

# Nálepkování nadaných žáků na základních školách

Bc. Pavla Mertlová

---

Diplomová práce  
2011



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2010/2011

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Pavla MERTLOVÁ**

Osobní číslo: **H09264**

Studijní program: **N 7501 Pedagogika**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Nadané děti z pohledu teorie etiketizace**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti nadání a teorie etiketizace.**

**Příprava metodiky výzkumné části.**

**Realizace kvalitativního výzkumu v oblasti nadání a teorie etiketizace.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**

**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

GATES, J. Children With Gifts and Talents: Looking Beyond Traditional Labels. Roeper Review. 2010, vol. 32, no. 3, pgs. 200–207. ISSN 02783193.

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

JURÁŠKOVÁ, J. Základy pedagogiky nadaných. Praha: IPPP ČR, 2006. ISBN 80-86856-19-4.

LAZNIBATOVÁ, J. Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie. Bratislava: Iris, 2007. ISBN 80-89018-53-X.

MACHŮ, E. Nadaný žák. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-197-3.

Vedoucí diplomové práce:

**Mgr. Eva Machů, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

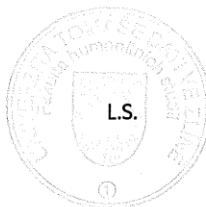
**19. ledna 2011**

Termín odevzdání diplomové práce:

**29. dubna 2011**

Ve Zlíně dne 19. ledna 2011

prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.  
*děkan*



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.  
*ředitelka ústavu*

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně ~~23. 2. 2011~~

  
.....

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

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

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

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce pojednává o problematice nálepkování nadaných žáků na základních školách. Teoretickou základnou pro dané téma je teorie etiketizace a nadané děti, což také představuje dvě hlavní kapitoly teoretické části práce. V rámci kapitoly o nadaných dětech jsou objasněny některé základní pojmy z oblasti nadání, druhy a modely nadání. Je zde také popsána osobnost nadaných dětí a jejich vzdělávání se zaměřením na organizační formy vzdělávání těchto dětí. Teorie etiketizace je součástí kapitoly o sociální percepci, protože vnímání a posuzování druhých osob úzce souvisí se zmiňovanou teorií. Praktická část práce je zaměřena na zkoumání projevů, důsledků nálepkování nadaných žáků na základních školách a také zavedených opatření, která tento jev mírní.

Klíčová slova: teorie etiketizace, nálepkování, talent a nadání, nadané děti, vzdělávání nadaných žáků, organizační formy vzdělávání nadaných žáků

## **ABSTRACT**

The thesis deals with the issue of the labeling of gifted pupils at elementary schools. The theoretical basis of the theme is the labeling theory and gifted children and this poses two main chapters in the theoretical part. In the chapter about gifted children there some fundamental concepts of gift and models and types of gift are clarified. There is also described the personality of gifted children and their education with a focus on the organizational forms of education of these children. Labeling theory is a part of the chapter of social perception because perception and assessment of others is closely related to the mentioned theories. The practical part is focused on exploring symptoms, consequences of labeling of gifted children at elementary schools and well-established measures that alleviates this phenomenon.

Keywords: labeling theory, labeling, talent and gift, gifted children, education of gifted children, organizational forms of education for gifted students

## **PODĚKOVÁNÍ A ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ**

Ráda bych touto cestou poděkovala všem, kteří mně usnadnili zpracování mé diplomové práce. V první řadě bych chtěla poděkovat vedoucí mé práce, paní Mgr. Evě Machů, Ph.D., za odborné vedení, cenné a podnětné rady a doporučení. Dále děkuji za ochotu a pomoc ze strany vedení a pedagogických pracovníků základních škol, bez nichž bych jen ztěžka realizovala výzkum. Velké díky patří i mým blízkým za jejich toleranci a trpělivost.

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

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 NADANÉ DĚTI</b> .....	<b>12</b>
1.1 NADÁNÍ.....	12
1.1.1 Vymezení základních pojmů.....	12
1.1.2 Modely nadání.....	15
1.1.3 Druhy nadání .....	18
1.2 OSOBNOST NADANÉHO DÍTĚTE .....	20
1.2.1 Charakteristika nadaných dětí.....	20
1.2.2 Typologie nadaných dětí.....	22
1.2.3 Potenciální problémy nadaných .....	23
1.3 VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH ŽÁKŮ .....	25
1.3.1 Legislativní rámec vzdělávání nadaných žáků.....	26
1.3.2 Edukační potřeby nadaných dětí .....	27
1.3.3 Organizační formy výuky .....	28
1.3.4 Modifikace edukačního procesu nadaných .....	33
<b>2 SOCIÁLNÍ PERCEPCE</b> .....	<b>37</b>
2.1 CHYBY V SOCIÁLNÍ PERCEPCI .....	37
2.2 MÝTY O NADANÝCH DĚTECH.....	40
2.3 TEORIE ETIKETIZACE .....	42
2.3.1 Výzkumy: negativní i pozitivní důsledky nálepkování na nadané děti .....	43
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>46</b>
<b>3 METODOLOGIE VÝZKUMU</b> .....	<b>47</b>
3.1 CÍLE VÝZKUMU .....	47
3.2 VÝZKUMNÉ PROBLÉMY .....	47
3.3 POJETÍ VÝZKUMU .....	48
3.4 VÝZKUMNÝ VZOREK .....	48
3.4.1 Charakteristika výběrového souboru .....	49
3.5 VÝZKUMNÁ TECHNIKA .....	50
3.6 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT .....	51
<b>4 ANALÝZA KVALITATIVNÍCH DAT</b> .....	<b>52</b>
4.1 OTEVŘENÉHO KÓDOVÁNÍ, JEHO POSTUPY A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ.....	52
4.1.1 Shrnutí výsledků otevřeného kódování.....	62
4.2 AXIÁLNÍ A SELEKTIVNÍ KÓDOVÁNÍ.....	63
4.3 KOMPARACE A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ SELEKTIVNÍHO KÓDOVÁNÍ.....	69
4.4 SHRUTÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	76
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>80</b>



<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>82</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>85</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>86</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>87</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>88</b>

## ÚVOD

S rostoucím zájmem o nadané a talentované děti, jak ze strany odborníků, tak i veřejnosti, se zvyšuje počet škol obracející pozornost ke vzdělávání těchto žáků, zlepšují se i edukační podmínky pro nadané, roste kvalifikovanost učitelů. Stejnou úměrou bohužel stoupá i tendence k nálepkování nadaných a talentovaných dětí, ačkoliv nemusí být přímé ani záměrné. Podoby tohoto nálepkování či etiketizování mohou být různé a mohou se lišit v závislosti na uplatňování organizačních forem vzdělávání nadaných dětí.

Studium publikací věnující se oblasti nadání a nadaných dětí a přemítání nad určitými problémy spojených s jejich edukací mě přivedlo k myšlence zaměřit svou diplomovou práci právě na nálepkování nadaných žáků na základních školách. Je to téma poměrně ožehavé, neboť vymezit, co do nálepkování spadá a co už ne, může být sporné.

