s autoritou a jejími rozhodnutími. Kladou velký důraz na spravedlnost a rovné zacházení. Mají potíže uznat pohled a názory druhých lidí, o kterých si myslí, že nejsou promyšlené. Jsou velmi pracovití a považováni za workoholiky. Pro spokojenost a výkon potřebují podnětné prostředí bez stresu. Mají tendenci inovovat (Stehlíková, 2016).

3 PRÁCE S INTELEKTOVĚ NADANÝMI DĚTMI

Důležitým krokem v péči o nadané je odhalení svých představ o nadání, které často ani nedokážeme pojmenovat, ale značnou měrou mohou ovlivňovat naše jednání. Proto lidé, kteří chtějí pracovat s těmito dětmi by si měli nejdříve uvědomit jaké jsou jejich představy o nadání a konfrontovat je se současným stavem poznání (Havigerová, 2011).

„Pozitivní přístup a důvěra ve schopnosti dětí, podpora rozmanitosti a tvořivého přístupu a v neposlední řadě pohoda učitelů a rodičů působí na paměť jako dvoucestná pumpa, která na jedné straně vysává všechny strachy a pochyby, které blokovaly místo v našem mentálním prostoru, a na druhé straně rozšiřuje území, v němž se odehrává mentální operace a do něhož jsou poznatky ukládány.“ (Havigerová, 2011, s.73).

Pro adekvátní práci s intelektově nadanými jedinci je nutné vyhledat odborníky zabývající se problematikou nadání. Pokud se nerozhodnou sami rodiče navštívit nějaké z podporujících institucí a nadání je rozpoznáno ve školním prostředí (MŠ, ZŠ⁵), zpravidla dostanou od učitelů doporučení k návštěvě, nejčastěji PPP. Níže uvádím přehled institucí poskytující pomoc učitelům, pedagogům i rodičům při péči o nadané děti (Janda, Štáva, & Věchtová, 2013).

- Pedagogicko-psychologické poradny (PPP) – zabývají se diagnostikou nadaných.
- Institut pedagogického poradenství (IPPP) – diagnostika nadání, vzdělávání pedagogů.
- Mensa ČR – sdružení nadprůměrně inteligentních lidí bez rozdílu rasy a vyznání. Cílem je rozvíjet lidskou inteligenci ve prospěch lidstva a vytvářet stimulační intelektuální a společenské prostředí.
- Centrum nadání – občanské sdružení zaměřené na mimořádně nadanou předškolní mládež a mladší školní děti.
- Výzkumný ústav pedagogický v Praze (VÚP) – specifika práce s nadanými žáky ve výuce, vzdělávání pedagogů.
- Společnost pro talent a nadání (STaN) – společnost pro talent a nadání vznikla na základě praktické potřeby a osobních zkušeností se vzděláváním nadaných dětí.

⁵ Základní škola.

- Centrum rozvoje nadaných dětí – cílem je zvýšit odbornou informovanost v problematice nadání, poskytuje rady pro psychology, učitele i rodiče (Janda, Šťáva, & Věchtová, 2013).

V práci s intelektově nadanými dětmi je neméně důležitá spolupráce školy a rodiny, aby byl zajištěn úspěšný rozvoj dítěte. Oba tyto subjekty by měly přinášet v rozvíjení intelektového nadání dítěte svůj podíl. Pokud bude dobře nastavená spolupráce, zvýší se výkonnost nadaného dítěte. Rodič by měl respektovat doporučení učitele a učitel by svou práci měl přizpůsobit požadavkům rodičů (Havigerová & Křováčková, 2011).

3.1 Možnosti rozvíjení intelektového potenciálu v mateřské škole

Má-li být dítě, u něhož usuzujeme nadání již v předškolním věku správně stimulováno, je důležité jeho nadání co nejdříve rozpoznat a identifikovat, to nám pomůže eliminovat možné problémové situace. Avšak někteří autoři nesouhlasí s rannou predikcí nadání (Havigerová, 2011).

Důležitým subjektem v rozvoji potenciálu nadaných dětí je mateřská i základní škola. Učitel či učitelka by v ideálním případě měli k dítěti přistupovat individuálně a poskytovat mu tak individualizovanou výuku, která pomáhá dítěti rozvíjet jak jeho vědomosti, dovednosti a motivaci, tak zároveň zohledňuje i jeho vývojovou fázi. Nadané děti mají své specifické sociální, emoční i osobnostní projevy, proto je důležité akceptovat jeho atypické chování, například přizpůsobením vzdělávací nabídky (Šimoník, 2009; Mudrák, 2015). V edukačním procesu je rovněž vhodné hojně využívat problémové a projektové vyučování a práci ve vzdělávacích centrech. Například pomocí heuristické metody a diskuze by mělo být dítě vedeno ke kritickému myšlení (Janda, Šťáva, & Věchtová, 2013).

Přístup učitele k dětem s projevy nadání by měl být podporující a motivující. Je třeba děti motivovat nejen v činnostech, které ho baví, ale také v činnostech, ke kterým tolik mimořádných schopností nemá. Podporu učitel může vyjádřit tak, že akceptuje možnosti různých způsobů řešení problémů a přátelským prostředím. Nadaného podněcovat k učení se novým věcem a pomáhat mu nalézt přátele, avšak respektovat osobnost jedince a nenutit ho proti jeho vůli (Janda, Šťáva, & Věchtová, 2013).

Vhodné je upřednostňovat konstruktivistický přístup před transmisivním. Umožňuje dítěti konstruovat jeho poznatky a předpokládá aplikaci takových výukových strategií, jež aktivují dítěti poznávací procesy a vedou ho k samostatnosti, představitosti a logickému

myšlení (Machů & Kočvarová, 2013). Konstruktivistický přístup spočívá v tom, že učitel nabídne dítěti pedagogické situace, ve kterých dochází k aktivní kognitivní činnosti na straně dítěte (Kosíková, 2011).

Pro efektivní rozvoj dítěte s projevy intelektového nadání je pro učitele patřičné připravit si na dostatečně dlouhou dobu (půl rok nebo celý školní rok) výběr rozvíjejících metod a úkolů pro rozličné oblasti. Při výběru úkolů je třeba si všimnout několika skutečností, a to, že všechny úkoly nemají u nadaných dětí rozvojetvorný charakter. Mohou být pro dítě příliš jednoduché nebo nejsou natolik variabilní, aby se s nimi dalo pracovat s celou skupinou dětí, kde jich několik zvládne obtížnější variantu a několik právě lehčí verzi úkolu. Proto je vhodné vybírat spíše komplexnější úkoly s možností variace obtížnosti, s možností kooperativních aktivit (Mertin & Gillernová, 2015).

V rámci diferenciací je doporučováno u nadaných dětí volit individuální hodnocení. Takové hodnocení nám nabízí například portfolio dítěte. Učitel tak sleduje výkony dítěte a porovnává je v rozdílných časech. V tomto případě je důležitou součástí vstupní pedagogicko-psychologická diagnostika, která učitele vede ke korektnímu nastavení „laťky“ (Machů & Kočvarová, 2013).

Pokud dítě podstoupí vyšetření v PPP, psycholog a speciální pedagog rozpracuje doporučení školského poradenského zařízení podle stanovených podmínek školy. Pokud je doporučen IVP⁶, škola ho vypracuje a konzultuje s rodiči. Pro identifikaci nadaného dítěte je důležitá také pedagogická diagnostika. Posouzení dílčích schopností dítěte nám dává možnost odhalit nadání (Braun, Marková, & Nováčková, 2014).

Šimoník (2009) uvádí, že ke správnému rozvoji dětí s projevy intelektového nadání je nezbytné znát jejich speciální vzdělávací potřeby:

- **Adekvátně stimulovat potenciál dětí**

Děti s intelektovým nadáním jsou přirozeně zvědavé, proto je vhodné jim předkládat zajímavé úkoly či problémy, které stimulují jejich potenciál. Množství nových a rozličných informací uspokojí jednu z jejich potřeb.

⁶ Individuální vzdělávací plán.

- **Vzdělávací nabídka**

Učitelé by měli modifikovat vzdělávací obsah, vzdělávací metody a formy. Používat vzdělávací metody vedoucí k řešení problémů, ke kritickému a tvořivému myšlení. Právě tento přístup stimuluje a podporuje jejich metakognitivní strategie v řešení různých problémů.

- **Podporovat rozvoj dítěte v oblasti jeho zájmu**

Učitel by měl dokázat odhalit zájem dítěte a ten adekvátně podporovat, například během různých tvořivých aktivit.

- **Demokratický přístup**

Intelektově nadané děti nejsou ochotny se podřít, pokud k tomu nemají jasný a logický důvod. Nadaní rádi komunikují a argumentují s dospělými, a to právě vede k rozvoji tvořivého myšlení. Důležité je dát dítěti na výběr a do ničeho ho nenutit.

- **Nabízet stimulující sociální prostředí**

Intelektově nadaní jedinci se mohou cítit osaměle a nepochopeni ostatními dětmi ve skupině. Potřebují partnera ke komunikaci, který sdílí podobné zájmy a myšlenky. Děti se snaží integrovat, neselektovat je od společného výchovně vzdělávacího procesu.

- **Rozvoj jejich problémových oblastí**

Typické pro intelektově nadané dítě je, že exceluje v jedné či více oblastech a nedostatky shledává v jiných. Často se jedná o praktické dovednosti, sociální a psychomotorické schopnosti.

- **Prostor pro sebe prezentaci dítěte**

Pro děti s intelektovým nadáním je důležitý pocit uznání a pochvaly pro jeho harmonický vývoj. Dítě necháváme prezentovat v jeho dovednostech či nápadech.

3.2 Možnosti rozvíjení intelektového potenciálu v rodině

Pozitivně na dítě působí, když ho rodiče podporují ve zvědavosti a ve snaze samostatně zvládat své prostředí. Pro dítě je také důležité zkoušet úspěchy při zvládnutí přiměřeně obtížných úkolů. Rodiče jsou pro dítě vzorem, ať už ve zvládnutí obtížných situací nebo ve vytrvalosti a způsobu vypořádání se s neúspěchem (Mudrák, 2015).

Je evidentní, že intelektově nadaným dětem se daří, když jsou především řízené samy sebou, v tomto případě jsou poznávající aktivity nejintenzivnější. Rodiče často mívají pocit, že nadané děti musí zahlcovat všemi možnými aktivitami, které jim však znemožňují mít

vlastní prostor pro své zájmy a hru. Při nátlaku o předčasné rozvíjení intelektového potenciálu rodiče mohou narazit na nedostatečně rozvinutou pozornost a neschopnost soustředění, což může vést k narušení sebevědomí a k celkovému selhávání (Mudrák, 2015).

Rodiče mívají obavy ze selhání, mají velký pocit odpovědnosti. Důležité však je, chovat se k dítěti jako ke každému jinému a neupozorňovat na jeho jinakost. Rozvíjet jej po všech stránkách, vnímat jeho záliby a ty přizpůsobit společným činnostem (May, 2000).

Nadané děti jsou často chváleny za své výkony, což je na jednu stranu může podporovat jejich motivaci, ale na druhé straně, pokud je tato chvála příliš častá, dítěti to může začít narušovat jeho motivaci a později třeba nedokáže bez chvály pracovat samostatně. Rimmová a Loweová toto označují jako „závislost na pozornosti“ (Rimmová, 1988 in Mudrák, 2015).

Tak jako pro každé jiné dítě je vhodné vytvořit pestrý rodinný program. Sportovní aktivity nebo třeba kulturní zážitky. To dítěti pomáhá k vyhraňování budoucích zájmů. Je vhodné korigovat činnosti dítěte tak, aby volný čas trávený doma nebyl dominující nebo aby dítě netrávilo spoustu času u různých medií (televize, počítač nebo chytrý telefon) (Mertin & Gillernová, 2015). Avšak nezastupitelnou roli pro rozvoj intelektu dítěte má hra. Vědci zjistili, že hry u dětí podněcují pravou i levou hemisféru mozku, to znamená, že hrou se dítě učí intuici, orientaci v prostoru, vnímat obrazy, počítat, logicky přemýšlet, komunikovat. Rozvíjí se i v oblasti citů a řečových dovednostech. Proto je hra v rodině důležitá nejen pro rozvoj dítěte, ale i rodinných vztahů (Janda, Šťáva, & Věchtová, 2013).

Neexistuje žádný univerzální seznam doporučení, který by rodičům radil, jak s intelektově nadanými dětmi pracovat. Hlavním krokem je návštěva specializovaného zařízení věnující se nadání. Zde po diagnostice dítěte získají rodiče od odborníků individuální doporučení pro jejich dítě (Fornia & Frame, 2001).

Rodiče mohou přemýšlet nad předčasným zaškolením dítěte, což zákon u těchto dětí povoluje. Tento krok nelze obecně doporučit nebo naopak vyvrátit, jelikož při posuzování této možnosti vycházíme z konkrétní situace dítěte, a to z posouzení celkové zralosti, z rodinných podmínek a také ze situace ve škole, do které by dítě mělo nastoupit. Nesmíme také v tomto případě zapomenout na zájem dítěte. Proto rozhodování o dřívějším nástupu dítěte do školy je vždy individuální (Mertin & Gillernová, 2015).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Pro empirickou část práce byl zvolen kvalitativní výzkumný postup. Výzkum je orientován na učitelky mateřských škol, jež mají zkušenosti s dětmi, které projevují známky intelektového nadání. Zaměřujeme se na možnosti rozvíjení intelektového potenciálu těchto dětí v podmínkách mateřské školy.

4.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním cílem výzkumu je popsat možnosti rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání uplatňované v mateřských školách. Dále uvádíme dílčí cíle.

- 1) Zjistit možnosti rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání v mateřské škole.
- 2) Identifikovat limity rozvíjení intelektového potenciálu v práci s dítětem v mateřské škole.
- 3) Zjistit uplatnění individualizace u dětí s projevy intelektového nadání v mateřské škole.

Ze stanovených cílů nám vyplynula hlavní výzkumná otázka: Jaké možnosti rozvíjení intelektového potenciálu uplatňují učitelé v práci s dětmi projevující nadání v mateřské škole? Tu dále konkretizujeme třemi dílčími výzkumnými otázkami.

- 1) Jaké možnosti rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání spatřují učitelé v mateřské škole?
- 2) Jaké limity rozvíjení intelektového potenciálu spatřují učitelé v práci s dítětem v mateřské škole?
- 3) Jak učitelé uplatňují individualizaci v práci s dítětem s projevy intelektového nadání v mateřské škole?

4.2 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvoří 8 informantů, a to 4 učitelky mateřských škol a 4 rodiče dětí s projevy intelektového nadání. Informanti obdrželi žádost o spolupráci na výzkumném šetření a před realizací výzkumu podepsali informovaný souhlas, že byli plně informováni

o průběhu a okolnostech výzkumu. Všechny osobní údaje byly anonymizovány. Spolupráce proběhla se dvěma mateřskými školami, a to ze Zlínského a Jihomoravského kraje.

Kritéria výběru informantů:

- 1) kritérium výběru učitelek: aktuální zkušenost s dětmi projevující intelektové nadání,
- 2) kritérium výběru rodičů: rodiče dětí s projevy intelektového nadání, které aktuálně navštěvují mateřskou školu, kde působí učitelky z našeho výzkumného souboru.

Výběr výzkumného souboru probíhal záměrně a na základě dostupnosti. Vzhledem k omezenému množství dětí s projevy intelektového nadání v dostupných MŠ⁷ jsme výzkum zaměřili na práci s konkrétními dětmi, se kterými mají učitelky zkušenosti a my k nim získali přístup prostřednictvím souhlasu rodičů. Intelektové nadání dětí bylo ověřeno prostřednictvím zpráv z odborného testování v pedagogicko-psychologické poradně.

Učitelky i rodiče byli při spolupráci na výzkumném šetření velmi ochotní a vstřícní, díky poskytnutým rozhovorům a potřebným informacím (zpráv z PPP) do případů můžeme nahlédnout hlouběji.