Teoretická část práce je členěna na dva stěžejní úseky, které tematicky odpovídají zkoumané problematice. Jedná se o kapitoly popisující nadané děti a sociální percepci. V rámci kapitoly o nadaných dětech je objasněna problematika nadání, osobnost nadaných dětí i možnosti jejich vzdělávání. V kapitole o sociální percepci se přes chyby v sociální percepci, mýty o nadaných dětech dočteme až k samotné teorii etiketizace, z níž se při budování teorie o nálepkování nadaných dětí vychází. V souladu s touto teorií uvádím i zajímavé výzkumy, převážně zahraniční, které pojednávají o síle a důsledcích nálepkování nadaných dětí.

V empirické a praktické části práce se věnuji nálepkování nadaných žáků na základních školách. Zkoumám zjevné i latentní projevy, účinky tohoto etiketizování, které mohou být pozitivní a stejně tak i negativní. Zaměřuji se také na zavedené či zcela chybějící opatření proti nálepkování nadaných a talentovaných žáků, jejichž pomocí se může projevům nálepkování nadaných dětí předcházet nebo zpětně usměrňovat.

Výsledky uvedeného výzkumu by mohly přispět k objasnění stávající situace a problematiky nálepkování nadaných dětí na základních školách zapojených do výzkumu a zejména k usměrnění důsledků a odstranění či alespoň zmírnění příčin tohoto nálepkování, které doprovází nadané žáky v průběhu vzdělávání.

## I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 NADANÉ DĚTI

Pozornost věnovaná nadaným dětem v posledních desetiletích přinesla rozvoj a zkvalitnění vzdělávání těchto dětí. Dalo by se říci, že systematická péče o nadané je v našich podmínkách poměrně dobře rozvinutá. Pravdou je, že je stále co zdokonalovat.

Nadané a talentované děti patří k žákům se speciálními edukačními potřebami, a proto je nezbytné uzpůsobit edukaci této skupiny dětí za účelem cíleného rozvíjení jejich potenciálu. Tomuto požadavku pochopitelně předchází kvalifikovanost pedagogů obeznámených s osobnostmi nadaných dětí i s jejich specifickými projevy ve vyučování. Zcela individuální přístup k nadaným dětem může být zárukou optimálního rozvoje osobnosti i nadání, tak i podpory mladé talentované populace.

### 1.1 Nadání

Na nadání jako soubor určitých vloh, dispozic lze pohlížet z různých hledisek. Následující kapitoly umožňují hlouběji proniknout do problematiky nadání a pochopit její souvislosti.

#### 1.1.1 Vymezení základních pojmů

Terminologie v rámci problematiky nadaných je poněkud nestejnorodá. Existují dva základní pojmy „talent“ a „nadání“, které odborníci nejčastěji používají. Někteří autoři tyto pojmy ztotožňují, jiní je více či méně striktně rozlišují. Slovo talent se často užívá jako ekvivalent k vynikajícím schopnostem, výkonu na poli sportu, umění apod. Pojem nadání je řazen spíše do kognitivní oblasti jedince.

Hříbková (2007) uvádí, že autoři, kteří chápou oba pojmy jako synonyma, dávají přednost užívání pojmu talent před pojmem nadání, neboť termín talent vyjadřuje současně jak fenomén, tak jeho nositele.

Preference pojmu talent je jistě vhodnější v některých případech. Zejména v běžné mluvě je mnohem přirozenější označit dítě za talenta než pojmem, které představuje zpodstatnělé přídavné jméno - nadaný.

Mezi autory, kteří jsou zastánci diferenciované terminologie u pojmů talent a nadání, můžeme zařadit i Musila (In Hříbková, 2009), který v roce 1982 vypracoval analýzu, v níž se zabýval společnými a rozdílnými znaky v definicích obou pojmů. Za společné se podle této analýzy považuje zejména to, že oba pojmy jsou definovány jako předpoklady na stra-

ně osobnosti, které podmiňují mimořádně úspěšnou činnost, výkon a produktivitu v určité oblasti.

Autor dále zjistil, že jsou mezi těmito pojmy stanovovány kvantitativní a kvalitativní rozdíly. Kvantitativní rozdíl spočívá v tom, že talent je ve většině případů definován jako vysoký stupeň nadání. Kvalitativní rozdíly rozlišuje podle:

- geneticky – vývojového hlediska (nadání je považováno za vrozené, kdežto talent za výsledek vývojové interakce s prostředím),
- obsahového hlediska (nadání je relevantní používat ve vztahu k přírodním vědám, kdežto talent k humanitním oborům),
- stupně všeobecnosti (nadání jako všeobecnější předpoklady, často pojímané jako všeobecná inteligence, talent jako úzce vymezené schopnosti (Musil in Hříbková, 2009).

Podle Machů (2010) se v poslední době, zvláště v zahraničí, zaběhl trend vyhnout se užívání pojmů „nadaný“ a „talentovaný“ ve snaze předejít nálepkování dětí na školách.

Renzulli (In Gates, 2010) již v roce 1977 navrhl změnit způsob, jakým jsou nadaní žáci a studenti označováni, ale tento návrh měl být uskutečněn efektivně pouze v oblasti vzdělávání nadaných. V současnosti jsou navrženy praktické strategie na pomoc dětem, aby se vypořádaly s přidělením nálepky nadaného dítěte, a ke zmírnění možných nepříznivých účinků, které označení může mít. Nálepkování se totiž velmi často objevuje v oblasti vzdělávání nadaných a má tendence k ovlivňování způsobu, jakým dospělí pohlíží na studenta a jakým student pohlíží sám na sebe.

Při hledání a vymezování základních termínů v oblasti nadání můžeme narazit i na třístupňové dělení, k němuž se někteří odborníci přiklánějí. Jedná se o: **nadání, talent, genialitu**. Toto stanovisko zastává i Erika Landau (2007), která vymezuje talent jako něco, co se zpravidla vyjadřuje v určité oblasti. Nadání je pak podle ní základním rysem osobnosti talentovaného člověka, jenž mu umožňuje přenést talent do vyšší roviny. Výrazové možnosti jsou zde z kulturního a společenského hlediska rozšířené. Genialitu autorka definuje jako vzácný fenomén, který má ještě mnohem větší výrazové možnosti a který je povznášen na ojedinělý jev.

Podle Šimoníka a Vítkové (2008) je třeba rozlišovat i mezi pojmy **nadání** a **mimořádné nadání**, neboť to jsou termíny, které se vyskytují v české legislativě. Autoři zdůrazňují toto rozlišování, protože každé školní podpůrné opatření vyžaduje především konkrétní určení okruhu žáků, kteří mají specifickým způsobem profitovat z plánované podpory.

Jak uvádějí Šimoník a Vítková (tamtéž), existují četné definice mimořádného nadání založené na modifikaci vybraných teoretických konceptů. Autoři je řadí takto:

- Ex-post-facto definice: Jako mimořádně nadaní jsou označováni ti, jež byli svými mimořádnými výkony výborní ve společensky relevantních oblastech, a to např. matematickými, hudebními nebo sportovními výkony.
- IQ-definice: Mimořádně nadaní jsou osoby, které vysoko překonaly v intelligenčním testu stanovenou IQ hraniční hodnotu, IQ se rovná 130 nebo 140 a výše.
- Definice procentuálního podílu: Podle výkonových kritérií – např. podle výkonu ve škole, uměleckého nebo motorického výkonu – je stanoven procentuální podíl mimořádně nadaných v rámci určitého okruhu osob: např. podle kritéria výkonnosti ve škole pět procent nebo dvacet procent nejlepších žáků příslušného populačního ročníku.

V souvislosti s terminologií nadaných jedinců se můžeme setkat ještě se dvěma fenomény. Jedná se o pojmy **zázračné děti** a **savanti**. Jurášková (2006) vymezuje tyto pojmy z hlediska stupně nadání:

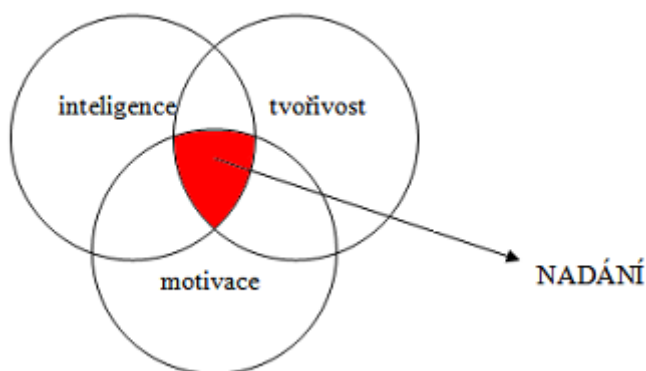
- Zázračné děti jsou jedinci, kteří před desátým rokem věku podávají výkony v některé kognitivní oblasti na úrovni dospělého profesionála. Těmito oblastmi jsou obvykle také okruhy lidské činnosti, které jsou dětem přístupné a nevyžadují příliš širokou znalost problematiky. Nejčastěji to bývají šachy a hudba. K typickým charakteristikám zázračných dětí patří pragmatismus, vysoké ambice a vášnivě zanícení pro danou oblast.
- Savanti jsou jedinci s výjimečnou schopností v určité oblasti, kterou intuitivně ovládají, ale neuvědomují si širší souvislosti svých výkonů a strategie myšlení. Ve svých výkonech bývají málo kreativní. Oblastmi, ve kterých savanti vynikají, jsou většinou kalkulativní (násobení vysokých čísel, určení z paměti dne v týdnu, na které připadá dané datum), paměťové (mechanické zapamatování si velkého objemu

informací) nebo ve výtvarné a hudební reprodukční oblasti (výtvarný a kreslířský projev zaměřený na detaily a fotografické zobrazení skutečnosti).

Treffer (In Jurášková, 2006) poskytuje zajímavé vysvětlení těchto výjimečných fenoménů. Autor předpokládá, že u savantů došlo k poškození hemisféry (jako sídla řeči a analytického myšlení) v období před nebo po narození a následně dochází ke kompenzačnímu, nadprůměrnému vývoji pravé hemisféry, která je zodpovědná za prostorové a hudební schopnosti. Taková kompenzace může u některých jedinců vést až k vývoji velmi vysokých schopností pro některou úzce zaměřenou oblast. U zázračných dětí je pak více rozvinutá pravá hemisféra, ale při intaktní levé polovině mozku. Tato zajímavá teorie však vyžaduje ještě prozkoumání na fyziologické a neurologické úrovni.

### 1.1.2 Modely nadání

Modely nadání představují převážně grafické znázornění nejrůznějších faktorů a činitelů, jež se podílí na formování nadání. Nejčastěji uváděným modelem nadání bývá **Renzulliho „model tří kruhů“**, jenž je prakticky považován za jakési primární východisko při zkoumání talentu a nadání a vytváření složitějších a komplexnějších modelů nadání.



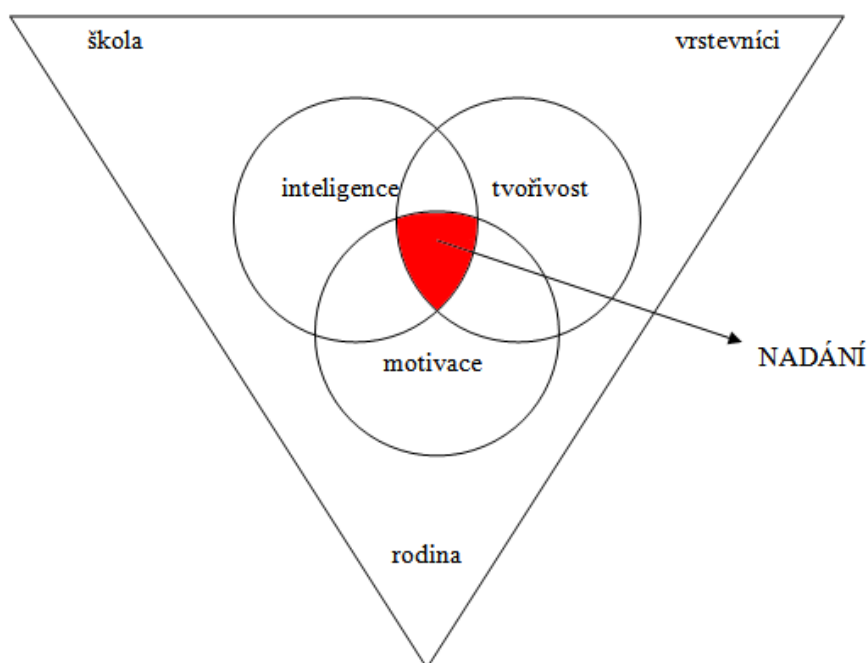
Obr. 1. Renzulliho „model tří kruhů“

Podle Machů (2010) vnímá Renzulli nadání jako součinnost tří základních složek. Jedná se tedy o triádu: nadprůměrnou schopnost (inteligenci), tvořivost a zaujetí pro úkol (Obr. 1).

Renzulliho koncepci nadání, ve které se zaměřuje pouze na vnitřní, osobnostní determinanty nadání, Mönks později doplnil o složku sociálního, tedy vnějšího prostředí, které hraje velmi důležitou roli při rozvíjení potenciálu nadaných dětí.

Tříprstencový model, původní Renzulliho triádu, vsunul Mönks do kontextu školského prostředí, rodiny a vrstevníků. V tomto pojetí zdůraznil autor nejen význam rodinné výchovy, ale i důležitost edukačních vlivů a vhodných podnětů pro komunikaci ze strany vrstevníků (Mönks in Jurášková, 2006).

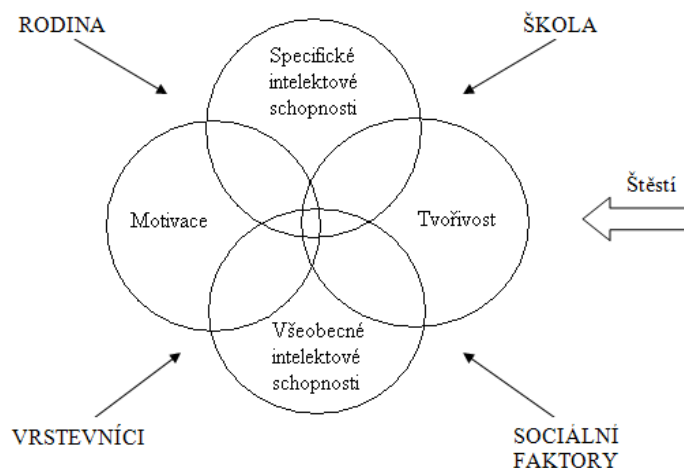
**Mönksův vícefaktorový model** (Obr. 2) by měl být podle Mönksa a Ypenburg (2002) znázorněn vlastně trojrozměrně, protože všechny prvky modelu na sebe působí. Vrchol této trojrozměrné pyramidy by pak představovalo nadání, a to nejen uskutečněné, ale i to „skryté“, potenciální. Podle autorů však o vysokém nadání můžeme hovořit teprve tehdy, když všech šest faktorů do sebe zapadá.