4.3 Metody sběru dat

Pro sběr dat bylo zvoleno interview neboli speciálně vedený rozhovor výzkumníka se zkoumanými osobami. Jde o přímý kontakt obou aktérů, o komunikaci tváří v tvář. Důležitým faktorem interview je vztah dvou lidí v konkrétním čase a prostředí. Cílem této metody je zjistit fakty, názory, přesvědčení a postoje informantů. Prostřednictvím jejich výpovědí má výzkumník pochopit lidi, situace a prostředí, ve kterém žijí. V interview lidé vypovídají o tom, co ví, co zažili, jaké mají zkušenosti nebo jak jednali (Gavora, 2006).

V této výzkumné práci bylo zvoleno polostrukturované interview, kde má výzkumník připravené oblasti otázek, avšak je v průběhu rozhovoru přizpůsobuje podle toho, jak se rozhovor vyvíjí, tzn. že některé otázky může vynechat a nové přidávat. Do jisté míry je interview svázané, avšak to umožňuje tematickou koncentraci, což zefektivňuje sběr údajů (Gavora, 2006).

⁷ Mateřská škola.

Před rozhovory tedy byly vytvořeny dle odborné literatury a daných výzkumných otázek tematické oblasti pro dotazování informantů. Ke každé z nich bylo přidáno několik otázek, jak bychom se na jisté skutečnosti mohli ptát. Otázky byly voleny tak, aby nenaváděly či nepodsouvaly dotazovaným jisté názory (Švaříček & Šedřová, 2014).

Polostrukturované interview bylo realizováno s učitelkami a rodiči dětí. Mezi tematické oblasti pro dotazování učitelek patří:

- pohled učitelky na dítě s projevy intelektového nadání (projevy dítěte a jeho odlišnosti od vrstevníků),
- průběh edukace s dítětem projevující intelektové nadání (vnímané limity),
- příprava učitelek pro práci s dítětem projevující intelektové nadání (používané organizační formy výuky, možnosti rozvíjení),
- spolupráce s rodiči a se specializovaným poradenským zařízením.

Doplňující interview s rodiči nám primárně poskytlo informace o dítěti a jeho projevech. Protože pracujeme s konkrétními aktéry (učitelka – dítě), považujeme za vhodné tyto projevy znát, abychom získali ucelený obraz o daných případech. Zároveň si myslíme, že by učitelka měla znát osobnost dítěte pro adekvátní rozvoj jeho intelektového potenciálu, tzn. jeho vlastnosti, zájmy, vývoj. Rozhovor s rodiči nezpracováváme do výsledků výzkumu, pouze některé myšlenky doplňujeme ke skutečným výsledkům z rozhovorů učitelek. Mezi tematické oblasti pro dotazování rodičů jsme zařadili:

- vývoj dítěte,
- projevy intelektového nadání (v čem vyniká, oblíbené činnosti),
- sociální oblast (empatie, chápání rolí ve společnosti, sociální interakce s vrstevníky),
- spolupráce s učiteli a se specializovaným poradenským zařízením.

Data byla sbírána v prostředí mateřských škol v odpoledních hodinách, kdy si rodiče přišli pro dítě. Všechny rozhovory byly vedeny v klidném prostředí, v kanceláři ředitelky nebo v prázdné třídě. Délka rozhovorů čítala rozmezí mezi 30-40 minutami. Atmosféra byla přátelská, informanti ochotně odpovídali. Rozhovory byly po souhlasu všech dotazovaných nahrávány. Po zrealizovaných rozhovorech dále probíhala emailová komunikace s rodiči.

Od rodičů jsme získali zprávy z PPP, proto jsme se rozhodli pro další metodu sběru dat, a to obsahovou analýzu. Konkrétně se jednalo o analýzu zpráv psychologického vyšetření dětí z PPP. Tato metoda nám otevírá přístup k informacím, které bychom nebyli schopni sami získat (Hendl, 2016). Pomáhá nám porozumět konkrétním jevům a přináší užitečné informace o praktických činnostech (Krippendorff, 2013). Ve zprávách jsme se zaměřili na analýzu výsledků z psychologického vyšetření a doporučení pro edukaci dítěte v MŠ. Tento materiál nám posloužil k ověření intelektového nadání dětí, a to na základě výsledků z psychologického vyšetření. Analýzou doporučení PPP pro edukaci dítěte v MŠ jsme zároveň získali možnosti rozvíjení intelektového potenciálu a možnosti eliminace limitů dětí s nadáním, se kterými pracují učitelky z našeho výzkumného šetření.

4.4 Zpracování dat

Po sesbírání dat prostřednictvím rozhovorů, byly tyto rozhovory převedeny do písemné podoby. Pro analýzu dat byla zvolena technika otevřeného kódování. V transkriptech rozhovorů a ve zprávách z psychologického vyšetření dětí byly vyhledány klíčové pasáže, ze kterých byly následně vytvořeny kódy. Vybrané pasáže jsou přirozeně v návaznosti na dané výzkumné otázky. Kódy byly následně seskupeny a kategorizovány. Podle skupin kódů jsme určili názvy kategorií a subkategorií. Konkrétně se jedná o kategorie: jinakost (charakteristika nadání), postoj k nadání (z pohledu učitele i rodiče), sociální prostředí (vliv prostředí mateřské školy na dítě a jeho rozvoj). Některé kategorie byly modifikovány nebo sloučeny. Například kategorie „překážky“ byla sloučena s kategorií „postoj k nadání“. Mezi kategoriemi byly hledány souvislosti, které jsou následně interpretovány.

Pro interpretaci dat jsme zvolili techniku vyložení karet, kde výzkumník kategorizovaný seznam kódů uspořádal do obrazce, na základě, kterého sestaví text tak, že je převyprávěním obsahu jednotlivých kategorií, tzv. kostra analytického příběhu. Výzkumník si tak může vybrat jen některé kategorie, není nutné, aby do analýzy vstupovaly všechny (Švaříček & Šed'ová, 2014).

5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

5.1 Strategie rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání učitelkami v mateřské škole

5.1.1 Učitelka č. 1, Petr (5 let)

	věk	vzdělání	délka praxe
Učitelka č. 1	26 let	vysokoškolské v oboru předškolní pedagogika, magisterské vzdělání	2 roky

Tabulka 3: Informace o učitelce č. 1

Učitelka pracuje s dítětem, jež prokazuje nadprůměrné jazykové a prostorové cítění. Učí se velmi rychle anglická slova prostřednictvím videí a jeho největší zálibou je navrhování staveb, aut a motorů. Dokáže stavby navrhovat v 3D podobě v amatérském počítačovém programu. Tyto dovednosti jsou důkazem jeho výborné tvořivosti.

Pro učitelku bylo prvotní zjistit, zda se opravdu jedná o výjimečné dítě, zda je intelektově nadané. Doporučila rodičům návštěvu PPP. Psychologické vyšetření proběhlo dvakrát, ve třech a pěti letech dítěte. Rodiče vybírali vhodnou základní školu a výsledek z vyšetření jejich rozhodnutí ovlivnil.

Výsledek diagnostiky dítěte se pohybuje v pásmu vysokého nadprůměru, a to zejména ve zrakové percepci (výborná prostorová představivost), abstraktně-logickém úsudku a pojmovém myšlení (schopnost generalizace a zobecňování informací). Kognitivní výkon v testu odpovídal průměrnému výkonu 8letého dítěte. Tvořivost se pohybuje v pásmu průměru. PPP doporučila IVP, avšak nebyl v MŠ realizován, nebyl podepsaný informovaný souhlas o vypracování IVP rodiči. PPP navrhla podpůrná opatření.

Učitelka popisuje, že chlapec změnu prostředí nesl obtížně, celé dny proplakal, proto rodičům doporučila, aby si dítě nechali nějaký čas doma. Ve čtyřech a půl letech Petr znovu začal docházet do MŠ, a to dvakrát až třikrát týdně, vždy s těžkým odloučením od rodičů. Do MŠ odmítal chodit, a to s tvrzením, že se tam nudí. Podle učitelky si vždy našel činnost, která ho bavila.

Na základě získaných dat z rozhovoru s učitelkou probíhá edukace Petra v mateřské škole stejně jako s ostatními dětmi. Nejhojněji učitelka využívá frontální a skupinovou organizační formu výuky. Petr je co nejvíce zapojován do výchovně vzdělávacího procesu, avšak dlouho neudrží pozornost, začne se nudit. Učitelka pozornost chlapce přirovnává k nejmladším dětem ve třídě, tedy dvou a půl letým. V případě, kdy chlapec přestane spolupracovat, většinou se ve stejný čas nesoustředí i dvouleté děti, proto je společně posílá s asistentem pedagoga do vedlejší části třídy. Tam si dvouleté děti hrají a Petr vypracovává individuální úkoly, které má pro něj učitelka připravené. Podle učitelky pracuje pečlivě, rozvážně, spíše pomaleji a zaměřuje se na detaily.

Učitelka se také snaží pružně reagovat na potřeby dítěte a jeho momentální zájmy, kterým přizpůsobuje individuální úkoly. Jsou to například plány, podle kterých má skládat kostky nebo pracovní listy s matematickým zaměřením. Volí také grafomotorická cvičení, aby se zdokonaloval v oblasti, kde učitelka shledává nedostatky.

Pro rozvoj intelektového potenciálu dítěte s projevy nadání je pro učitelku překážkou jistá neznalost v problematice. Uvádí, že by práce s těmito dětmi mohla být i na lepší úrovni. Základní náhled do problematiky získala na vysoké škole. V jejím zájmu je zdokonalit se v této problematice, protože Petr není jediný chlapec se zvýšeným intelektem v její třídě. Má ambici navštívit kurz věnující se rozvoji nadání u dětí předškolního věku. Další překážku shledává v heterogenní třídě, kam dochází děti od dvou a půl let. Práce ve smíšeném kolektivu dětí je pro ni velmi náročná, hodně času věnuje malým dětem (2 roky) a na Petra nemá dostatek času. Učitelka by chtěla dále rozvíjet intelektové schopnosti dětí prostřednictvím zájmového kroužku pro děti, který by se zaměřoval nejen na intelektové schopnosti dětí, ale také by děti obohacoval ve zručnosti a rozvíjel je po psychosociální stránce.

Spolupráce rodiny a školy je ojedinělá. Učitelka rodiče pouze informovala o přednostech a nedostatcích dítěte, doporučila návštěvu PPP. Žádná doporučení pro rozvoj intelektového potenciálu dítěte neposkytla.

5.1.2 Učitelky č. 2 a 3, Robin (5 let)

	věk	vzdělání	délka praxe
Učitelka č. 2	26 let	středoškolské v oboru předškolní a mimoškolní pedagogika	7 let
Učitelka č. 3	27 let	vysokoškolské v oboru speciální pedagogika (specializace logopedie), magisterské vzdělání	3 roky

Tabulka 4: Informace o učitelkách č. 2 a 3

U Robina učitelky odhalily zájem v číslech. Zpočátku vyhledával čísla v mapách, postupně s nimi dokázal i operovat. V 5 letech je schopný sčítat a odčítat trojčíselná čísla. Dokáže počítat do 20 anglicky, německy i francouzsky. Vyšší úroveň tvořivosti se prokazuje ve vymýšlení vlastních deskových logických her.

V tomto případě učitelky rozpoznaly nadání dítěte ve velmi brzkém věku (2,5 roku). Doporučily rodičům návštěvu PPP, kde byl chlapec diagnostikován jako intelektově nadaný. Výsledky prokázaly velmi vysoké intelektové schopnosti. Celková úroveň rozumových schopností se pohybuje v pásmu mimořádně vysokého nadprůměru, zejména v oblasti abstraktně-logického myšlení, dlouhodobé paměti a matematických dovednostech, kde je chlapec přirovnáván k 10letému dítěti. Verbální schopnosti a kognitivní efektivnost jsou v pásmu vysokého nadprůměru. Tvořivost byla vyhodnocena v pásmu nadprůměru. IVP nebyl PPP doporučen. Ve zprávě byla navržena podpůrná opatření.

Adaptace na prostředí mateřské školy probíhala dlouho, trvala téměř rok a půl. Učitelky se snažily formou sociálních her chlapce do kolektivu začlenit, avšak si raději hrával sám. Často vyhledával kontakt s učitelkami, které zmiňují, že chlapci nemohly věnovat dostatek pozornosti vůči ostatním dětem. Za velký úspěch učitelky považují začlenění Robina do kolektivu dětí, které proběhlo téměř samovolně ve 4 letech dítěte. Robin si hledal ve třídě první kamarády, avšak se podle učitelek jednalo spíše o krátkodobá přátelství. Po třech měsících tohoto stavu si našel své oblíbené kamarády a již nevyžadoval kontakt s učitelkami.

Učitelky Robina zapojují do výchovně vzdělávacího procesu stejně jako ostatní děti ve třídě. Edukaci zprostředkovávají nejčastěji ve frontální a skupinové formě výuky. Robin se zapojoval, avšak občas býval jen pasivním účastníkem, když ho probírané téma nezaujalo. Individuální úkoly pro Robina učitelky nepřipravují, nechávají mu volnost ve výběru her

či činností a zároveň uvádí nedostatek času na to, aby zvládly připravit konkrétní úkoly Robinovi na každý den. Poznávají, že o formu pracovních listů neprojevuje zájem. Avšak jistou ambici o individuální přístup učitelky mají. Robin patří mezi děti, které bývají v mateřské škole téměř do jejího uzavření. Učitelky to vnímají jako „výhodu“. Když je ve třídě málo dětí, mohou se mu individuálně věnovat. Jedná se především o činnosti, které si Robin sám vybere. „*On je kolikrát nastartovanej, že vytáhne nějakou deskovou hru a říká: „Pani učitelko, už je tady málo dětí, už si jdeme hrát.“*“, zmiňuje učitelka.

Pokud má chlapec zájem, nebrání mu učitelky ani v zapojení se do činností, které každý den realizují s dětmi připravující se na vstup do základní školy. Stává se, že má úkol hotový rychleji, potom má tendence ostatním dětem pomáhat a radit.

Limit v rozvoji intelektového potenciálu dítěte učitelky vidí v klasické mateřské škole, která podle nich není připravena na nadané děti. Hlavně ve smíšené třídě s velkým počtem dětí (18) je potom individuální přístup téměř nemožný. Do třídy dochází i integrovaný autista s asistentem pedagoga, který by byl vhodný i pro Robina, poznávají učitelky. Vnímají tu také finanční bariéru. Škola nemá dostatek finančních prostředků na pomůcky, které by Robin potřeboval pro rozvoj intelektového potenciálu. Proto učitelky navrhují, aby takové děti navštěvovaly specializovanou MŠ nebo alespoň specializovanou třídu pro nadané děti. Překážkou je pro ně také nedostatečná znalost v přístupech k nadaným dětem. Učitelka č. 2 poznává: „*Myslím si, že by měl jít do školky, která se věnuje těmto dětem, u kterých se ten intelektový potenciál dá rozvíjet. Tam ty učitelky jsou na to erudované.*“.

Spolupráce mezi rodiči a mateřskou školou je velmi úzká. Učitelky doporučují vhodné pomůcky nebo hry, které by rozvíjely Robinův intelektový potenciál. Rodiče projevují velký zájem o rady učitelek, a to nejen v zájmu nadání, ale i v oblastech, ve kterých Robin zůstává. Učitelky také rodiče informují o různých specializovaných institucích zabývajících se nadáním u dětí, například Mensa.

5.1.3 Učitelka č. 4, Mirek (5 let)

	věk	vzdělání	délka praxe
Učitelka č. 4	25 let	vysokoškolské v oboru předškolní pedagogika, magisterské vzdělání	2 roky

Tabulka 5: Informace o učitelce č. 4

U Mirka učitelka zpozorovala jistou výjimečnost, a to intenzivní zájem o mapy. Chlapec dokáže jmenovat vlajky a hlavní města států. Pozoruje u něj také zájem o logické hry a hry s čísly. Před kresbou a malováním upřednostňuje psaní, a to zejména čísel. Vymýšlí si jednoduché příklady na sčítání a odčítání.

Rodičům učitelka doporučila vyšetření v PPP. Vyšetření bylo zrealizováno a výsledek z intelektových schopností byl zjištěn jako vysoce nadprůměrný, a to v oblasti logicko-analogické a v abstraktně-pojmovém myšlení. V pásmu nadprůměru je i tvořivost. Ve zprávě poradenského zařízení byly navrženy činnosti a aktivity pro rozvoj nadání dítěte, jak pro rodiče, tak pro školu. IVP nebyl PPP doporučen.

Na rozvoj intelektového potenciálu měla velký vliv situace v rodině, kde panovaly určité problémy. Mirek často chyběl v mateřské škole a nerad trávil čas v kolektivu dětí, zejména mezi dětmi, které neznal. Jak popisuje učitelka: „*Adaptace byla složitá, ještě k tomu ve třech letech přestoupil z jiné školky k nám, znovu si zvykal na nové prostředí. On mi třeba nevstoupil do třídy, když jsme byli ráno spojeni. Viděl, že tam je i jiná třída, že těch dětí je tam prostě moc, tak stál před dveřma a čekal, než bude ta půl osmá hodina a odejdou děti z vedlejší třídy.*“. Podle učitelky projevoval známky agrese a odmítal spolupracovat. Dále poznamenává, že pro ni bylo složité v této situaci rozvíjet intelektový potenciál, když chlapec nebyl psychicky stabilní. S tím se pojilo rovněž odmítání stravy v MŠ. Jak učitelka uvádí, kolem čtvrtého až pátého roku dítěte se situace změnila. Chlapec pravidelně navštěvoval MŠ, více přicházel do kontaktu s dětmi a získával nová přátelství. V této chvíli byl prostor pro rozvíjení intelektového potenciálu dítěte.

Učitelka zmiňuje, že po zklidnění rodinné situace Mirek přešel do třídy předškoláků a začal se rychle zdokonalovat v grafomotorice i sebeobslužných činnostech. Učitelka přikládá velký význam malému počtu dětí (13), intenzivnější a individuálnější práci s dítětem. Zmiňuje, že si zde našel dobré kamarády, kteří ho dokáží v mnoha oblastech motivovat napříč jeho tvrdohlavostí a odmítavostí vůči některým činnostem.

Zaměříme-li se na průběh edukace Mirka, jak bylo již zmíněno, nemá vypracovaný IVP. Edukace tedy probíhá identicky jako u ostatních dětí ve třídě. Nejvyužívanějšími organizačními formami výuky jsou frontální a skupinová. Učitelka se snaží dítě co nejvíce zapojovat, aby podpořila spolupráci, „*...půjde do školy, kde bude spolupráci potřebovat, tam na něho nebude takový prostor, jako na samotnou jednotku.*“, dodává. Dle časových možností učitelka uplatňuje individualizovaný přístup. Častokrát se stalo, že se chlapec nudil, proto

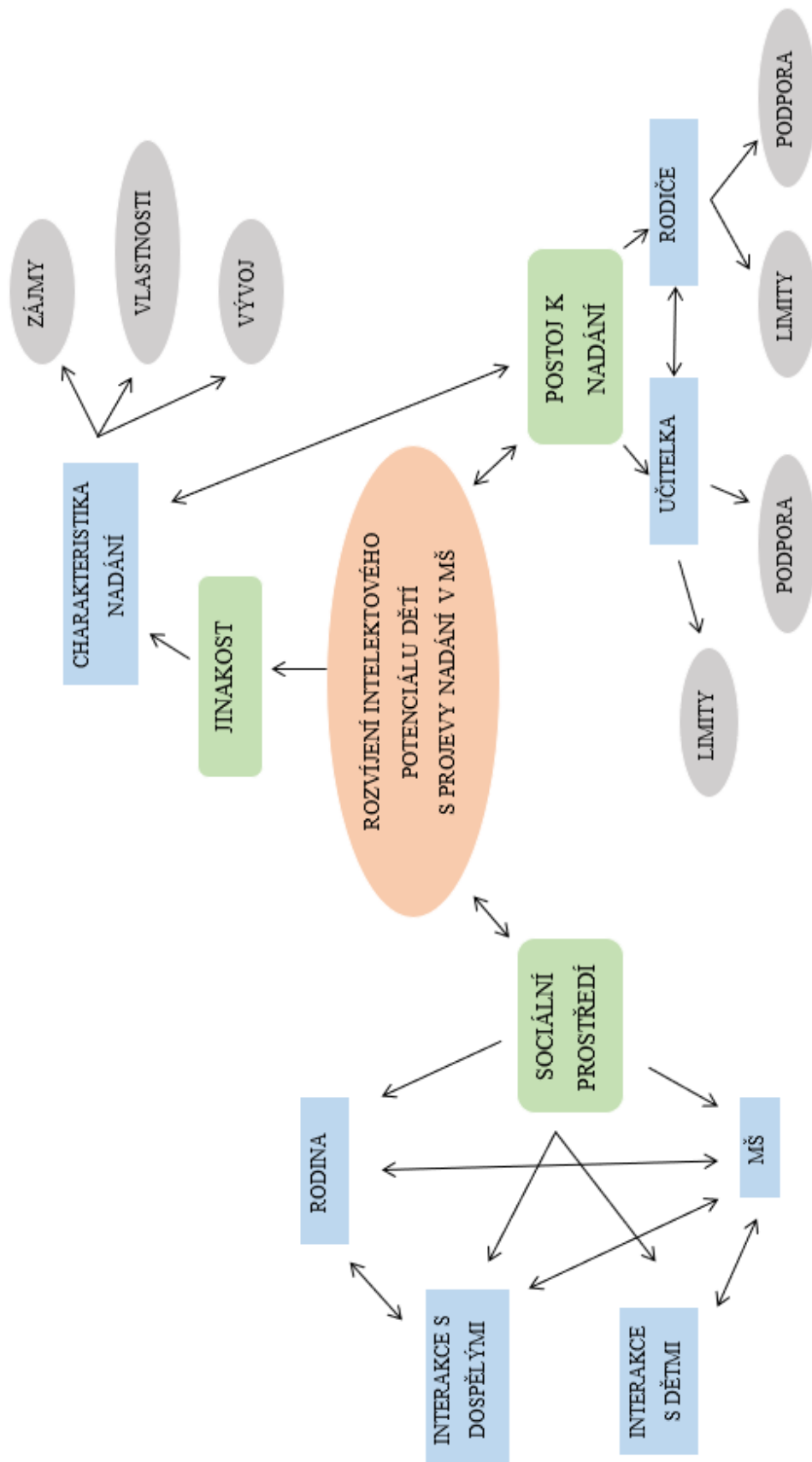
pro něj připravuje individuální úkoly. „*Mirkovi jsem vždy nějak úkoly obměnila, teda, které byly v mých silách nějak obměnit, tak jsem obměnila, jako kdybych zvýšila level. Dostal něco nad rámec, protože, když jsem mu dala úkol, co odpovídal vrstevníkům, tak on to měl za pár minut hotové a nudil se, tomu jsem chtěla předejít.*“, poznamenává učitelka a zároveň uvádí, že je pro ni důležité znát zájmy dítěte, a to z toho důvodu, že je pro něj používá jako motivaci. „*Vesmír je pro něj zálibou, proto jsem ho používala jako motivaci, ta jeho pozornost byla pak delší a nevyrušoval, ano, zní to hloupě, ale bohužel, poté se nudil a narušoval některé činnosti, takže já jsem tomu mohla předcházet tím, že jsem mu mohla dát něco navíc.*“

Učitelka získala základní teoretické znalosti na vysoké škole, kde si zvolila volitelný předmět, který se věnoval přímo této problematice. Avšak tyto znalosti nepovažuje za dostačující. Práce s těmito dětmi ji přijde velmi zajímavá a v budoucnu by chtěla navštívit kurz, aby se o přístupu k nadání dozvěděla více. Mirek je však první nadané dítě, se kterým měla možnost pracovat. Možnost, která by podpořila rozvoj intelektového potenciálu Mirka učitelka vidí také v doplnění si vzdělání ve speciální pedagogice.

Limity v rozvoji intelektového potenciálu Mirka učitelka vidí v heterogenní třídě a velkém počtu dětí (24). Udává ideální počet kolem 13 dětí, aby mohl být částečně uplatňován individuální přístup a plnohodnotná individualizace. Třída předškoláků tento stav splňuje. „*Dalším limitem může být vztah mezi dítětem a učitelem, celkovou osobností učitele. Může přehlížet tuto výjimečnost a nějak zvlášť s ní nepracovat.*“, dodává učitelka. Podle ní je potřeba obrnit se trpělivostí ve spolupráci s takovými dětmi, protože adaptace, sebeobsluha a další základní činnosti zaostávají. „*Občas nad některými věcmi dlouho přemýšlí, je zasněný a nevnímá.*“

Mateřská škola s rodinou aktivně spolupracuje. Učitelka s rodiči konzultuje v zájmu zvýšeného intelektu. Na dotazy rodičů aktivně odpovídá a sdílí své zkušenosti. Společně již konzultují vhodný výběr základní školy. Mateřská škola navázala spolupráci se základní školou věnující se nadaným dětem. Škola zdarma před zápisem do první třídy poskytuje „vyšetření“, jestli jejich dítě prokazuje nějaké známky nadání a mohlo by navštěvovat právě tuto základní školu.

Obrázek 4: Interpretační schéma výzkumu



5.2 Podmínky rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání v mateřské škole

Z uvedeného interpretačního schématu výzkumu, který byl zpracován na základě získaných dat, vyplývají podmínky rozvíjení intelektového potenciálů dětí s projevy nadání v MŠ, které níže popisujeme.

5.2.1 Jinakost dítěte s intelektovým nadáním

Z výpovědí učitelek vyplývá, jestliže chtějí edukaci přizpůsobit potřebám nadaného dítěte a rozvíjet jej v intelektové oblasti, potřebují znát jeho individualitu neboli jinakost. Tím je míněno rozpoznání projevů, které charakterizují intelektové nadání dětí, tedy celkový vývoj jedince, jeho vlastnosti a zájmy. Jak se ukázalo, znalost těchto projevů významně ovlivnila postoj učitelek k nadání, tedy k edukaci intelektově nadaného dítěte. Zejména znalost vlastností a zájmů dětí s intelektovým nadáním učitelky ovlivnila ve volbě motivace a úkolů, kterými se snaží rozvíjet nejen intelektový potenciál, ale také slabé stránky dětí. Výzkum také ukázal, že některé nepříznivé projevy či chování intelektově nadaných dětí se odráží v edukaci a limitují je v rozvoji.

Níže předkládáme přednosti a limity dětí s projevy intelektového nadání uváděné učitelkami. Některé informace byly doplněny informacemi od rodičů dětí či výsledky vyšetření PPP. Následně uvádíme podpůrná opatření pro rozvíjení intelektově nadaných dětí, která doporučuje PPP pro práci s dětmi v MŠ, se kterými učitelky pracují. V přílohách (příloha 3) jsou k nahlédnutí podrobnější informace o dětech.

Přednosti dětí s projevy intelektového nadání

Vezmeme-li v úvahu oblast **řeči**, shledáváme zde shodné znaky u všech tří chlapců, a to širokou slovní zásobu a používání rozvitých vět. Mluva dětí je vyspělejší a láká je ke komunikaci s dospělými, k otevírání témat na vyšší úrovni.

Děti také projevíly brzký zájem o **písmena** a o **čtení**. Proces učení četby byl u všech tří chlapců téměř shodný. Ve třech letech dokázali rozeznat písmena i jednoduchá slova přečíst, kolem čtvrtého roku už dokázali číst. Impuls k dovednosti čtení dětem dala také jejich velká zvědavost, za vidinou získání nových informací.

Odborné psychologické vyšetření nám umožnilo nahlédnout do způsobu zpracovávání informací a řešení problémů dětí, do jejich **myšlení**. Schopnost výborného logického a abstraktního myšlení se ve všech případech potvrdila. Na vyšší úrovni je také myšlení pojmové, které se prokázalo ve dvou případech. U jednoho chlapce byla zaznamenána vysoce rozvinutá prostorová představivost.

Vybavování informací vykazuje **výbornou paměť**, jež souvisí s rychlostí učení. Dlouhodobá paměť byla zjištěna u Robina, avšak v případě Petra a Mirka ji vyloučit nelze, což prokazuje schopnost konstruování nabytých informací a jejich využití v praxi. U Petra se to projevuje například ve schopnosti učení a používání cizích jazyků a u Mirka v orientaci v mapách a učení kartografických údajů (viz příloha 3).

Učitelky u dětí pozorují tzv. denní snění, které souvisí s **fantazií** dětí. Dítě si utváří představy, prostřednictvím kterých může něco plánovat či dostávat se do situací mimo realitu. Právě fantazie je stavebním kamenem pro **tvořivost**. Vyšší úroveň tvořivosti se prokázala dle vyšetření z PPP u Robina a Mirka. Petrova tvořivost byla vyšetřena jako průměrná, avšak podle našich sesbíraných dat lze soudit tvořivost vyšší. To potvrzuje jeho navrhování staveb, aut a motorů, a to všechno ve velkých detailech (viz příloha 3).

Mezi přednosti dětí patří také **dlouhodobá koncentrace**. Nicméně ta se projevuje v případech, kdy jde o zájmovou činnost dětí. Hluboké soustředění podle sesbíraných dat způsobuje v některých situacích u dětí flegmatické reakce.

Ze získaných dat z rozhovorů a analýzy zpráv z PPP byla sestavena tabulka č. 6, která porovnává přednosti dětí s projevy intelektového nadání v oblasti řeči, myšlení, paměti a tvořivosti. Porovnáváme konkrétní případy třech chlapců.

	Řeč	Myšlení	Paměť	Tvořivost
Petr	široká slovní zásoba, rozvíte věty	abstraktně-logické, pojmové, prostorová představivost	dlouhodobá	průměrná
Robin	široká slovní zásoba, rozvíte věty	abstraktně-logické	dlouhodobá	nadprůměrná
Mírek	široká slovní zásoba, rozvíte věty	logicko-analogické, abstraktně-pojmové	dlouhodobá	nadprůměrná

Tabulka 6: Porovnání předností dětí s projevy intelektového nadání

Uvedené charakteristické projevy intelektově nadaných dětí korespondují s charakteristikami Hříbkové a Nancy Herzog uvedenými v teoretické části práce. V charakteristikách

postrádáme údaj o **rychlosti učení** těchto dětí. Jak učitelky zmínily, děti si snadno a rychle zapamatují informace, které je zajímají, a velmi brzy je začínají používat, to můžeme pozorovat například v učení čtení a počítání.

Shrnutí a doporučení: Přednosti těchto dětí by učitelka měla zohlednit při své práci a dále je rozvíjet. Intelektově nadaní jedinci jsou rádi, když mohou být užiteční pro své okolí, proto učitelka může jejich výjimečné dovednosti rozvíjet i v každodenních situacích, při příležitostných úkolech – například přečti v sešitě, kdo dnes chybí, spočítej děti atd. Je faktem, že široká slovní zásoba může dítě omezovat v konverzaci s vrstevníky a dítě se tak odkazuje na konverzaci s učitelkou, což pro ni může být limitující. Pokud učitelka bude mít dostatek zajímavých a motivujících podnětů, nestane se v mateřské škole středem zájmu dítěte. Myšlení a tvořivost intelektově nadaného dítěte může být zžitkována v projektovém a problémovém vyučování. Pokud je téma zajímavé pro dítě, stane se takový projekt hnacím motorem k získávání nových informací a tvořivosti, která je při této organizační formě výuky aktivována. Dítě tak přispívá svými hluboce promyšlenými modely. Intelektově nadané děti rády přemýšlí a hledají odpovědi na problémové otázky, v tomto procesu jim pomáhá jejich souvislé myšlení. Dokáží si věci spojit do vzájemných souvislostí, podle kterých vyvodí závěr. Zpravidla se problémem zaobírají dlouho, protože vše zjišťují do hloubky, aby dokázaly problému zcela porozumět.