*Obr. 2. Vícefaktorový model vysokého nadání se třemi osobnostními znaky a třemi sociálními okruhy.*

Czeisel v návaznosti na Renzulli – Mönksův model nadání posunul jejich koncepci zase o něco dál. Laznibatová (2001) Czeiselovo rozšířené pojetí označuje jako tzv. **model 4+4+1** (Obr. 3). Autorka uvádí, že Czeisel obohatil interní i externí podmínky a faktory nadání o specifické intelektové schopnosti u původní Renzulliho triády a o faktor štěstí u vnějšího prostředí. Laznibatová konstatuje, že se přiklání k tomuto modelu, pakliže můžeme existenci škol pro mimořádně nadané děti považovat za faktor štěstí potřebný, rozhodující a ovlivňující rozvoj a podporu nadání v našich podmínkách.





Obr. 3. Model 4+4+1

**Psychosociální model Tannenbauma** popisuje Machů (2010) jako model, který vzešel z Tannenbaumovy definice nadaných, ve které zdůrazňuje tzv. realizační složku talentu. Autor rozlišuje mezi nadanými jedinci, kteří jsou tvůrci nových myšlenek a těmi, jež jsou konzumenty teorií. Do svého modelu navrhl pět faktorů, jejichž spolupůsobení má vliv na výkonovou (realizační) složku nadání. Jde o: všeobecnou schopnost, specifickou schopnost, neintelektové faktory, faktor prostředí a faktor šance. Každý z uvedených faktorů je navíc dělen na složku statickou a dynamickou. Statická složka obsahuje vrozené charakteristiky jedince nebo neměnné faktory prostředí. Dynamická složka souvisí se vzděláváním a rozvíjením určitého druhu nadání.

Odlisný pohled na podstatu nadání má Sternberg (In Jurášková, 2006), podle kterého testy inteligence neměří skutečné schopnosti, ale výkon, který odráží získané odbornosti v dané oblasti. Takovou odbornost nazývá **rozvíjející odborností** (developing expertise), na jejímž základě autor navrhl **model rozvíjející odbornosti** – cesty od začátečníka k expertovi, v jehož centru stojí:

- motivace, která řídí;
  - metakognitivní schopnosti, které aktivují;
    - učení (záměrné i nezáměrné),
    - myšlení (analytické, tvořivé a praktické), na základě kterých vznikají;
      - vědomosti (deklarativně – „vědět, že“ a procedurálně – „vědět jak“).

Nadaní jedinci jsou podle Sternberga (tamtéž) ti, kteří jsou s to tyto elementy kombinovat obzvlášť efektivním způsobem tak, aby rychle dospěli k odbornosti nebo dosáhli kvantita-

tivně vyšší úrovně odbornosti nebo kvalitativně nejvyšší úrovně odbornosti. Autor dále uvádí, že tato odbornost se projevuje buď v analytické – intelektuální, tvořivé nebo praktické oblasti. Nadání autor tedy pojímá jako výkonovou složku osobnosti, kterou můžeme měřit a zjišťovat na základě výkonů.

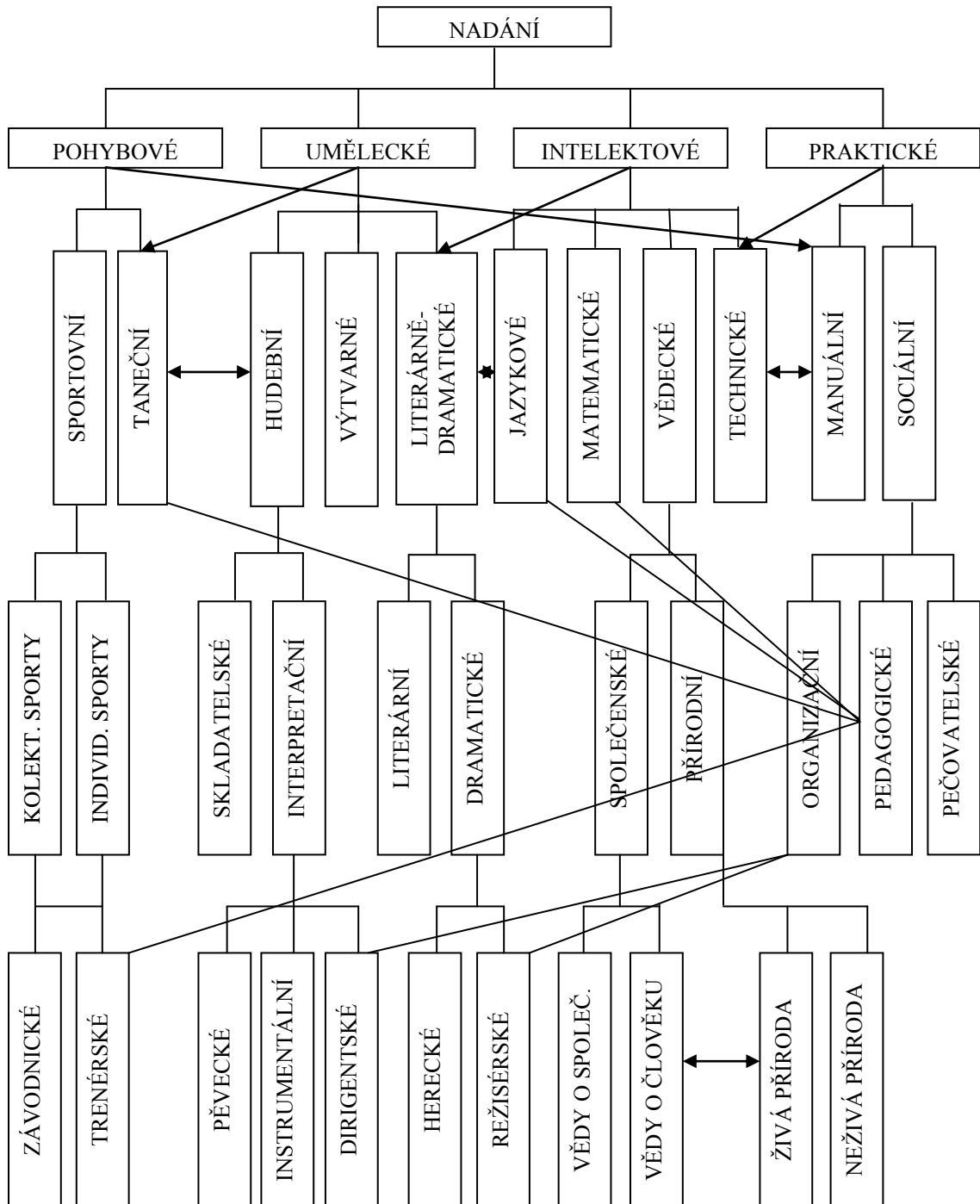
### 1.1.3 Druhy nadání

Nadání se může projevit v jakékoli oblasti lidské činnosti. Proto nadání můžeme rozčlenit do jednotlivých kategorií. Mezi těmito druhy nadání existují konvergentní vztahy, doplňují se, prolínají a často je mezi nimi velmi tenká hranice. Nejčastěji zmiňované okruhy nadání vymezila Machů (2010):