Limity dětí s projevy intelektového nadání

U dětí s projevy intelektového nadání se setkáváme také s jistými limity, jak se potvrdilo i v našem výzkumném šetření. Problémy učitelky zaznamenaly v **sebeobsluze**, na kterou se děti méně soustředí a jsou v ní neobratné, pomalé a stále pozadu oproti vrstevníkům. Příčinou jsou pravděpodobně jejich stálé myšlenky.

Grafomotorika je u všech tří dětí na nižší úrovni. Učitelky ruce intelektově nadaných dětí popisují jako ztuhlé a neobratné, což ovlivňuje úchop tužky a manipulaci s drobnými předměty, např. s příborem. Kresba je obsahově chudá. Děti upřednostňují používání symbolů, slov a čísel.

U dvou z chlapců se projevil **vady řeči**. Oba navštěvují logopedii. U Robina byla zjištěna mnohočetná dyslalie a u Mirka se setkáváme s potížemi v používání sykavek.

Učitelky spatřují rezervy v **sociální oblasti** dětí. Adaptace do prostředí MŠ byla pro chlapce dlouhá a obtížná. Petr i Robin byli zpočátku uzavření, s dětmi si nevydrželi

dlouho hrát, nudili se. Petr se občas dostával s dětmi do sporu, který nedokázal vyřešit a jednal v afektu. Robin velmi často vyhledával kontakt s učitelkami, avšak po adaptaci si našel oblíbené kamarády. V zápalu hry reagoval agresivně. Mirek se stranil dětem, hlavně těm, které neznal. Přátelství nevyhledával, nespolupracoval s učitelkou a občas měl agresivní sklony. Adaptace pro Mirka byla obtížnější z důvodu změny mateřské školy a komplikovanou rodinnou situací.

Byly zpozorovány také **flegmatické projevy** vůči některým činnostem, které děti s projevy intelektového nadání nepovažují za důležité. Je to právě již zmiňovaná sebeobsluha, ale také probírání různých témat, která jsou pro děti známá nebo nezajímavá.

V tabulce č. 7 porovnáváme získaná data, a sice nedostatky dětí s projevy intelektového nadání v oblasti sebeobsluhy, grafomotoriky, vady řeči a sociální oblasti. Opět porovnáváme konkrétní děti.

	Sebeobsluha	Grafomotorika	Vady řeči	Sociální oblast
Petr	zpomalený	zaostává, ruka ztuhlá, kresba pečlivá	X	uzavřený, konfliktní, afektivní reakce, dlouhá adaptace do MŠ
Robin	zpomalený, nedostatky v jemné motorice	zaostává, ruka ztuhlá	narušená komunikační schopnost – dyslalie	uzavřený, agresivní reakce, těžko si nachází nové kamarády, dlouhá adaptace do MŠ
Mirek	zpomalený	zaostává, nezralá a chudá kresba, nekorektní úchop tužky	vada výslovnosti sykavek	uzavřený, agresivní reakce, těžko si nachází nové kamarády, dlouhá adaptace do MŠ

Tabulka 7: Porovnání nedostatků dětí s projevy intelektového nadání

Shrnutí a doporučení: Z výsledků výzkumu je patrné, že intelektově nadané děti se špatně adaptují na nové prostředí a podle učitelek při snaze o adaptaci nepomáhají ani adaptační programy. Nicméně by učitelka měla stále dítě provázet novým prostředím, nabízet mu spolupráci s ostatními dětmi a pomoci mu s přizpůsobením chodu třídy, avšak ho do ničeho nenutit. V tomto případě je důležitá podpora a dostatek zpětné vazby k jeho chování. Dítě pravděpodobně bude potřebovat také více pozornosti při sebeobslužných činnostech. V této oblasti by měla učitelka počítat s pomalým tempem, které se zpravidla nějak výrazně nezrychluje. Zvýšenou podporu intelektově nadané děti budou potřebovat také

v jemné motorice a grafomotorice. Navzdory rychle naučené dovednosti psaní, nedokáží správně zacházet s tužkou, ruku mají ztuhlou. Učitelky by tak měly aktivněji s těmito dětmi ruku procvičovat a zařazovat grafomotorická cvičení. Při případných vadách řeči je vhodné zařazovat preventivní logopedická cvičení a dítě doporučit k návštěvě logopeda.

Rozvoj intelektového potenciálu a eliminace limitů dětí s nadáním z pohledu PPP

Z analýzy psychologických vyšetření dětí jsme získali doporučení pro rozvoj intelektově nadaných dětí v mateřské škole, se kterými pracují učitelky z našeho výzkumného šetření. Tato doporučení se nevztahují pouze na oblasti, ve kterých dítě vyniká (intelektový potenciál), ale zaměřuje se také na limity dětí a jejich rozvoj. Jak z těchto dokumentů vyplývá, k rozvoji intelektového potenciálu a eliminaci limitů dítěte s nadáním může přispět individuální přístup, respekt k nadání, zvýšená podpora a pozornost k dítěti. Pro rozvíjení intelektového potenciálu jsou ve zprávách z vyšetření uváděny zejména následující body.

- Individuální přístup, vhodná motivace, přizpůsobení se tempu dítěte.
- Podle zájmu dítěte lze volit úkoly pro předškoláky a děti z prvních ročníků ZŠ.
- Předkládat problémové úkoly a zajímavé úkoly s čísly (sudoku, číselné pyramidy).
- Dětem umožnit přístup k informacím (encyklopedie, atlasy, knihy, mapy, internet).
- Podporovat zájem o strategické, logické, paměťové a karetní hry, tangramy, rébusy, manipulační a sirkové hlavolamy, prostorové skládačky.

Limity dětí s intelektovým nadáním navrhuje PPP eliminovat následovně. V **sebeobslužných činnostech** doporučuje dítěti poskytnout více času. Podporovat v této oblasti jeho výdrž, trpělivost a samostatnost. Pro rozvoj **grafomotoriky** považuje za vhodné poskytovat dítěti cvičení základních grafomotorických prvků, a to použitím pracovních listů (obtahování tahů, bludiště, spojovací cvičení). Dále uvolňovat zápěstí pomocí rukodělných činností (stavebnice, korálky) a výtvarných aktivit. Postupně dítě vést ke správnému úchopu tužky, který lze podpořit trojhrannou tužkou, a povzbuzovat ho v kreslení i omalovávání.

Vady řeči navrhuje PPP eliminovat pravidelnými logopedickými cvičeními doporučenými klinickým logopedem. Je tedy patřičné v této oblasti dále rozšiřovat slovní zásobu, a to čtením knih či časopisů. PPP doporučuje pravidelně dítěti předčítat a podporovat jeho samostatné vyjadřování. Realizovat aktivity se slovy (zobecňování, hledání kategorií a nadřazených pojmů nebo obrázků, hledání vztahů a souvislostí mezi pojmy) a pracovat s příběhem, kde dítě popisuje určité situace nebo se pokouší příběh dokončit.

U dětí s intelektovým nadáním PPP také doporučuje podporovat rozvoj **sociálních dovedností**, a to umožněním pravidelného kontaktu s vrstevníky. Dále PPP doporučuje v mateřské škole využívat sociální hry a nechat dítě se projevit, vyniknout. V případě problému pomoci dítěti s jeho řešením. Zprávy také kladou důraz na vedení dítěte k přijetí autority, a to vždy s jasným zdůvodněním. Podporovat pracovní návyky, soustředění a převzetí odpovědnosti za dokončení úkolu je dalším doporučením PPP. Za důležité poradenská zařízení považují u dětí podporovat empatii a umění pomoci druhému.

Všechny činnosti, které vedou k rozvoji dítěte by měly být doprovázeny motivací, která může využívat témat, o kterých dítě projevuje zájem. Práci učitelky by měla doprovázet snaha dítě nepřetěžovat a pracovat s ním dle jeho možností.

5.2.2 Sociální prostředí intelektově nadaného jedince

Podle zjištěných dat významnou roli v rozvoji intelektového potenciálu dítěte hraje sociální prostředí, ve kterém se dítě ocitá. Přirozeně je to primárně rodinné prostředí a prostředí mateřské školy. Zjišťujeme vztah dítěte s vyššími intelektovými schopnostmi k vrstevníkům i k dospělým lidem, a to zejména v mateřské škole.

Z výpovědí učitelek vyplývá, že klasické mateřské školy nejsou připraveny na edukaci nadaných dětí, a to jak z hlediska vzdělanosti učitelek, tak z hlediska materiálního. MŠ nejsou dostatečně dobrým zdrojem podnětů, které by evokovaly zájem intelektově nadaných dětí. V následující kapitole uvádíme další sociální faktory, které limitují učitelky v rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání.

Zjistili jsme, že rodinné prostředí dítěte je zdrojem formování jeho osobnosti. Osobnostní rysy dítěte se pak odrážejí v jeho chování a projevech v mateřské škole, zároveň výrazně ovlivňují kooperaci dítěte s učitelkou i vrstevníky. Jak se v jednom případě ukázalo, nepříznivá situace v rodině ovlivnila celkové psychické rozpoložení dítěte, které mělo velký vliv na jeho chování v MŠ, což výrazně limitovalo snahu učitelek rozvíjet intelektové nadání. V dalších případech se odráží podporující rodinné prostředí, kde pozorujeme stále se zvyšující rozvoj intelektových schopností u dětí.

Podle učitelek mají vrstevníci s intelektově nadanými dětmi přátelský vztah, nevychleňují je z kolektivu, přijímají je takové, jaké jsou. Jejich vzájemná kooperace je však ojedinělá. Domníváme se, že to, jak děti přijmou intelektově nadané mezi sebe v mateřské škole ovlivní zejména přístup učitelky k dítěti. Vyčleňování z kolektivu nebo nálepkování dítěte může způsobit negativní reakce vrstevníků.

Podle získaných výzkumných dat lze soudit, že učitelky k dětem mají podporující vztah. Jejich snahou je rozvíjet celkovou osobnost dětí, podporovat jejich sociální a emocionální citění. Zároveň se snaží rozvíjet jejich výjimečné intelektové schopnosti, avšak edukační strategie volí spíše intuitivně.

5.2.3 Postoj k nadání

Jak už bylo zmíněno, znalost projevů intelektově nadaných dětí ovlivňuje postoj, který zaujme učitel či učitelka i rodič k dítěti a jeho nadání. U obou těchto aktérů rozlišujeme postoj podporující a limitující.

Na postoj k nadání se díváme primárně z pohledu učitelky, kde se dozvídáme, jaké možnosti rozvíjení intelektového potenciálu uplatňují učitelé v práci s dětmi projevující intelektové nadání v mateřské škole, které popisujeme v následující kapitole 5.3. Kromě těchto možností jako podporu v postoji k nadání nacházíme také v zájmu učitelek dále rozvíjet intelektový potenciál dětí. Zjistili jsme možnosti rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání spatřované učitelkami v MŠ. Tyto možnosti předkládá tabulka č. 8.

Možnosti rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání spatřované učitelkami v MŠ	
Učitelka č. 1	<ul style="list-style-type: none"> - absolvování vzdělávacího kurzu o nadání - zájmový kroužek zaměřující se na intelektové schopnosti dětí
Učitelky č. 2 a 3	<ul style="list-style-type: none"> - specializované třídy pro nadané
Učitelka č. 4	<ul style="list-style-type: none"> - absolvování vzdělávacího kurzu o nadání - vzdělání ve speciální pedagogice

Tabulka 8: Možnosti rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání spatřované učitelkami v MŠ

Zřejmá je ambice učitelky č. 1 navštívit vzdělávací kurz o nadání, protože děti s nadáním má ve své třídě více. Zároveň ji napadlo do budoucna zrealizovat zájmový kroužek, který by se zaměřoval na intelektové schopnosti dětí, ale také by je obohacoval ve zručnosti a rozvíjel po psychosociální stránce. Sebevzdělání pozorujeme také u učitelky č. 4, která chce také získat o problematice nadání více informací. Plánuje navštívit kurz o nadání, a dokonce také přemýšlí o doplnění vzdělání ve speciální pedagogice.

Učitelky č. 2 a 3 spatřují klasickou mateřskou školu jako nevyhovující pro intelektově nadané děti. Myslí si, že klasické třídy pro nadané děti nejsou dostatečně vhodným prostředím pro rozvíjení intelektového potenciálu. Tvrdí, že specializované třídy mají dostatek vybavení a učitelky jsou pro práci s nadanými dětmi erudované.

Postoj k intelektově nadaným dětem také ovlivňuje spolupráce mezi učitelkami a rodiči. Ve výzkumu zaznamenáváme intenzivnější spolupráci mateřské školy a rodiny ve dvou případech. Učitelky informují rodiče, poskytují jim rady a doporučení v zájmu nadání. Takový přístup pomůže sjednotit postupy rozvíjení intelektového potenciálu dětí. To považujeme za jeden z velmi důležitých faktorů, který zamezí konfliktům mezi těmito stranami a u dítěte se vyhneme pocitu zmatení.

Z výzkumu vychází limitující faktory ovlivňující rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání. V tabulce č. 9 uvádíme limity rozvíjení intelektového potenciálu v práci s dítětem v MŠ z pohledu učitelek.

Limity rozvíjení intelektového potenciálu v práci s dítětem v MŠ	
Učitelka č. 1	<ul style="list-style-type: none"> - heterogenní třída (děti od 2,5 let do 5 let) - nedostatečná informovanost v problematice intelektového nadání - chování dítěte – brzká ztráta koncentrace dítěte při edukaci
Učitelky č. 2 a 3	<ul style="list-style-type: none"> - heterogenní třída (děti od 2,5 let do 6 let) - velký počet dětí (18) - nedostatečná informovanost v problematice intelektového nadání - integrace dalších dětí se specifickými potřebami (autista) - nedostatečná vybavenost třídy pomůckami pro nadané - chování dítěte – ojedinělá ztráta koncentrace dítěte při edukaci
Učitelka č. 4	<ul style="list-style-type: none"> - heterogenní třída (děti od 2,5 let do 5 let) - velký počet dětí (24) - nedostatečná informovanost v problematice intelektového nadání - psychická nevyrovnanost dítěte odrážející se v jeho chování – separace od kolektivu, známky agrese, odmítání kooperace dítěte s vrstevníky

Tabulka 9: Přehled limitů rozvíjení intelektového potenciálu v práci s dítětem v MŠ z pohledu učitelek

Z tabulky se nám vykreslují fakta, že učitelka č. 1 přiznala nedostatečnou znalost v problematice intelektového nadání, pracuje s dítětem spíše intuitivně. Dále vidí překážku

v brzké ztrátě koncentrace dítěte při edukačním procesu. Učitelky č. 2 a 3 mají v kmenové třídě další integrované dítě se specifickými potřebami (dítě s autismem). Práci s více dětmi se specifickými potřebami v klasické třídě MŠ považují za velmi náročnou. Zároveň učitelka č. 2 přiznává nedostatečnou informovanost v problematice a uvádí, že v jejich třídě chybí dostatek pomůcek pro nadané děti, které by podporovaly rozvíjet intelektový potenciál dítěte. Stejně jako v prvním případě se učitelky obrací na chování dítěte a zmiňují ojedinělou ztrátu koncentrace dítěte při výchovně vzdělávacím procesu. Ovšem doplňují, že tato situace nastává, když chlapce nezaujme probírané téma. Z výše uvedených dat je zřejmé, že učitelka č. 4 si také uvědomuje nedostatečnou informovanost v problematice intelektového nadání, stejně jako učitelky č. 1 a 2. Překážkou pro ni byla psychická nevyrovnanost dítěte – separoval se od kolektivu, projevoval známky agrese a často odmítal kooperovat s vrstevníky.

Tři učitelky pracující v mateřské škole jako překážku vnímaly velký počet dětí ve třídě. Z šetření tedy vyplývá, jestliže má být práce v mateřské škole uspokojující jak pro učitelku, tak pro dítě, je vhodnější pracovat s menším počtem dětí. Také heterogenní třída, která zapříčiňuje nedostatek času věnovat se dítěti individuálně, je pro všechny učitelky překážkou.

Z výzkumu vyplynuly další limity v postoji učitelek ovlivňující rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání. Mezi tyto limity patří absence přípravy pro práci s těmito dětmi či malá nabídka organizačních forem výuky. Ve všech třech případech je používána frontální a skupinová forma výuky. Tyto dvě organizační formy intelektově nadané děti brzy omrzí, protože není dostatečně aktivováno jejich kritické myšlení při řešení problémových situací. Stává se pak, že se projevují jako nespolupracující jedinci, kteří podle názoru jedné z učitelek vyrušují. Do limitů jsme také zařadili přítomnost asistenta pedagoga. V případě Petra učitelka využívala asistenta pedagoga při společné práci všech dětí. Když ho společné činnosti nudily, poslala ho pracovat individuálně s asistentkou pedagoga. Domníváme se, že dochází k separaci dítěte od ostatních, tudíž se jedná o vyčleňování dítěte z kolektivu. Sociální složka v tomto případě není adekvátně posilována. Za limit také považujeme nedostatečnou znalost učitelek v problematice nadání.

5.3 Jaké možnosti rozvíjení intelektového potenciálu uplatňují učitelé v práci s dětmi projevující nadání v mateřské škole?

Individualizace

Jak vyplývá z výzkumného šetření, učitelky se snaží zohledňovat jinakost dětí v individualizovaném přístupu. Následující tabulka č.10 popisuje uplatnění individualizace v práci s dítětem s projevy intelektového nadání v mateřské škole.

Individualizace v práci s dítětem s projevy intelektového nadání v MŠ	
Učitelka č. 1	<ul style="list-style-type: none"> - nepravidelné individuální úkoly - přizpůsobené zájmům dítěte - zaměřené na oblasti, ve kterých je vyžadována větší stimulace, např. grafomotorická cvičení
Učitelky č. 2 a 3	<ul style="list-style-type: none"> - žádná příprava pro individualizaci
Učitelka č. 4	<ul style="list-style-type: none"> - variace obtížnosti tematicky totožných úkolů s ostatními dětmi - individuální úkoly navíc - přizpůsobené zájmům dítěte

Tabulka 10: Využití individualizace v práci s dítětem s projevy intelektového nadání v MŠ

Podle výše uvedených údajů v tabulce č. 10 si všímáme zařazení individualizace v práci s dítětem s projevy intelektového nadání v MŠ pouze ve dvou případech. Učitelka č. 1 zařazuje do edukace dítěte s intelektovým nadáním nepravidelné individuální úkoly, které přizpůsobuje jeho zájmům. Zaměřuje je také na různé vzdělávací oblasti, ve kterých dítě příliš nevyniká, snaží se tyto oblasti stimulovat (např. grafomotorická cvičení). Podobnou práci pozorujeme u učitelky č. 4. Avšak ta volí variaci obtížnosti úkolů na jedno konkrétní téma zadané pro heterogenní skupinu ve třídě. To znamená, že u malých dětí (2,5 let) učitelka volí jednodušší úkoly, pro předškoláky a dítě s intelektovým nadáním naopak připravuje úkoly náročnější. Pro intelektově nadané dítě má připravené také individuální úkoly navíc, které přizpůsobuje jeho zájmům. Tyto úkoly využívá, když se dítě nudí, nebo je se zadanou prací rychle hotové. V tomto případě je důležité se vyhnout zahlcení dítěte „prospěšnými“ úkoly a dávat pozor na vyčleňování dítěte z kolektivu.

Učitelky č. 2 a 3 individualizaci v práci s dítětem s projevy intelektového nadání v MŠ nezařazují, dítě zapojují do běžného výchovně vzdělávacího procesu.

Plnění úkolů předškoláků

U jednoho z našich případů učitelky umožňují dítěti spolupracovat na úkolech, které jsou určeny dětem nastupujícím do základní školy. Podle učitelek má chlapec o úkoly zájem a rád je vypracovává. To se jeví jako vhodná možnost rozvíjení intelektového potenciálu dítěte, avšak pro učitelku může mít svá úskalí. Ostatní děti toto jednání učitelky mohou vnímat jako nespravedlivé, budou se chtít také zapojit. V této chvíli velmi záleží na dobrém vedení skupiny dětí a také na vhodné motivaci celého kolektivu i individuální motivaci pro dítě s intelektovým nadáním. Pokud dítě s projevy intelektového nadání bude spolupracovat na úkolech předškoláků rok dopředu, nabyde znalosti dříve než děti v jeho věku. Nabízí se otázka. Jak s ním budou učitelky pracovat poslední rok v MŠ? Opakování znalostí bude pro takové dítě nudné. Je pravděpodobné, že učitelky budou nuceny vypracovat novou individuální přípravu pro intelektově nadané dítě.

Nabídka logických her

Učitelky také využívají pro rozvíjení intelektového potenciálu logických her, které jsou dostupné v mateřských školách. Uvádíme několik her, které posilují logické uvažování dětí. Tyto hry doporučily učitelky, které se účastnily výzkumného šetření.

1. ZÁMECKÉ SCHODY – stolní logická hra pro 1 hráče. Je určena dětem od 4 let. Pomocí dřevěných věží a schodů má dítě za úkol vytvořit cestu, aby se rytíř dostal k princezně. Tato hra má 48 řešení různých úrovní. Pomáhá procvičovat logické myšlení, jemnou motoriku, prostorovou představivost a fantazii.⁸
2. DEN A NOC – stolní logická hra pro 1 hráče. Určena dětem od 2 let. Pomocí zadání, na kterých jsou zobrazeny obrysy staveb, má dítě postavit danou konstrukci. Hra obsahuje 48 zadání ve 4 úrovních obtížnosti. Rozvíjí logické myšlení a představivost.⁹

⁸ <https://www.svet-her.cz/spolecenske-hry/zamecke-schody>

⁹ <https://www.svet-her.cz/spolecenske-hry/den-a-noc>

3. SAFARI – stolní logická hra pro 1 hráče. Určena dětem od 7 let. Cílem je položit 4 díly na herní desku podle toho, aby zůstala viditelná jen zvířata, jež jsou zobrazena na řešitelské kartě, ostatní musí zůstat skryta.¹⁰
4. LOGICO PRIMO – stolní hra pro děti od 3 let. Dítě ji může hrát samo nebo s více hráči. Hra je v podobě rámečku, do kterého se vkládají karty. Rámeček obsahuje barevné knoflíky, jež děti přiřazují k různým typům odpovědí. Poté, co mají zodpovězeno, kartu vytáhnou a obrátí na opačnou stranu, kde si výsledek zkontrolují. Dítě si prostřednictvím této hry procvičuje jemnou motoriku, prostorové vnímání, podporuje koncentraci a pozornost. Hra se vyrábí v několika tematických variantách.¹¹
5. PEXETRIO – stolní hra určena pro děti od 3 let. Je to obdoba pexesa, avšak hráči hledají 3 shodné kartičky. Vyrábí se ve 3 různých úrovních obtížnosti na různá témata, například zvířata, tvary, anglická slova, státy, byliny, povolání atd.¹²
6. BRAIN BOX – hra pro děti od 4 let. Pro 2 a více hráčů. Cílem hry je zapamatovat si během 10 sekund co nejvíce informací na obrázku. Poté spoluhráč přečte otázku na zadní straně karty podle čísla, jež padlo na kostce. Pokud odpoví hráč správně, kartičku si nechává. Vyhrává ten, kdo má na konci hry nejvíce karet.¹³

Zapojování dítěte do kolektivu dětí

Považujeme za vhodné, že učitelky děti s projevy intelektového nadání zapojují do klasického edukačního procesu. Avšak nejvíce uplatňují frontální a skupinovou formu výuky. Díky skupinové formě výuky se dítě dostává do užšího kontaktu s dětmi, avšak vhodnější by bylo využití kooperativní formy vyučování, kde by děti ve skupině byly nuceny spolupracovat. Tato výuka dítě nutí ke komunikaci s vrstevníky, ke vzájemné domluvě. Dítě přebírá zodpovědnost za výslednou práci celé skupiny.

Pružný výchovně vzdělávací proces

Dále zaznamenáváme pružné reakce učitelek ve výchovně vzdělávacím procesu. Zohledňují potřeby intelektově nadaného dítěte, což je pro takové dítě velmi důležité. Je známo, že takové děti příliš nerespektují autority a vycházet s nimi se učí celý život. Přizpůsobením

¹⁰ <https://www.svet-her.cz/spolecenske-hry/safari-schovej-a-najdi>

¹¹ <https://www.mutabene.cz/kategorie/logico-primo>

¹² <https://deti.mensa.cz/index.php?pg=typy--hry--karetni&prid=201>

¹³ <https://deti.mensa.cz/index.php?pg=typy--hry--karetni&prid=62>

jeho potřebám učitelky prokazují dítěti své porozumění a vytvářejí si mezi sebou příznivý vztah.

Všestranný rozvoj

Podle sesbíraných dat lze uvést, že se učitelky nezaměřují pouze na rozvoj intelektového potenciálu, ale na rozvoj celkové osobnosti dítěte. Intenzivně se také zaměřují na slabé stránky (grafomotorika, sociální oblast, sebeobsluha). Pro projevení intelektového potenciálu jsou právě osobnostní charakteristiky stavebním kamenem. Právě v mateřské škole je vhodné rozvíjet osobnostní a emocionální oblast dítěte, aby další rozvoj mohl probíhat v základním vzdělávání.

5.4 Shrnutí výzkumných zjištění

Před realizací výzkumného šetření byly stanoveny výzkumné otázky, na které se nám podařilo najít odpovědi. Bylo zjištěno, jaké možnosti rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání uplatňují učitelky v mateřských školách a také využití individualizovaného přístupu k těmto dětem. Dále jsme zjistili, jaké možnosti rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání spatřují učitelé v mateřských školách a jaké limity rozvíjení intelektového potenciálu spatřují v práci s dítětem v mateřské škole.

Jaké možnosti rozvíjení intelektového potenciálu uplatňují učitelé v práci s dětmi projevující nadání v mateřské škole?

Možnosti rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání byly odhaleny v individualizovaném přístupu učitelek k dítěti, individualizace je zpracována jako samostatná výzkumná otázka níže. Dále výzkumné šetření odhalilo edukační strategii učitelek intelektově nadaného dítěte, a to plnění úkolů nadaného jedince společně s předškoláky. Podle učitelek dítě o tyto úkoly jeví zájem a zpravidla je má rychle vypracované. Rádo ostatním dětem s úkoly pomáhá. Učitelky využívají pro rozvíjení intelektového potenciálu dětí také logických her, jež v práci uvádíme. Jedná se spíše o logické hry určené pro jednoho hráče, může být potlačována sociální složka dětí. Rozvíjení intelektového potenciálu učitelky také podporují zapojováním intelektově nadaného dítěte do společného edukačního procesu se všemi dětmi, čímž se je snaží dostávat do úzkého kontaktu s vrstevníky a podporovat socializaci. Za velmi příznivé považujeme snahu učitelek pružně reagovat na potřeby intelektově nadaného jedince a přizpůsobení výchovně vzdělávacího procesu takovému dítěti. Toto jednání

je důkazem jejich porozumění pro výjimečnost, které je velmi důležité pro další rozvoj dětí s intelektovým nadáním. Jak se ukázalo, nemalý vliv má také všestranný rozvoj dítěte, který je důležitý vůbec pro projevení intelektového potenciálu a jeho rozvíjení. Učitelky rozvíjí děti nejen z hlediska osobnostně-sociálního, ale zaměřují se také na motorické dovednosti, jež se ukázaly jako jedny ze slabých stránek intelektově nadaných dětí.

Jaké možnosti rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání spatřují učitelé v mateřské škole?

Ve výzkumném šetření nás také zajímalo, zda učitelky v době našeho výzkumu mají ambice dále aktivně pracovat na rozvoji intelektového potenciálu dětí s projevy nadání, zda shledávají pro rozvoj intelektového potenciálu další možnosti. Odpovědi se týkají především sebevzdělávání učitelek, z čehož můžeme soudit jejich nedostatečnou informovanost v problematice intelektového nadání. Uvádějí doplnění vzdělání prostřednictvím kurzů. Učitelka č. 1 jako možnost rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání vidí v realizaci zájmového kroužku, který by se zaměřoval na intelektové schopnosti dětí, ale také by je obohacoval ve zručnosti a rozvíjel je po psychosociální stránce. Učitelky č. 2 a 3 shledávají jako nejvhodnější způsob rozvoje intelektově nadaného dítěte v přeražení do specializované třídy pro nadané. Tvrdí, že prostředí klasické mateřské školy nepřináší pro nadané dítě dostatek podnětů, které by v nich probouzely zájem. Zároveň si myslí, že ve specializovaných mateřských školách či třídách pro nadané působí učitelky, které se problematice intelektového nadání intenzivně věnují a pravidelně se sebevzdělávají. Učitelka č. 4 chce své dosavadní vědomosti dále rozšířit dalším vzděláváním, konkrétně doplněním vzdělání ve speciální pedagogice.

Jaké limity rozvíjení intelektového potenciálu spatřují učitelé v práci s dítětem v mateřské škole?

Z výzkumu vyplynulo, že jsou učitelky závislé na mnoha faktorech, které je limitují v práci s intelektově nadaným dítětem. Učitelky vyloučily možnost individuálního přístupu, a to zejména kvůli velkým počtům dětí ve třídě. Významnou roli zde hraje také heterogenní třída, kde jsou učitelky nuceny věnovat více pozornosti dvouletým dětem. Učitelky také zmiňovaly nedostatečné vybavení tříd pomůckami, které by rozvíjely intelektový potenciál nadaných dětí, a to zejména z nízkých finančních rozpočtů mateřských škol. Integrace dalších dětí se specifickými potřebami podle učitelek dále snižuje časovou dotaci na intelektově

nadané dítě a jeho potřeby. Překážky také vidí v nedostatečné informovanosti v problematice intelektového nadání. Jak již bylo zjištěno prostřednictvím předchozí výzkumné otázky, učitelky mají zájem o doplnění vzdělání. Dle našeho názoru, tento limitující faktor výrazně působí na strategii edukace intelektově nadaných dětí. Domníváme se, že širší znalost v problematice učitelkám nabídne více podnětů ke vzdělávání těchto dětí a zároveň může příznivě ovlivnit výchovně vzdělávací proces všech dětí. Učitelky při rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání považují také za limitující některé projevy intelektově nadaných dětí. Mezi tyto projevy řadí ztrátu koncentrace při edukaci nebo agresivní reakce způsobené psychickou nevyrovnaností.

Jak učitelé uplatňují individualizaci v práci s dítětem s projevy intelektového nadání v mateřské škole?

Ve výzkumném šetření se ukázalo, že je individualizace uplatňována zejména v individuálních úkolech pro intelektově nadané děti. Učitelka č. 1 individualizaci volí nepravidelně, avšak se snaží úkoly přizpůsobit zájmům dítěte a zároveň zohledňuje oblasti, ve kterých dítě vyžaduje větší stimulaci (grafomotorika). V souladu s odborníky na problematiku nadání jedná učitelka č. 4, která zvyšuje úroveň obtížnosti intelektově nadanému jedinci a snaží se je připravovat na shodné téma s ostatními vrstevníky. Zájmy dětí jsou v úkolech využívány pro motivaci. V jednom z našich zkoumaných případů učitelky individualizaci v práci s intelektově nadaným dítětem v mateřské škole neuplatňují. Dítěti předkládají stejnou obtížnost úkolů jako ostatním dětem ve třídě, avšak mu dovolí spolupracovat na obtížnějších úkolech určených pro děti, které čeká nástup do základních škol.