- **Intelektové schopnosti:** Zahrnují obecné verbální, početní, prostorové, paměťové schopnosti a faktory uvažování v rámci základních mentálních funkcí. Podle některých autorů je kombinace těchto schopností základem pro další druhy talentů.
- **Specifické akademické vlohy:** Jsou realizací intelektových schopností ve specifických oblastech. Např. matematické, jazykové nadání apod.
- **Kreativní nadání:** Tento druh nadání pomáhá jedinci tvořit stále nové nápady a produkty, vymýšlet další použití pro objekty a materiály. Často je v moderních publikacích pokládána za součást každého typu nadání a jako složka talentu bývá nejvíce oceňována.
- **Vědecké schopnosti:** Jsou realizací zejména intelektových a kreativních schopností. Dále se také člení na technické, matematické, jazyková aj. Jedinec často využívá vědeckých metod a postupů.
- **Vůdcovství ve společnosti:** Jde o schopnost pro kvalitní mezilidskou komunikaci a vedení lidí.
- **Mechanické (zručné) schopnosti:** Jsou úzce spjaty s talentem v umění, vědě i strojírenství. Úspěch spočívá ve schopnosti manipulace, prostorové představivosti a ve vnímání vizuálních vzorů, detailů, podobností a rozdílů.
- **Talent v krásném umění:** Nachází svůj význam zejména ve výtvarném, hudebním, hereckém a tanečním umění.

- **Psychomotorická schopnost:** Je realizací pohybových vloh. Zahrnuje nadání na různé druhy sportů anebo umělecké pohybové aktivity.

Dočkal (2005) rozlišuje pouze čtyři druhy nadání, zato je detailně hierarchicky dělí do jednotlivých podskupin. Viz obrázek (Obr. 4).



Obr. 4. Druhy nadání

Na schématu je naznačeno, že ačkoliv je vymezena určitá hierarchie, dílčí talenty spolu i přesto mohou souviset a být ve velmi blízkém vztahu nezávisle na předem vymezeném vztahu nadřazenosti či podřazenosti.

## 1.2 Osobnost nadaného dítěte

Nadané děti se bezpochyby odlišují od svých vrstevníků. Představují individuality, které se sdružují nikoli podle věku, ale spíše podle úrovně vědomostí a jiných kvalit.

Podle Juráškové (2006) se nadaní jedinci oproti zbytku populace jeví jako poměrně jednotná skupina (vysoký intelektový potenciál, akcelerovaný kognitivní vývoj, časná schopnost číst, asynchronní vývoj atd.). Autorka své mínění dále upřesňuje tvrzením, že populace nadaných se sice jeví směrem ven jako relativně homogenní, ale směrem dovnitř heterogenní skupina s pestrými interindividuálními rozdíly.

Z laického pohledu, respektive po zaškatulkování nadaných, nám tito jedinci skutečně mohou připadat jako stejnorodá skupina, která vykazuje nadání, představuje úspěšné a bezproblémové osobnosti mající originální a neotřelé nápady. Právě kvůli tomuto úzkému úhlu pohledu začaly vznikat nejrůznější mýty o nadaných dětech. Druhá strana věci představuje možné problémy, které souvisí nebo dokonce vychází ze samotného nadání. Jedná se zejména o fakt, že emocionální a sociální stránka nadaných dětí se nevyvíjí stejně rychle jako ta kognitivní, a právě proto se u nadaných objevují určité problémy pramenící z této diskrepance.

### 1.2.1 Charakteristika nadaných dětí

Mnoho autorů upřednostňuje při vymezování charakteristik nadaných dělení do tří oblastí. Jedná se o sféru kognitivní, afektivní a (psycho)motorickou. Toto stanovisko zastává i Jurášková (2006), která do jednotlivých oblastí řadí tyto projevy a charakteristiky:

#### **Kognitivní sféra:**

- brzká schopnost číst (tato charakteristika se vyskytuje asi u poloviny nadaných dětí);
- schopnost rychlého učení, vysoká kvantita vědomostí;
- široká slovní zásoba;

- mimořádná paměť;
- dobrá argumentace a schopnost řešení problémů;
- různorodé zájmy;
- výborné pozorovací schopnosti;
- schopnost dlouhodobé koncentrace pozornosti a vytrvalost pro oblasti zájmu;
- vysoký stupeň energie;
- velká představivost;
- tendence klást otázky autoritám;
- perfekcionismus;
- neobyčejná zvědavost;
- obliba komplikovanosti.

**Afektivní oblast:**

- citlivost v personální sféře;
- upřednostňování starších společníků před vrstevníky;
- zájem o otázky morálky a spravedlnosti;
- smysl pro humor;
- vysoká vnitřní motivace;
- nekonformnost;
- kritický přístup.

**Motorická oblast:**

- neobyčejná smyslová vnímavost;
- diskrepance mezi tělesným a intelektuálním vývojem;
- občasné nezájem o tělesné aktivity.

Rozpoznání těchto osobnostních a učebních projevů nadání je klíčové pro identifikaci nadaných a talentovaných dětí. Jak ale uvádí Machů (2010), nadání žáci nemusí disponovat všemi projevy, ale ani jejich výskyt není zárukou určení talentu. Charakteristiky se mohou

objevovat v různých věkových obdobích a zejména jejich pozitivní rysy jsou patrné při zapojení dítěte do podporujícího výchovně-vzdělávacího procesu.

### 1.2.2 Typologie nadaných dětí

Každé dítě je individualita a podle Portešové (2001) to platí i o dětech, které vykazují nadprůměrné rozumové schopnosti. Autorka míní, že je nezbytné vycházet z tohoto přístupu při diagnostikování a hodnocení všech dětí. Typologie nadaných dětí nemá sloužit k „zaškatulkování“ jednotlivých dětí ve školní třídě k příslušným typům a kategoriím. Měla by ukázat, s jakými možnými obecnými typy nadaných dětí může učitel nejčastěji počítat.

Betts a Neihartová (In Prečková, 2007) popsali šest základních typů nadaných dětí:

Tab. 1. Základní typy nadaných dětí.

Typ	Charakteristika	Sociální vazby ve škole (jak je vnímán učiteli, spolužáky)	Možná školní podpora
<b>Úspěšný</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ perfekcionista</li> <li>▪ neriskující</li> <li>▪ poslušný</li> <li>▪ výborné výsledky</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ učiteli oblíben</li> <li>▪ spolužáky obdivován</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ akcelerace</li> <li>▪ příležitost setkat se s „intelektuálními vrstevníky“</li> <li>▪ rozvoj nezávislých dovedností k učení</li> <li>▪ mentoring</li> </ul>
<b>Tvořivý</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nízká sebekontrola</li> <li>▪ experimentátor</li> <li>▪ klade otázky</li> <li>▪ opravuje učitele</li> <li>▪ soutěživý</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ irituje</li> <li>▪ rebel</li> <li>▪ uznáván pro kreativitu</li> <li>▪ není chápán jako nadaný</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tolerance</li> <li>▪ vhodný učitel (schopen vést a spolupracovat)</li> <li>▪ rozvoj sociálních dovedností</li> <li>▪ přímá a jasná komunikace</li> <li>▪ rozvoj sebekontroly</li> <li>▪ mentoring</li> </ul>
<b>Underground (skrytý, maskovaný)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ popírá svůj talent</li> <li>▪ podceňování sebe sama</li> <li>▪ nízké sebevědomí</li> <li>▪ snaha patřit ke skupině, nevyčleňovat se</li> <li>▪ vyhledávání přátel (častá změna)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ vidět jako vůdce nebo nerozpoznán</li> <li>▪ považován za tichého, plachého</li> <li>▪ neochotný riskovat</li> <li>▪ považován za komplikovaného</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ rozpoznat nadání</li> <li>▪ poskytnout vzor</li> <li>▪ povzbuzení</li> </ul>

<b>Odpadlík</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ neplní úkoly</li> <li>▪ nízké zapojení</li> <li>▪ nezájem</li> <li>▪ „věčná“ nespokojenost</li> <li>▪ hodnocení průměrné až podprůměrné</li> <li>▪ vyrušuje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ učitel popuzuje</li> <li>▪ odsuzován spolužáky</li> <li>▪ vnímán jako samotář, odpadlík</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ netradiční studijní dovednosti</li> <li>▪ alternativní učební metody mimo učebnu (zážitkové)</li> <li>▪ mentoring</li> </ul>
<b>Dvakrát výjimečný (Nadaný s SPÚ)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ neschopen konzistentní práce</li> <li>▪ hodnocení průměrné až podprůměrné</li> <li>▪ může vyrušovat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ vnímán jako „podivín“, „prostoduchý“</li> <li>▪ není mu pomoci</li> <li>▪ považován za průměrného až podprůměrného</li> <li>▪ viděna pouze jako neschopnost (porucha)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ rozpoznán jako nadaný</li> <li>▪ více času se spolužáky</li> <li>▪ potřeba individuální pomoci</li> <li>▪ pomoc speciálního pedagoga</li> </ul>
<b>Autonomní</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ pracuje nezávisle, samostatně</li> <li>▪ pracuje na vlastních cílech</li> <li>▪ přiměřené sociální dovednosti</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ akceptován spolužáky</li> <li>▪ akceptován učitelem</li> <li>▪ uznáván pro své schopnosti</li> <li>▪ pozitivní vliv</li> <li>▪ vnímám jako zodpovědný</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ akcelerace učiva</li> <li>▪ možnost dlouhodobého integrovaného studijního plánu</li> <li>▪ mentoring</li> <li>▪ samostatné výzvy (přiměřené úkoly)</li> </ul>

Výše uvedená tabulka může být pro pedagogy dobrou pomůckou pro vytvoření optimální edukační strategie v závislosti na určeném typu nadaného žáka. Ačkoli i bez tohoto konkrétního určení jsou učitelé většinou schopni intuitivně vycítit, rozpoznat potenciální slabinu žáka a pomoci mu ji kompenzovat dostupnými prostředky.

### 1.2.3 Potenciální problémy nadaných

Existuje mnoho variací popisující problémy nadaných dětí v jednotlivých oblastech. Uvádíme zde výčet potíží nadaných dětí v podání Hříbkové (2009), která kromě sociálních, citových problémů a obtíží souvisejících se školou a vzděláváním zmiňuje také zvláštní problém - nálepkování nadaných. Seznam nejčastějších problémů je následující:

- **Učební problémy.** Intelektově nadané děti se totiž na základní škole nemusejí učit. Problém se poté může objevit na střední škole, protože jim chybí studijní návyky. Dříve si vystačili s vynikající pamětí a verbálními schopnostmi.

- **Volba školy.** V případě tzv. multipotenciality nadaných (schopnost podávat nadprůměrné výkony ve více oblastech) vyšlo najevo, že je pro nadané problémem i volba střední nebo vysoké školy. Volba je ztížena právě tím, že mají relativně vysokou šanci na přijetí na jakoukoli školu a často dlouho odkládají nutné zúžení zájmů na jeden obor.
- **Přecitlivělost.** Velmi často se poukazuje na zvýšenou senzitivitu až přecitlivělost nadaných dětí. Nejčastěji bývá zmiňována přecitlivělost na kritiku, na komunikační signály a na fyzikální i chemické podněty. V poradenství pro nadané je také jejich přecitlivělost spojována s komplikovanou rodinnou situací. Rodiče totiž často od nadaného dítěte očekávají stoprocentní výkonnost a dokonalost ve všem. Pokud však podaný výkon není dokonalý, dávají dítěti jasně najevo své zklamání a situaci před dítětem široce komentují. Sklon těchto dětí k perfekcionismu je většinou produktem ctižádosti rodičů a obav dítěte ze selhání.
- **Problémy s neadekvátním sebeobrazem,** podceňování se, nedostatek sebedůvěry jsou také zmiňovány psychology jako typické problémy skupiny intelektově nadaných. Jednou z příčin vzniku neadekvátního sebeobrazu může být nedostatečné sebezpoznání, neschopnost rozlišit své silné a slabé stránky.
- **Pocity odlišnosti.** Pocity odlišnosti a jinakosti mohou vzniknout kvůli pokročilým zájmům, znalostem, dovednostem nadaných, což může způsobit postupné odcizení nadaného dítěte od vrstevníků a někdy i od rodičů. Negativní zpětná vazba, kterou poté dlouhodobě dostávají od ostatních, má dopad na jejich sebehodnocení a vznik neadekvátního sebeobrazu. Jsou rovněž ve svých sociálních vztazích vystaveni dvojí reakci zvané „double messages“, což znamená, že na jedné straně registrují známky obdivu a současně známky žárlivosti a závisti.
- **Problémy v sociálních vztazích** jsou rovněž frekventovaným okruhem problémů. Nadané děti ve skupině často zaujímají extrémní pozici leadera nebo outsidera. Vzhledem k tomu, že byl sklon k introverzi intelektově nadaných potvrzen vícekrát, okrajová pozice může některým dětem i vyhovovat. Mimo to, intelektově nadaní často vyhledávají kontakty se staršími žáky a dospělými, což je jejich další zvláštností. Problém nastává, pokud dítě nemá možnost takové věkově asymetrické vztahy navázat, může se pak ocitnout ve skutečně velké sociální izolaci.



- **Možnost negativního dopadu pozitivního označování „nadané dítě, nadaný žák“** je zvláštním problémem, který je podle autorky u této populace málo prozkoumán a v poradenské praxi málo diskutován. Tento specifický problém se může projevat zejména v sourozeneckých a vrstevnických vztazích. Výzkumy poukázaly na skutečnost, že potíže s adaptací, nepřizpůsobivostí a rebelantstvím sourozenců dítěte, které je školou a v rodině označováno za nadané, jsou typické pro ty rodiny, ve kterých rodiče své děti vnímají odlišně. Podle autorky je zajímavé, že u rodičů, kteří označení „nadané dítě“ běžně používali, toto užívání nesouviselo s vyšším IQ jejich dítěte ani délkou navštěvování speciálních školních programů pro nadané nebo výkonovou úroveň dítěte. Vyšlo najevo, že tito rodiče si nadané dítě idealizují a jsou na tomto označení emočně závislí. Nikoliv škola, ale právě idealizované představy o svém dítěti a tím i nerealistická očekávání vysokých výkonů dítěte ze strany rodičů za každé situace se mohou stát hlavním zdrojem problémů samotného dítěte a problémů v sociálních vztazích. Přeceňování schopností nadaného dítěte na jedné straně a jeho eventuální selhávání v některých oblastech v průběhu vývoje na straně druhé brání tomu, aby si rodiče vytvořili zdravé vztahy se svým dítětem jako nezávislou osobou. Tato zjištění podporují názor, že někteří rodiče, kteří příliš kladou důraz na označení „nadaný“, tak mohou činit na úkor zdravého sociálního přizpůsobení dítěte. Zde se potom psychologická intervence, která byla původně zaměřena na zmírnění potíží nadaného dítěte, stává rodinnou intervencí.