Závěr výzkumných zjištění

Po výzkumných zjištěních jsme dospěli k závěru, že edukace dětí s projevy intelektového nadání probíhá spíše intuitivně. Názory učitelek na rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání v MŠ se téměř shodují. Běžnou mateřskou školu považují za prostředí, které není dostatečně připraveno na práci s nadanými dětmi. Není připraveno jak z materiálního, tak i personálního hlediska. Ve třídách často chybí dostatek vhodných pomůcek, které by podporovaly stimulaci intelektového potenciálu dětí s nadáním (knihy zaměřující se na intelektový zájem dětí – encyklopedie různých oborů, atlasy, cizojazyčné knihy či časopisy, mapy, modely vesmírných těles a technické stavebnice). Z personálního hlediska učitelky z klasických mateřských škol nejsou dostatečně vzdělané v dané problematice,

což je výrazně limituje v edukaci intelektově nadaných dětí. Dále učitelky zmiňovaly limity klasických mateřských škol, a to heterogenní třídu s vysokým počtem dětí a další integraci dětí se specifickými potřebami. Uváděly, že tyto faktory výrazně snižují časovou dotaci na dítě s nadáním.

Avšak některé edukační postupy učitelek z našeho výzkumného vzorku se shodují s odbornou literaturou. Učitelky u dětí brzy rozpoznaly nadání a doporučily dítě k odbornému testování. Shody jsme shledali také ve využití individualizované výuky, která je přizpůsobena potřebám intelektově nadaného dítěte, a dále v zohledňování zájmů dětí a používání jich pro motivaci. Další přístup shodující se s odborníky je, že učitelky dětem s intelektovým nadáním v úkolech zvyšují obtížnost a snaží se je aktivně zapojovat do kolektivu dětí při výchovně vzdělávacím procesu.

Překvapilo nás, že i přes čerpání informací a inspirací z odborného vyšetření, žádná z učitelek nezmínila doporučení PPP pro práci s dítětem jako podporu při rozvíjení intelektově nadaných dětí. Domníváme se, že výsledky a doporučení významně ovlivňují proces jejich edukace s intelektově nadaným jedincem. Pozoruhodné však bylo zjištění, že se učitelky o problematiku nadání zajímají a mají ambice do budoucna navštívit vzdělávací kurz. Tento fakt poukazuje na to, že si učitelky uvědomují nedostatečnou informovanost v problematice, která se potom odvíjí v edukaci intelektově nadaných dětí – malá nabídka organizačních forem výuky, které nenabízí dostatek podnětných problémových situací pro dítě.

Naše zjištění také odhalila problém, kterého se jedna z učitelek nevědomě dopouštěla, a sice umělé vyčleňování dítěte z kolektivu. Využití asistenta pedagoga k nadaným dětem se jeví jako příznivá možnost v jejich rozvoji, avšak v tomto případě docházelo k separaci dítěte od kolektivu. Učitelka využívala asistenta pedagoga v průběhu edukační činnosti, kde mělo docházet ke vzájemné kooperaci dětí. Toto neadekvátní jednání může významně ovlivnit pohled vrstevníků na intelektově nadané dítě, mohou se projevit negativní reakce (napodobování jednání učitelky). Zároveň je potlačována sociální složka dítěte.

6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL

Podle zjištěných dat se osvědčila při rozvíjení intelektového potenciálu individualizovaná výuka. Za žádoucí považujeme variovat obtížnost úkolů, které jsou tematicky shodné s vrstevníky. Avšak učitelky by měly být obezřetné, aby se přístup oproti ostatním dětem příliš neměnil a dítě nebylo vyčleňováno ze společných edukačních činností do individuálních aktivit. Takové jednání by mohlo u dítěte později způsobit sociální i emocionální problémy.

Velmi dobře učitelky hodnotí menší kolektiv dětí, díky kterému se intelektově nadané dítě lépe adaptuje a zároveň umožňuje učitelce se intenzivněji věnovat nejen intelektově nadanému jedinci. Zaznamenali jsme také malou nabídku organizačních forem výuky. Do edukačního procesu by bylo vhodné zařadit kooperativní, problémové a projektové vyučování či práci ve vzdělávacích centrech, což výrazně podpoří zájem intelektově nadaného dítěte a z mateřské školy se tak pro něj nestane nudné prostředí.

Důležité je přijmout dítě takové, jaké je. Jak se potvrdilo v naší studii, emocionální a sociální stránka dětí s projevy intelektového nadání je obvykle na nižší úrovni, proto se lehcce dostanou do nepokoje (afekt, agrese). V takovém případě by učitelka měla projevit empatii, jednat s dítětem citlivě a pomoci mu v problémových situacích.

Nemálo důležitá je pro úspěšný rozvoj intelektového potenciálu dítěte také spolupráce rodiny a mateřské školy a spolupráce obou aktérů s odborníky na danou problematiku (psycholog, speciální pedagog). Souhra všech tří stran umožňuje sjednocení přístupu k dítěti, a zvyšuje pravděpodobnost adekvátních postupů rozvoje intelektově nadaného dítěte.

Dle výzkumu jsme dospěli k faktu, že se učitelky v problematice nadání příliš neorientují, proto považujeme za vhodné navštívit kurz, který je obohatí a nabídne spoustu přínosných podnětů do praxe. Nahlédnutí do problematiky nabízí i naše výzkumná práce, která učitelkám umožňuje získat základní teoretické znalosti o intelektovém nadání a možnostech jeho rozvíjení.

Učitelka by neměla dítě do ničeho nutit, měla by respektovat jeho osobní tempo, věnovat pozornost jeho zájmům a využívat je pro motivaci. Zároveň by měla zohledňovat výsledek psychologického vyšetření z PPP a přizpůsobit práci s dítětem jejímu doporučení.

ZÁVĚR

V bakalářské práci jsme se zabývali rozvíjením intelektového potenciálu dětí s projevy nadání v mateřské škole. Zaměřili jsme se především na práci učitelek a jejich uplatňované možnosti rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání v mateřské škole. Práce nabízí náhled do problematiky nadání. V teoretické části jsme definovali nadání, dále jsme uvedli jeho klasifikaci a zaměřili se především na intelektové nadání. Uvedli jsme spojení inteligence a nadání a předložili některé identifikační škály nadání, jež jsou užitečné jak pro učitelky, tak i pro rodiče dětí. Dále jsme popsali intelektově nadané dítě v sociálním prostředí, a nakonec jsme se věnovali možnostem rozvíjení intelektového potenciálu nadaných dětí.

Prostřednictvím rozhovorů s učitelkami a rodiči se v průběhu sbírání dat naskytla příležitost získat zprávy z psychologického vyšetření PPP, proto jsme se rozhodli podrobit kvalitativní analýzu textu. Tato data nám umožnila potvrdit intelektové nadání dětí, do problému nahlédnout podrobněji a z jiné perspektivy. Pro velký zájem o problematiku intelektového nadání a hlubší pochopení našich případů (učitelka – dítě) byly zpracovány podrobnější informace o dětech (z interview s rodiči), které však mají pouze doplňující funkci k výzkumu (viz příloha 3).

Hlavním praktickým cílem práce bylo popsat možnosti rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání uplatňované v mateřských školách. Výzkum odhalil, že se jedná spíše o intuitivní práci učitelek s intelektově nadanými dětmi, avšak některé jejich edukační postupy se shodují s doporučením odborníků na danou problematiku. Zjistili jsme také, jaké limity rozvíjení intelektového potenciálu spatřují učitelé v práci s dítětem v mateřské škole, mezi které patřilo i specifické chování intelektově nadaných dětí. Podařilo se nám také zjistit uplatnění individualizace v edukačním procesu učitelek, která se odrážela v úkolech pro tyto děti. Od učitelek jsme se také dozvěděli, jaké možnosti spatřují v rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání. Ukázalo se, že tipy na další rozvoj intelektového potenciálu dětí chtějí získat především z dalšího sebevzdělávání.

Výsledky se staly podnětem pro další výzkum, který by porovnával edukační postupy učitelek mateřských škol k nadaným dětem před absolvováním vzdělávacího kurzu o problematice nadání a po jeho absolvování. Zjišťoval by, zda a jak se přístup k nadaným dětem změnil.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Braun, R., Marková, D., & Nováčková, J. (2014). *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál.
- [2] Čihounková, J. (2012). *Možnosti identifikace nadaných předškolních dětí rodiči* (Unpublished doctoral dissertation). Retrieved from https://is.muni.cz/th/z9fez/?zoomy_is=1
- [3] Forna, G. L., & Frame, M. W. (2001). The Social and Emotional Needs of Gifted Children: Implications for Family Counseling. *Sage Journals*, 9(4), 384-390. Retrieved from https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1066480701094005?casa_token=r8JZg6KiE-wsAAAAA:ZA3X8EDPMuLoPIGtr9wCuXCAugcCWSna8YtWMtMJ6VkkzWGatInW5U65AoUBvyBYWAn2ZkiMPcIykg
- [4] Fořtík, V., & Fořtíková, J. (2007). *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Praha: Porál.
- [5] Gavora, P. (2006). *Sprievodca metodológiou kvalitatívneho výskumu* (1st ed.). Bratislava: Regent.
- [6] Havigerová, J. M. (2011). *Pět pohledů na nadání*. Praha: Grada.
- [7] Havigerová, J. M., & Křováčková, B. (2011). *Co bychom měli vědět o nadání*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- [8] Havigerová, J. M. (2013). *Vyhledávání nadaných dětí v předškolním věku: škála charakteristik nadání a její adaptace na české podmínky*. Praha: Grada.
- [9] Havigerová, J. M., Burešová, I., Smetanová, V., & Haviger, J. (2013). *Projevy dětské zvědavosti: získávání informací a kladení otázek od předškolního věku v kontextu intelektového nadání*. Praha: Grada.
- [10] Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace* (4th ed.). Praha: Portál.
- [11] Herzog, N. (2008). *Early Childhood Gifted Education*. Texas: Prufrock Press Inc.
- [12] Hříbková, L. (2009). *Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Praha: Grada.
- [13] Janda, M., Šťáva, J., & Věchtová, G. (2013). *Výchova a vzdělávání nadaných žáků*. Brno: Masarykova univerzita.
- [14] Kosíková, V. (2011). *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada.

- [15] Krippendorff, K. (c2013). *Content analysis: an introduction to its methodology* (3rd ed.). Los Angeles: Sage.
- [16] Landau, E. (2007). *Odvaha k nadání*. Praha: Akropolis.
- [17] Machů, E., & Kočvarová, I. (2013). *Kvalita školy z hlediska péče o nadané žáky*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
- [18] Macintyre, Ch. (2008). *Gifted and talented children 4-11: understanding and supporting their development*. New York: Routledge.
- [19] Martinová, N. (2012). *Screeningová metoda NOMI* [online]. [cit. 22. 1. 2020]. Retrieved from <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&sr-id=cHBwa2hrLmN6fGluZm98Z3g6MTE1NzAzNWNhMjY2OWE1NA>
- [20] May, K. M. (2000). Gifted Children and their Families. *Sage Journals*, 8(1), 58-60. Retrieved from <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1066480700081008>
- [21] Mertin, V., & Gillernová, I. (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy* (3rd ed.). Praha: Portál.
- [22] Mönks, F. J., & Ypenburg, I. H. (2002). *Nadané dítě: rukověť pro rodiče a učitele*. Praha: Grada.
- [23] Mudrák, J. (2015). *Nadané děti a jejich rozvoj*. Praha: Grada.
- [24] Pacholík, V., Lipnická, M., Machů, E., Leix, A., & Nedělová, M. (2015). *Specifika edukace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřských školách*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
- [25] Renzulli, J. S., & Fořtíková, J. (2008). *Úspěšná výuka mimořádně nadaných dětí*. Praha: Triton.
- [26] Říčan, P. (2010). *Psychologie osobnosti: obor v pohybu* (6th ed.). Praha: Grada.
- [27] Siaud-Facchin, J. (2017). *Příliš inteligentní na to být šťastný?: výjimečná inteligence - dar či prokletí?*. Praha: Ekopress.
- [28] Stehlíková, M. (2016). *Život s vysokou inteligencí: průvodce pro nadané dospělé a nadané děti*. Praha: Grada.
- [29] Stehlíková, M. (2018). *Nadané dítě: jak mu pomoci ke štěstí a úspěchu*. Praha: Grada.
- [30] Stukalova, I., Stukalova, A., & Selyanskaya, G. (2016). Assessment of Effectiveness of Use of Intellectual Potential of a University: a Methodological Approach. *International Journal Of Environmental And Science Education*, 11(15), 7961-7974.
- [31] Šimoník, O. (2009). *Education and talent 3: partial research team 5 - Education of talented pupils* (6 ed.). Brno: Masarykova univerzita.

- [32] Švaříček, R., & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* (2nd ed.). Praha: Portál.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

IQ	inteligentní kvocient
IVP	individuální vzdělávací plán
MŠ	mateřská škola
PDPCQ	Personality Development of the Preschool Children Questionnaire
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
ZŠ	základní škola

Poznámka: V seznamu nejsou vysvětleny symboly a zkratky všeobecně známé (atd., č., s., např., tzn., tzv., tj.).

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Model identifikace nadání.....	22
Obrázek 2: Vícefaktorový model nadání dle Mönkse	25
Obrázek 3: Maslowova pyramida potřeb.....	27
Obrázek 4: Interpretační schéma výzkumu	45

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Komplexní a laminární nadání dětí	18
Tabulka 2: Sumarizace obecné charakteristiky int. nadaných dětí dle Hříbkové.....	20
Tabulka 3: Informace o učitelce č. 1.....	39
Tabulka 4: Informace o učitelkách č. 2 a 3	41
Tabulka 5: Informace o učitelce č. 4.....	42
Tabulka 6: Porovnání předností dětí s projevy intelektového nadání.....	47
Tabulka 7: Porovnání nedostatků dětí s projevy intelektového nadání	49
Tabulka 8: Možnosti rozvíjení intelektového potenciálu dětí s projevy nadání spatřované učitelkami v MŠ	52
Tabulka 9: Přehled limitů rozvíjení intelektového potenciálu v práci s dítětem v MŠ z pohledu učitelek	53
Tabulka 10: Využití individualizace v práci s dítětem s projevy intelektového nadání v MŠ.....	55

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Ukázky z interview	71
Příloha 2: Ukázka zprávy z PPP	74
Příloha 3: Konkrétní případy dětí	77

PŘÍLOHA 1: UKÁZKY Z INTERVIEW

S UČITELKOU:

Tazatel: Jaký je váš názor na vzdělávání těchto dětí? Jak by mělo podle vás probíhat?

Učitelka 2: Myslím si, že je vhodné pro ty děti, aby byly v nějaké školce, kde se jim dostane opravdu individuálního přístupu. Určitě by to chtělo, aby v té třídě byl snížený počet dětí, protože i u nás, přestože je tady 18 dětí, tak máme problém s tím, abychom se mu dostatečně věnovali. Víme, že by si té pozornosti klidně zasloužil i víc nebo kdyby ji dostal, tak se dokáže ještě víc rozvíjet než teď, ale prostě to není v našich silách.

Učitelka 1: Tím, že jsme ještě smíšená třída, máme od dvouletáků po předškoláky, měli jsme tady také loni... (vstupuje druhá učitelka).

Učitelka 2: Integrovaného autistu s asistentkou.

Učitelka 1: Integrovaného autistu. Máme to tak proložený různými těma individuama, že na toho Robina není tolik času.

Tazatel: A kolik jste říkali, že máte teď počet dětí?

Učitelka 2: Maximálně 20, ale většinou se dostaneme kolem 18 v té třídě. Ale opravdu je to tím, že děti jsou tady malinké. Úplně se pracuje jinak s dětmi, které mají dva a půl roku a jinak se pracuje s takovým pětiletým klukem, který je někde úplně jinde než ti jeho vrstevníci. A do toho se pracuje ještě dál s těma vrstevníkama, s kterými se pracuje tak, aby to nějak pobírali všichni. Určitě si myslím, že to chce individuální přístup a ideálně, kdyby mělo tady tohle dítě, které má nějaký větší intelektový potenciál, tak aby mělo třeba asistenta k sobě.