### 1.3 Vzdělávání nadaných žáků

Nadaní žáci a studenti vyžadují zvláštní pozornost. K plnému rozvoji svého potenciálu potřebují podporu ze strany rodičů, školy i nabídky mimoškolních aktivit. Někdy je naopak třeba tyto děti usměrňovat, aby se nadměrně nepřetěžovaly, nevyvyšovaly nad ostatní, protože jsou si často až příliš vědomi svých kvalit a schopností. K tomu je třeba speciálně proškolený pedagog, jehož úkolem je adekvátním způsobem rozvíjet osobnost nadaného dítěte.

Ale nejen zkušený pedagog dokáže pomoci rozvíjet talent a nadání u dětí. Je zapotřebí i určitých podmínek, které jsou nezbytné pro pozdější dosažení mimořádné úrovně činnosti

v určité oblasti. Tyto podmínky uvádí Harald Wagner (In Vondráková, 2002), který tvrdí, že v zájmu plného rozvoje potenciálu a jeho pozdějšího uplatnění je důležité:

- aby dítě mělo příležitost objevit a vyzkoušet si, pro co má předpoklady;
- aby bylo trvale vysoce motivováno ke kvalitnímu výkonu;
- aby mu jeho prostředí (rodiče, učitelé, trenéři, konzultanti) poskytlo optimální podporu a vzdělání;
- aby bylo chváleno za to, co dokázalo.

Nejsou-li naplněny tyto podmínky, schopnosti nadaného dítěte se nemusí vyvíjet optimálním způsobem, anebo mohou postupně upadat, až talent či nadání zakrní úplně.

Joan Freemanová (In Vondráková, 2002), psychologka, zabývající se výzkumem nadání a zakladatelka společnosti ECHA, uvádí dva stěžejní důvody, proč je třeba pomáhat nadaným dětem realizovat jejich potenciál. Důvody jsou podle autorky etické i ekonomické:

- **Individuální:** Každá lidská bytost by měla mít možnost dosáhnout plného rozvoje své osobnosti.
- **Celospolečenský:** Ačkoli se nadání týká jednotlivců, je také „národním bohatstvím“ a budoucnost každé společnosti závisí na rozvoji potenciálu její mladé generace. Žádná společnost si nemůže dovolit jej promarnit.

### 1.3.1 Legislativní rámec vzdělávání nadaných žáků

Vzdělávání nadaných žáků je v České republice ukotveno ve dvou stěžejních dokumentech. Jedná se zejména o Bílou knihu – národní program rozvoje vzdělávání v České republice (2001), podle níž je jejím prioritním cílem realizace uceleného systému péče o nadané jedince v ČR a také vytvoření programů péče o mimořádně nadané žáky a studenty a zajišťování jejich dostupnosti. Druhým důležitým dokumentem školské politiky, který se zaměřuje na oblast vzdělávání nadaných je Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy České republiky. V tomto dokumentu je podle Hříbkové (2009) významné, že problematika vzdělávací podpory a péče o nadané je postavena na stejnou úroveň jako problematika žáků se speciálními edukačními potřebami.

Edukace nadaných jedinců v České republice je rovněž ošetřena zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon), kde vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů je ukotveno v § 17.

Dalším legislativním materiálem, který se věnuje zmiňované problematice je Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Postupné budování komplexnějšího systému péče o nadanou populaci vidí Hříbková (2009) i ve snahách IPPP ČR, v rámci kterého byla vypracována Koncepce péče o nadané děti a žáky ve školských poradenských zařízeních pro období 2004 –2008.

Aktuální Koncepce péče o mimořádně nadané děti a žáky pro období let 2009-2013 představuje neméně důležitý dokument zaměřený na sjednocení a zkoordinování činností jednotlivých organizací, které působí na poli péče o nadanou populaci.

### 1.3.2 Edukační potřeby nadaných dětí

Vědomí a znalost specifických výchovně-vzdělávacích potřeb nadaných dětí je východiskem pro porozumění těmto dětem a stanovení správných pedagogických postupů, které by měly směřovat k rozvoji osobnosti nadaných dětí.

Jurášková (2006) shrnuje vzdělávací potřeby rozumově nadaných žáků do několika širších okruhů, které se v podstatě překrývají se zásadami, jež je třeba v edukačním procesu s nadanými uplatňovat:

- **Potřeba výrazné stimulace**

Jak uvádí Clarková (In Jurášková, 2006), intelektově nadaní nasnášejí dril, mechanické aktivity a jednoduché, podprahové úlohy. Potřebují podněty a činnosti, které jsou na hranici, nebo až nad hranici jejich zkušeností, aby v učebním procesu využili svůj potenciál, svoji kognitivní aktivitu – zejména vyšší úroveň myšlení (analýza, syntéza, hodnocení). S touto potřebou souvisí i požadavek poskytování dostatečného množství nových informací, aby se zasytil jejich hlad po podnětech a intelektuální zvědavost. Podněty přitom musí být nejen uspokojující, co do výšky a složitosti, ale i co se týká jejich pestrosti.

- **Potřeba modifikovaného kurikula**

Pro zajištění efektivnosti působení stimulů na rozvoj nadaných dětí (ve smyslu předešlé potřeby) je třeba modifikovat jak obsah (rozšíření, prohloubení, obohacení), metody (s důrazem na používání heuristických, problémových metod, divergentních úloh), stejně tak i formu (dostatek prostoru pro vlastní tempo při individuální práci a adekvátní zastoupení skupinových forem).

- **Potřeba argumentačně založené komunikace**

Nadané děti netolerují autoritu a direktivní přístup. Rády vyjadřují svůj názor nebo nesouhlas s dospělými. Tento projev nadaných je třeba podporovat, neboť otevřená komunikace akceptující různé argumenty, je jedním z předpokladů rozvíjení tvořivého myšlení. S výše uvedenou potřebou souvisí i diskrétnost v hodnocení žákovských výkonů. Nadané děti jsou vzhledem ke svému perfekcionismu a citlivosti citlivé na negativní hodnocení a porovnávání s výkonem ostatních.

- **Potřeba kontaktu s vrstevníky podobného zaměření**

Nadaní se v kolektivu vrstevníků mohou cítit osamělí a nepochopení. Potřebují partnery ke komunikaci, kteří sdílejí podobné zájmy, a jsou jim vlastní podobné myšlenkové pochody. Proto nadané děti rády vyhledávají společnost starších dětí a dospělých, které považují za rovnocenné společníky v komunikaci.

- **Potřeba individuálního přístupu**

Čím extrémnější je nadání dětí, tím více se projevují specifické, většinou osobnostní a emocionální zvláštnosti. Přístup k nim tedy musí být osobitý a individuální, akceptující tyto netypické projevy.

Jedním z doporučení, které nesmíme opomenout ve výchovně-vzdělávacím procesu, je zásada, že **nadané nijak nenálepkuje**. Nálepkování jednotlivců přívlastky „nadaný“, „talentovaný“ značně ovlivňuje některé stereotypní názory okolí, což může mít závažný dopad na vývoj dítěte. Spolužáky bývá takové dítě přijímáno nepřátelsky, i postoje učitelů mohou být negativní, nebo naopak obdivné, až nekritické (Freemanová in Machů, 2010).