Tazatel: Takže vy ho normálně začleňujete do edukační činnosti s ostatními dětmi?

Učitelka 2: Ano. Když se to dá... Tam je výhoda v tom, že on odchází pozdě ze školky. No, výhoda, jak pro koho. Takže když je ten čas odpoledne, který bývá, tak si ho posadíme ke stolečku, a to je ten čas, kdy on už to ví, on se na to vyloženě těší, řekla bych, že vyhledává spolupráci s tím dospělým nebo s tou učitelkou.

Učitelka 1: On je kolikrát nastartovanej, že vytáhne nějakou deskovou hru a říká: „Paní učitelko, už si jdeme hrát, už je tady málo dětí.“, už chce, aby se mu ta učitelka věnovala. Jak to bylo na začátku, když fakt nastoupil, tak opravdu vyhledával jenom ty učitelky, aby s ním něco dělaly. Teďka jsme právě rády, že už si našel ty kamarády.

Tazatel: A jaké činnosti s ním takhle děláte, když na něj máte zrovna čas? Co má tak rád?

Učitelka 2: „Logico Primo“.

Učitelka 1: Deskové hry, ale už přišel i s tím, že si svou deskovou hru i vymyslel. Nakreslil si nějakou plánek a pak to tady tatínkovi vysvětloval.

Učitelka 2: „Den a noc“ má rád, to jsou takové ty hry, co jsou vyloženě pro jednoho hráče. Takový ten zámek, teď nevím, jak se to přesně jmenuje... (doplňuje druhá učitelka).

Učitelka 1: „Schody“.

Učitelka 2: „Schody“. A pak máme ještě „Safari“, a to má rád. To jsou opravdu hry pro jednoho hráče, kdy on si k tomu sedne, my mu to akorát vysvětlíme. Všechno je to logická hra, je to zaměřené na logické myšlení.

Tazatel: Je to tedy takové spíš spontánní, že si vybere nějaké hry?

Učitelka 2: Jo, on si vždycky vybere, co chce.

S RODIČEM:

Tazatel: Jak získává informace? Předáváte mu je vy?

Otec: Ne, my s ním rozhodně nic netrénujeme, každý nám říká vy s ním trénujete čísla odjakživa, já říkám ne, my na to nemáme čas, my máme další dvě děti. My bysme to nestíhali, takže jsme ho, dá se říct, až zanedbávali. Mně ho bylo až líto, že ho nemůžeme moc rozvíjet tady v téhle oblasti. Ale mu stačí opravdu chvilka na klíně, když v něčem listuju a on to hnedka... To je jak houba, on to hnedka prostě pochytl. Když jsme byli teďka v té pedagogicko-psychologické poradně, kde bylo nějakých těch 10 sledovaných oblastí nadání pro ty malé děti, tak mu tam vyšlo...(zamyšlení). De facto ve všech oblastech byl nadprůměr, v jedné jenom nepatrný nadprůměr a v ostatních na těch 80-100 % oproti běžnému stavu dětí v těch pěti letech. A zase byla sranda, to už bylo před rokem, dělal ten test nadání a paní tam měla, ještě když jsme vyřizovali nějaký formality, tak tam měla lísteček s jednoduchými počtami. Měla tam nějaké příklady jako 3+3, 4+3 a podobně a z druhé strany toho lístečku, tak byly počty opravdu veliký, něco typu 473+838. My jsme mezitím vyřizovali administrativu, když jsme skončili za 10 minut, už jsem odcházel z té místnosti, že Robin bude spolupracovat s tou psycholožkou, tak jenom Robin odevzdal ten papír, jak kdyby to byla nějaká domácí úloha a paní říká, no jo, máš to dobře, jasně, 4+3=7 a tak. A teďka Robin

na ni, jakože ať otočí, tak ona to otočila a najednou tam uviděla ty velký počty a tam byly ty výsledky. Paní vyhodnotila 9 z 10 těch těžkých počtů dobře. Ale Robin si pořád trval, že i ten 10. je dobře, ale ona ten 10. nevyhodnotila dobře jen proto, že on ještě relativně špatně napsal čísla, jakože to nedokázala po něm přečíst, říkala že to je jiný číslo, než on tam ve skutečnosti měl. Ale já jsem to věděl, že je to správný.

Tazatel: Ještě se jednou zeptám na čtení. Naučil se sám číst?

Otec: Naučil se úplně sám, my jsme s ním nic nedělali. My jsme s ním pohádky nějak často nečetli, ale když už nějaká byla, tak on vždycky u toho nespal, ale aby se mohl dívat do toho textu, co my čtem. Takže já jsem vzal knížku, ale zase, bylo to opravdu skokový, vzal jsem knížku a on mi říká: „Tatko, teďka jsi tady, teďka jsi tady.“, ukazoval prstem. Já říkám: „Jo, jo, jo.“ a on v podstatě, jak jsem četl, tak viděl prostě jak jsou slova, celý věty a začal číst. Stejně tak, nechci říkat, že je hudebně nadanější, ale vždycky měl rád písničky, hlavně takový ty trampský. Jste na youtubu a dáte si tam takové to karaoke, že tam jezdí ty titulky, tak on se na to díval a hrozně ho to motivovalo, protože třeba si tu písničku nezapamatoval 100 % celou, ale jenom 80 % písničky, tak to chtěl samozřejmě vědět celý. Takže ho to samo od sebe nějak tlačilo, aby se to sám naučil to čtení. Opravdu takhle se mi dívá pod ruku, jak čtu knížku a jednou jsme byli v obýváku a malá sestra si přinesla malou knížku a říká: „Robi, přečíst.“, tak já říkám: „Tak jo Robi, tak schválně, přečti to.“, on to suverénně otevřel a začal číst. A v podstatě se nezaškobrtával, prostě četl. Jo, takže nikdo ho to neučil, on sám všechno takhle.

Tazatel: Už jste říkal, že se hodně vyptává, je to tak? Když ho něco zajímá... (vstup otce).

Otec: Jo, jo, jo, to vyptávání bych řekl, jakože jo, ale nejsou to otázky typu „A proč?“, jako u ostatních dětí. On v podstatě takovou otázku nedává. On to de facto všechno chápe a když je něco nad jeho chápání, tak se teda přímo zeptá konkrétně úplně na ty střeva a matičky, jak to teda funguje. Ale to PROČ, v podstatě tady tu fázi jsme nikdy neměli.

PŘÍLOHA 2: UKÁZKA ZPRÁVY Z PPP

Průběh vyšetření: (záznam o průběhu vyšetření, popis použitých postupů a diagnostických nástrojů, záznam konzultace s dalšími subjekty, které se podílejí na péči o žáka)

a) Část psychologická

Vyšetření ze dne: 28.11.2019

Použité metody: SONR; TSD; Kresba postavy; pozorování; rozhovor

Z rozhovoru: rodiče chlapce popisují jako spíše introvertního, pomaluje si zvyká na změny, má rád knihy, čísla, informace o světě (vlajky, planety, hlavní města, značky aut apod.), sleduje videa na youtube - dokumenty BBC, baví ho stolní hry, vlaky. Někdy je hodně tvrdohlavý, snaží se prosadit. V kontaktu je spíše s dospělými, ve školce kamarádí s holkama (ve třídě je převaha dívek).

Pozorované chování: v kontaktu spolupracující, klidný, komunikoval s bohatou slovní zásobou, v souvětích. Při plnění úkolů pracoval zpočátku spíše pomalejším tempem, s pečlivostí, soustředěně. Později už pozornost kolísala, přehlížel některé detaily v obrázcích. Při řešení úkolů na sociální úsudek vybíral záměrně nesprávná řešení a smál se nesmyslnosti řešení, pak teprve vybral podle něho vhodné řešení. Projevil vytrvalost při práci, všechny zadané úkoly dokončil. Při následné konzultaci s rodiči si hrál na koberci a čekal na ukončení rozhovoru.

Intelektové schopnosti: aktuální výkonnost je rozložena s nerovnoměrnostmi - od pásma vysokého nadprůměru (logicko-analogický úsudek) přes pásmo nadprůměru (abstraktně-pojmové myšlení), průměrné výkony (vizuální zpracování informací a vizuografomotorická souhra, prostorová představivost). Mírně snížený je výkon v oblasti sociálního úsudku (vyhodnocování komplexních sociálních situací a paradoxů).

Tvořivost: aktuální grafická tvořivost v pásmu nadprůměru

Kresba: velmi drobná, schematická, po grafické stránce nezralá, obsahově chudá, preferoval psaní slov, čísel, úchop v LHK, nekorektní

Zájmové zaměření: kopaná, karty, kolo, encyklopedie

b) Část speciálně-pedagogická

c) Část pedagogická (vyhodnocení plánu pedagogické podpory)

K datu zpracování Zprávy není plán pedagogické podpory k dispozici.

Informace ze školního dotazníku: TU popisuje u chlapce asynchronní vývoj - po rozumové stránce se jeví jako nadaný (čte od 4 let, má velmi dobré početní představy, tvořivě řeší různé logické úlohy), pomaleji se naopak rozvíjí v oblasti motoriky (jemná i hrubá, sebeobsluha), o tyto činnosti nemá zájem, po domluvě je splní. V MŠ dochází do Metody dobrého startu - pracuje na rozvoji grafomotoriky. Zpevňují výslovnost sykavek, má dobrou slovní zásobu, gramatickou stránku řeči zvládá. V chování je bez větších problémů, jen občas zkouší prosadit svůj názor, krátce se vzteká, při hře vyhledává spíše individuální činnosti nebo dospělého. Na řízené činnosti se dokáže soustředit, někdy říká, že je unavený.

Závěr z vyšetření:

Chlapec s příznavým podpurným opatřením převažujícího stupně 1. Chlapec s kvalitním logickým myšlením, mírnou akcelerací v oblasti trivie (čtení, psaní hůlkovým písmem, početní představy). Před zaškolením je vhodné stimulovat jeho rozvoj v oblasti řeči (výslovnost), grafomotoriky a motoriky (zejména grafomotoriky) a pracovních-volných vlastností. V rámci předškolních aktivit i domácí péče doporučujeme podporovat zapojení chlapce do vrstevnických vztahů, přiměřený rozvoj sociálních dovedností a kooperativní hry.

Doporučení rodičům:

- všestranný rozvoj dítěte, podpora zájmových aktivit a kontaktů s vrstevníky stejně starými i staršími
- návštěvy kulturních akcí, poznávací výlety
- podpora pohybových aktivit a výtvarného projevu
- deskové a slovní hry, hry podporující matematické myšlení (karty, Dostihy a sázky apod.)
- prostorové skládačky, tangramy, technické stavebnice (typu Merkur), manipulační hlavolamy
- práce s knihou a dětskými encyklopediemi, časopisy
- rozumně vymezený čas věnovaný moderním technologiím (preferovat společné sledování, povídání o shlédnutém, vyhledávání dalších informací a souvislostí)
- nadále logopedická péče
- pravidelná práce u stolečku, zapojování do jednoduchých domácích prací - vést k dokončování, přijetí zodpovědnosti za úkol

Literatura:

- Simister, . C.V. : Vaše chytré dítě, 16 tajemství jak podpořit a rozvíjet nadané děti - nakladatelství Edika
Campbell, J.R. (2001) Jak rozvíjet nadání vašich dětí. Praha: Portál
Backer-Braun, K.: Rozvoj inteligence u dětí od 3 do 6 let, Grada
www.nadanedeti.cz, www.talentovani.cz, www.deti.mensa.cz
www.emusaci.cz Ferda a jeho mouchy - hračka s pohádkami a návodem, jak rozvíjet emoční inteligenci

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

Chlapec s priznaným podpůrným opatřením převažujícího stupně 1. Chlapec s kvalitním logickým myšlením, mírnou akcelerací v oblasti trivie (čtení, psaní hůlkovým písmem, početní představy). Před zaškolením je vhodné stimulovat jeho rozvoj v oblasti řeči (výslovnost), grafomotoriky a motoriky (zejména grafomotoriky) a pracovních-volných vlastností. V rámci předškolních aktivit i domácí péče doporučujeme podporovat zapojení chlapce do vrstevnických vztahů, přiměřený rozvoj sociálních dovedností a kooperativní hry.

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

K datu zpracování Doporučení není plán pedagogické podpory k dispozici.

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

Metody výuky

- individuální přístup - zvýšená podpora a pozornost dítěti, respekt k míře jeho nadání a specifickým
- pestré didaktické přístupy
- respektovat aktuální úroveň znalostí a dovedností
- podpora experimentování a pozorování různých jevů
- nabídka úkolů na rozvoj logického a tvořivého myšlení

Úpravy obsahu vzdělávání

- výuka dle ŠVP
- doporučujeme zpracovat stručný plán pedagogické podpory

- podpora rozvoje oblastí, v nichž je chlapec akcelerován, obohacení denního programu, rozvoj oblastí, v nichž nedosahuje očekávané vývojové úrovně:

- rozvoj **početních představ**, práce se symboly (geometrické tvary, piktogramy, vlajky, značky, šifry, obrázkové sudoku, sirkové úlohy atd.)
- rozvoj **vizuomotoriky** - různé druhy stavebnic a skládaček, mozaiky, bludiště, překreslování obrázků do čtvercové sítě, lze i čísla a tiskací písmena (dbát na správné vedení tahů)
- nabízení úkolů na rozvoj **tvořivosti** (grafické i verbální) a **logického myšlení** (nabídka deskových a didaktických her, tzv. smart hry)
- upevnění pracovních návyků, pozorné prohlížení obrázků, práce zleva-doprava, zpětná kontrola práce, práce s chybou, postřehové hry
- **rozvoj řeči a komunikačních dovedností** - další rozšiřování slovní zásoby, práce s knihou nebo dětským časopisem, písničky a básničky, samostatné vyjadřování, hry se slovy - zobecňování a hledání kategorií, nadřazených pojmů, hádanky, doplňování slov s podobným a protikladným významem, třídění pojmů nebo obrázků, hledání vztahů nebo souvislostí mezi pojmy, práce s rýmy, vysvětlování slov, popis situace, dokončení příběhu, přesmyčky atd.
- práce s dětskými encyklopediemi, knihou, předčítání
- rozvoj **grafomotoriky**, pro nácvik základních grafomotorických prvků a vyvození správného úchopu lze využívat běžné pracovní listy přiměřené věku chlapce, motivačně pak lze využívat také alternativní pracovní listy (určené pro starší věk, využívající zájmy chlapce, různé druhy výtvarných aktivit - omalovánky, domalovánky, volná kresba, obtahování jednotažek, bludiště a spojovačky, silné trojhranné pastelky, barvy a štětce, prstové barvy, plastelína, křídly) atd.
- podpora pohybových aktivit, trpělivosti a výdrže, podpora co největší možné míry **samostatnosti v sebeobsluze** (poskytnout dostatek času - může začínat s jídlem nebo oblékáním mezi prvními apod.)
- podpořit rozvoj **sociálních dovedností** - zapojení do skupiny vrstevníků, přijetí autority dospělého (požadavky vždy vysvětlit, zdůvodnit), umožnit dítěti vyniknout i naučit ho pomáhat druhým, řešit vzájemná nedorozumění
- podpora pozorování, experimentování (např. příroda, počasí)

Organizace výuky (úpravy v organizaci výuky ve školní třídě případně i mimo ni; požadavky na práci pedagogů; podpora žáků, u kterých nelze zajistit domácí přípravu; požadavky na specifika domácí přípravy)	1:
<ul style="list-style-type: none"> - zajištění prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k aktivnímu rozvoji a učení, smysluplné obohacení denního programu dítěte - umožnit pracovat vlastním tempem (rychleji nebo pomaleji - k hlubšímu propracování úkolu) - tolerovat projevy plynoucí z nedostatečné zátěže, dítě zaměstnat i samostatnou aktivitou, pomocí pedagogovi - individuální i skupinová práce, podpora kooperativní hry, spolupráce, komunikačních aktivit 	
Personální podpora ve škole individuální přístup pedagoga	
Hodnocení žáka (kritéria hodnocení, specifika forem hodnocení dle charakteru obtíží)	1:
<ul style="list-style-type: none"> - průběžná pozitivní motivace a sledování pokroku dítěte 	
Pomůcky (včetně pomůcek pro ŠZ zřízené při škole)	1:
Běžné pomůcky, které má MŠ k dispozici <ul style="list-style-type: none"> - např. stavebnice, mozaiky, výtvarné potřeby, trojhranné pastelky, pracovní listy pro nácvik grafomotoriky, pomůcky pro rozvoj početních představ - alternativní pracovní listy (např. Fořtková, J.: Rozvoj rozumových schopností u dětí v MŠ; Se Šikulou za zvířátky, Se Šikulou za dopravou) - hry a hračky, které zaujmou také starší děti - didaktické, deskové a karetní hry, hlavolamy - různé druhy dětských časopisů a encyklopedií - dopravní značky, dětské peníze, hodiny, modely geometrických tvarů, písmenka a číslice apod. - paměťové hry 	
IV. Podpůrná opatření jiného druhu (dle zdravotního stavu, zátěžové situace v rodině či škole - vztahové problémy, postavení ve třídě; v jakých činnostech, jakým způsobem)	
<ul style="list-style-type: none"> - podpora motivace u úkolů, které chlapec spontánně nepreferuje, ale jsou důležité pro navazující práci (např. grafomotorika) - podpora dobrého začlenění do dětského kolektivu, rozvoj sociálních dovedností - dovednosti týkající se dítěte (např. umět se přijatelně prosadit, projevit, říct si o pomoc) i druhých lidí (např. umět druhému pomoci, utěšit ho, vyřešit konflikt) 	
V. Úprava podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání (stupeň podpůrného opatření)	1:

Další doplňující informace

Dále doporučujeme škole pravidelnou komunikaci s rodiči o dění v MŠ a možnostech rozvoje chlapce.

Další informace:

www.nadanedeti.cz, www.talentovani.cz, www.deti.mensa.cz

PŘÍLOHA 3: KONKRÉTNÍ PŘÍPADY DĚTÍ

1) PETR, 5 let

Chlapec žije v úplné rodině. Matka má vysokoškolské vzdělání a otec střední s maturitou. Petr je jejich prvorozený syn, má ještě dvě mladší sestry. K sourozencům má příznivý vztah. Matka pozoruje u nejmladší dcery výborné reakce a opatrnost, ale protože měla teprve osm měsíců, nelze soudit předpoklad projevů vyššího intelektu. V rodině z otcovy strany se objevily známky nadání, a to u sourozenců, matky a babičky otce.

Rodiče se synem již navštívili PPP na doporučení učitelek z mateřské školy. Jelikož měl Petr rok před nástupem do základní školy, potvrzení nadání je také vedlo k výběru té nejhodnější. Uvažovali nad výběrem základní školy, kde se dítěti dostane individuálního přístupu. Výsledek diagnostiky se pohybuje v pásmu vysokého nadprůměru (viz kapitola 5.1.1).

V tomto případě se setkáváme s akcelerací psychomotorického vývoje. Petr přeskakoval i některá vývojová stádia. Už jako kojeneček byl velmi opatrný a uvědomoval si nebezpečí. Otec popisuje: „*Když lezl po posteli a přilezl na kraj, tak se podíval, viděl, že je to vysoko, tak se otočil a pozadu slezl.*“. Vývojově pomalejší je však v grafomotorice, v pátém roce dítěte není ruka dostatečně rozhybaná, procvičená. Nicméně nad kresbou a grafomotorickými cvičeními je soustředěný a pečlivý.

Akcelerace se objevila též v řeči. V roce a půl byl Petr schopen srozumitelně komunikovat a ve dvou letech dokázal tvořit rozvítené věty. Nyní hovoří na vyspělejší úrovni než jeho vrstevníci. Intenzivně se zajímal o písmena, ve dvou a půl letech je začal rozeznávat a tvořil slova. Ve třech letech dokázal slova i napsat, ale napsaná slova se mu podařilo přečíst až kolem čtvrtého roku. Oba rodiče u syna vnímají výborné jazykové cítění. Projevuje zájem o cizí jazyky, při sledování anglických videí pochyťává velmi rychle anglická slova.

Petr je velmi zvědavý. Otec tuto vlastnost popisuje: „*Ptal se nás od té doby, co se uměl zeptat, takže se nás ptá pořád. Je to do takové míry, že už nejsme schopni mu odpovídat. Když byl ještě sám, tak to šlo, to se mu člověk věnoval, ale když byli dva, tak se mu věnoval jeden z nás. Ale teď už je to náročnější, avšak už je schopen si spoustu věcí najít sám, má k dispozici internet, wikipedii, takže si spoustu věcí najde, přečte si, zjistí, co potřebuje.*“. Z výpovědi je patrná časová náročnost výchovy a vyčerpání rodičů nad otázkami dítěte.

Zvídavost se projevuje i v mateřské škole, kde díky intenzivnímu zájmu nad věcí je „zpomalený“ a nedokáže se soustředit na běžné, sebeobslužné činnosti. Učitelka tuto situaci popisuje: „*Při převlékání sedí a jde vidět, jak je hluboce zamýšlený, děti už jsou dávno převlečené a čekají u dveří. Můžu mu to říct několikrát, ať se obléká, ale většinou nereaguje až do doby, kdy jsme téměř na odchodu.*“. Učitelku často nevnímá a nerespektuje některá z pravidel.

Další typickou vlastností Petra je dobrá tvořivost a promyšlenost. Ty využívá při stavění konstrukcí ze stavebnic Lega a Merkuru. V oblibě má také auta, kolem kterých dokáže fantazírovat do těch nejhlubších detailů. Dokáže o nich mluvit celé hodiny, jak udává otec: „*O jednom modelu vám bude vykládat hodinu, jak vypadá bez faceliftu, jak vypadá s faceliftem, a jaké má funkce, všechny asistenty, takže samozřejmě po třech minutách vám to vypne a děláte už jen hmmm, hmmm...*“. Také si vymyslel svojí automobilovou značku a navrhl celý projekt jak a kde bude auta vyrábět. Učitelka zmiňuje, že navrhuje různé druhy motorů, o kterých dokáže dlouhou dobu mluvit. Navrhování si oblíbil do takové míry, že navrhuje stavby v amatérském programu na počítači, kde kreslí půdorysy a stavbu převádí do 3D podoby.

Petr je spíše introvert, avšak přátelský, je rád mezi dětmi, ale má s nimi často konflikty. Vyvede ho z míry maličkost, konflikt nedokáže sám vyřešit. Mnohdy se dostává až do afektu, kdy musí zasáhnout učitelka a pomoci mu konflikt vyřešit. Zapojuje se do společné hry s dětmi, avšak zanedlouho se odpojuje, přestává ho hra bavit. Podle otce má problém jít na jejich úroveň, „*...zkouší děti napodobit, ale nemám pocit, že by to z něho vycházelo.*“, popisuje otec. Pro svoji práci, která ho zajímá potřebuje klidné prostředí, aby se mohl co nejvíce soustředit na započatou činnost. Hlučné prostředí v tu chvíli nesnáší dobře.

Dle rodičů má dobrý vztah s dospělými. Rád s nimi navazuje kontakt a diskutuje, nenechá se ovládat jejich názory. Dospělí jsou často překvapeni, že se Petr nechová jako dítě, konverzaci na vyšší úrovni neočekávají.

2) ROBIN, 5 let

Výchova dítěte probíhá v úplné rodině. Rodiče jsou oba vysokoškolsky vzdělaní. Mají tři děti, Robina, který je prvorozený, a dvě dcery. Chlapec má se sestrami velmi dobrý vztah. Projevy nadání nejsou u členů rodiny zjištěny. Otec se domnívá, že by se nadání mohlo

prokázat u nejmladší dcery, a to z důvodu jejího rychlého psychomotorického vývoje, který přirozeně porovnává s Robinem.

Chlapec byl již diagnostikován v PPP, kde výsledky prokázaly velmi vysoké intelektové schopnosti. Celková úroveň rozumových schopností se pohybuje v pásmu mimořádně vysokého nadprůměru (viz kapitola 5.1.2).

Ve vývoji psychomotoriky i řeči dlouhou dobu neprojevoval známky zdokonalování, to však přišlo náhle. Otec popisuje, že se syn dlouhou dobu jen plazil nebo lozil. Chůze přišla ze dne na den, byla na velmi dobré úrovni. Příklad náhlého zdokonalení v hrubé motorice uvedl otec: „*On snad nedokázal tak rok pochopit nebo se naučit princip šlapání na kole. Už jsme si s manželkou říkali, že to snad nepochopí. Jeden den si to kolo vzal a z ničeho nic se rozjel. Ale to nebylo jako, že by boural nebo tak, ale on z ničeho nic na tom kole už byl tak vytrénovanější, jak kdyby na něm jezdil pět let, úplně začal sekat zatáčky.*“. Jeho pohyby bychom mohli označit za nemotorné a neobratné, jak popisuje učitelka: „*Když hrajeme nějakou hru, tak někomu může připadat, že je takový slon v porcelánu. Je to veliký kluk oproti těm našim dvouletým dětem a jemu nedělá problém v zápalu té hry do někoho vrazit, shodit ho na zem. On o tom vlastně vůbec neví, že to udělal.*“.

Nedokonalosti v porovnání s vrstevníky u Robina můžeme sledovat v jemné motorice a grafomotorice. Ruka je ztuhlá, není dobře rozhýbaná. Jemnou motoriku lze pozorovat na sebeobslužných činnostech, například v zacházení s příborem. Jak popisuje otec i učitelky, držení příboru mu dělá velký problém. „*Jídlo končí všude možně, jen ne v žaludku.*“, popisuje otec. Podle otce to Robinovi nepřijde důležité.

Jak bylo zmíněno, setkáváme se v tomto případě i s náhlým vývojem v řeči. Dítě přeskakuje fázi žvatlání a náhle používá celé věty. Má širokou slovní zásobu a používá rozvíte věty. Období otázky „Proč?“ vynecháno, rád si hledal informace sám a pokud se na něco zeptal, otázka byla velmi konkrétní. Má potíže s výslovností, přetrvává mnohočetná dyslalie. Robin navštěvuje logopedii.

Kolem třetího roku projevoval zájem o písmena. Při čtení rodičů pozoroval text a prstem ukazoval na slova, která zrovna rodič četl. Ve čtyřech letech sám dokázal plynule číst a jednoduchému textu i porozumět. Má rád hudbu, velkou motivací pro něj bylo sledování textu karaoke.

Výjimečnost odhalena v mateřské škole mezi druhým a třetím rokem dítěte. Podle výpovědi učitelek se znaky nadání postupně projevovaly. Prvně dokázal pojmenovávat značky

aut, následně počítal do 20 anglicky, německy, francouzsky, znal druhy polodrahokamů a vyznal se v mapě. Podle učitelek má stále zájem o nové informace. O některých základních tématech, které probírají v mateřské škole nic neví, proto se zaujetím poslouchá. Největší vášní je pro něj počítání a údaje uvedené v mapách. Ve třech a půl letech dokázal operovat s hodnotami času. „*Sedíme na rybách, bylo dejme tomu 18:47 a on mi říká: „Tatko, kdy půjdeme domů?“ , já mu říkám: „V osm.“ a on na mě z čista jasna, vůbec nad tím nepřemýšlel, „Tak to jdeme za 70 minut dom že?“*“, uvádí otec. V mapách sleduje kóty, hloubky jezer, všimá si i teplot na různých částech zeměkoule. Dále ho také zajímají moře, řeky, hlavní města a to, kde se těží ropa a zemní plyn. Kartografické údaje si pamatuje, což vypovídá o jeho velmi dobré paměti a rychlém učení. Otec zmiňuje, že si pamatuje údaje, o kterých si spolu povídali před dvěma lety, což vykazuje výbornou dlouhodobou paměť.

Robin má také bujnou fantazii. Otec uvádí příklad: „*Koupili jsme si takovou tu hledačku, jak se s ní chodí po polích. Při hledání mi vždycky vykládá, jak ví přesně, že tamhle na tom rohu pole, pod tím pařezem, že tam něco bude a co tam bude a jak to bude velký.*“. S fantazií se pojí jeho tvořivost. Ta se projevuje ve vymýšlení vlastních deskových logických her.

3) MIREK, 5 let

Dítě vyrůstá v neúplné rodině, matka s otcem mají střídavou péči. Vzdělání obou rodičů je středoškolské s maturitou. Mirek má jednoho sourozence, staršího bratra. Mezi sourozenci je velký věkový rozdíl – 15 let. Matka popisuje, že mají hezký vztah, avšak díky velkému věkovému rozdílu ji připadá výchova syna jako jedináčka. Mirek vidí ve starším bratrovi vzor. Ten podstoupil vyšetření v PPP cca ve 14 letech, kde mu byla naměřena vysoká inteligence. Matka uvádí: „*Starší syn byl taky velice chytrý, taky četl, když už šel do první třídy, ale Mirek se mi zdá ještě o krok dál.*“.

Vyšetření v PPP bylo provedeno na doporučení učitelky. Z intelektových schopností byl zjištěn vysoký nadprůměr v různých oblastech (viz kapitola 5.1.3).

Vývoj psychomotoriky byl pomalejší. Matka podotýká, že syn začal pozdě chodit a přeskočil fázi lezení. V hrubé motorice je spatřována neobratnost a mírná zaostalost proti vrstevníkům. Dále jsou shledávány jisté nedokonalosti v grafomotorice. Dle výpovědi matky kreslí rád, avšak kresba se zdá po grafické stránce nezralá a obsahově chudá. Upřednostňuje

psaní slov a čísel. Vývoj jemné motoriky také mírně zaostává. Mirek má problém se správným uchopením tužky a jak učitelka popisuje, i sebeobsluha je na nízké úrovni.

Chlapec navštěvuje logopedii, má problémy s výslovností sykavek. Jeho slovní zásoba je velmi široká, používá rozvité věty. Kolem třetího roku se začal zajímat o písmena a před čtvrtým rokem už dokázal některá slova přečíst, po čtvrtém roce začal téměř sám číst. K četbě ho vedla ctižádost k novým informacím, která je spojena s jeho velkou zvědavostí. Na mysli má spoustu otázek, na které hledá odpovědi. Při diskuzi s rodiči bývá tvrdohlavý až odmítavý: „*Od mala jsem se s ním snažila chodit do kolektivu, do Yamahy jsme chodili na cvičení, pak to teda pokračovalo písňalkou, chodili jsme do gymnastiky chvilku, ale pak už kladl takový vzdor, že už to bylo spíš trápení.*“. Matka vnímá Mirka spíše jako introverta, který si těžko zvyká na změny.

Kolem druhého roku začal poznávat značky aut. „*Poznala jsem to asi v těch 2 letech. Začalo to tím poznáváním značek aut, možná to bylo v roce a půl, tak nějak. V podstatě s prvníma slůvkama se začal zajímat o auta. Stačilo mu jednou, dvakrát říct, že je to Škoda a on si to zapamatoval. Znal vlastně všechny značky aut.*“. Z výpovědi matky je patrná Mirkova výborná paměť. Dále velkým zájmem jsou pro Mirka mapy. Hledá v nich vlajky, hlavní města, státy atd. Matka jeho znalosti v mapách přirovnává ke čtrnáctiletým dětem. Nicméně ho momentálně nejvíce baví vesmír a planety.

Zajímá se také o čísla. K dispozici má moderní technologie – počítač a telefon, kde hraje logické hry i hry s čísly. Podle matky hry zvládá excelentně. Sleduje také různá videa od BBC, kde je znázorněné počítání, násobilka sčítání, odčítání. Například kresbu hodně kombinuje s psaním slov a čísel. Doma má také magnetickou tabuli, kde si skládá slova a vymýšlí různé počty.