### 1.3.3 Organizační formy výuky

Podobně jako v mnoha dalších oblastech problematiky nadaných a talentovaných jedinců nejsou autoři a odborníci jednotní ani v soupisu nejrůznějších organizačních forem výuky nadaných dětí. Mezi základní varianty vzdělávání nadaných dětí patří integrace a segrega-

ce (příp. separace). Ve snaze o eliminaci záporných stránek těchto dvou pólů se v průběhu vývoje vytvořily i tzv. přechodné či kombinované formy. Dočkal (2005) vymezuje formy výchovy a vzdělávání v devíti bodech:

1. Segregovanou edukaci realizuje

- speciální škola internátní,
- speciální škola s denní péčí,
- speciální třída běžné školy.

2. Kombinovanou edukaci představuje

- speciální třída, přičemž část vyučování probíhá v běžné třídě,
- běžná třída, přičemž část vyučování se realizuje ve speciální třídě nebo ve třídě vyššího ročníku,
- běžná třída, přičemž část vyučování zabezpečuje odděleně speciální pedagog.

3. Integrovanou edukaci realizuje

- běžná třída s podpurným učitelem pro nadané děti,
- běžná třída se zabezpečenými odbornými konzultacemi,
- běžná třída, ve které péči o nadané děti zajišťuje pouze kmenový učitel.

**Integrovaná forma** umožňuje nadaným dětem vzdělávání v běžné třídě, ovšem při splnění několika podmínek. Podle Machů (2010) je nezbytné navrhnout po dohodě s psychologem způsob diagnostikování a rozvíjení nadání, zabezpečit motivující školní prostředí pro další vzdělávání pedagogů, vypracovat alternativní učební plány, zaopatřit doplňkové učební pomůcky, navrhnout nový systém hodnocení nadaných žáků atd.

Zastánci této formy nejčastěji apelují na fakt, že integrované nadané děti zůstávají a pohybují se v inteligenčně různorodé skupině vrstevníků, která zároveň odráží heterogenní stav společnosti. Skrytý důvod prosazování této varianty může být i ekonomický, neboť integrační forma vzdělávání nadaných je z hlediska fungování instituce levnější než ta separační.

**Segregovaná forma** se už přímo zaměřuje na vzdělávání nadaných dětí, na jejich specifické potřeby, čemuž odpovídá snížený počet žáků ve třídách, učitelé proškolení v problematice nadání, speciální pomůcky, široká nabídka mimoškolních programů atd.

Jak uvádí Hříbková (2009), separační varianta vychází z myšlenky, že pro každé dítě, které se určitým způsobem výrazně odlišuje od svých vrstevníků, jsou nejvhodnější speciální školy, případně třídy, ve kterých je pak soustředěn homogenní typ populace. V případě nadané populace je u nás této myšlence nejbližší odchod takových dětí do víceletého gymnázia, do tříd s rozšířenou výukou určitého předmětu.

Střední cestu mezi integrací a segregací představují určité mezistupně v podobě **přechodných forem**. Ale ani tyto formy nedokáží zcela kompenzovat nedostatky dvou předchozích. Jejich výhodou je, že na rozdíl od specializovaných škol, jsou děti více integrovány do běžné populace, na druhou stranu jsou ve zvýšené míře nálepkovány adjektivem „nadaní“. Dalším kladem přechodných forem je možnost zařazení dítěte, které již dlouhodobě neprojevuje znaky nadaného chování, zpět do klasického vzdělávacího programu, aniž by muselo školu či třídu opustit (Machů, 2010).

Volba co možno nejvhodnější organizační formy nemusí být pro rodiče nadaného dítěte ani odborníky jednoduchou záležitostí. Rodiče mohou v první řadě brát v potaz dostupnost, prestiž školy, náklady spojené se vzděláváním aj. Mnohem důležitější jsou hlediska, které popisuje Dočkal (2005). Autor nabádá k zohledňování několika klíčových kritérií. Prvním z nich je **věk dítěte**. Dočkal (tamtéž, s. 163) je názoru: „*Čím je dítě mladší, tím méně vhodné je ho segregovat*“. Dalším hlediskem je **úroveň nadání**. Segregovaná edukace je vhodnější pro extrémně nadané jedince. Čím je úroveň talentu nižší, tím vhodnější pro jeho rozvoj bude integrovaná forma výchovy a vzdělávání. **Druh talentu** je třetí kritérium, na které je třeba brát zřetel. Čím specifičtější a náročnější (finančně, materiálně, organizačně) jsou požadavky na činnost, kterou mají děti vykonávat, tím vhodnější pro ně může být segregovaná edukace.

Rozšíření a zastoupení organizačních variant v jednotlivých zemích závisí podle Hříbkové (2009) na mnoha různých okolnostech. Může jimi být tradice školského systému, možnosti učitelů upravovat učivo, způsob přípravy budoucích učitelů, dostupnost a existence učebních materiálů pro nadané, existence speciálního pedagogicko-psychologického pracoviště atd.

Zapletalová, Durmeková (2009, s. 1) popisují využívání organizačních forem výuky nadaných ve světě takto: „*V různých zemích světa jsou řešeny otázky koncepce péče o nadané děti a žáky různě. Všechny země řeší problematiku včasné identifikace nadání, v některých zemích se přistupuje k vytváření integračních modelů péče o žáky s nadáním (např. Finsko, Japonsko, Velká Británie, Německo, Švýcarsko atd.), v jiných jsou vytvářeny speciální školy pro nadané (např. USA, Slovensko, Izrael). Česká republika se přiklání k integračnímu modelu a současně umožňuje akceleraci ve vzdělávání (předčasný nástup do školy, přeskokování ročníků) i vznik speciálních skupin v rámci školy, které umožňují postupovat ve výuce rychleji s prvky obohacování učiva a spolupráce s dalšími stupni vzdělávání.*“

Obecně se uvádí, že evropské země inklinují spíše k integrační formě vzdělávání nadaných dětí. Česká republika se rovněž řadí k zemím, které pro výchovu a vzdělávání nadaných a talentovaných jedinců využívají spíše integraci. Preference této varianty v českých podmínkách se odvíjí zejména od tradice školství, ale také od odmítavého postoje státu proti vyčleňování nadaných žáků z běžných škol.

Za kolébku segregace je považováno USA, kde již od 30. let minulého století začaly vznikat jedny z prvních tříd pro nadané. Tento trend se postupně rozšířil do různých zemí světa, a tím započal neutuchající spor o vhodnosti jednotlivých organizačních forem vzdělávání nadaných.

Babiaková, Kasáčová, Kosová (2008) na základě provedeného výzkumného šetření zformulovaly výhody a nevýhody současného způsobu vyučování v segregované a integrované variantě vzdělávání nadaných žáků v podmínkách slovenských škol.

Učitelky vyučující v integrované variantě vzdělávání nadaných žáků na 1. stupni ZŠ se podle Babiakové, Kasáčové, Kosové (2008) vyjádřily takto:

- Za významné **výhody integrované formy** vzdělávání nadaných považovaly respondentky zejména začlenění nadaných do kolektivu žáků, v němž jsou i slabší a průměrní žáci, kterým nadání pomáhají s učením. Slabší žáci se nadaným snaží vyrovnat, což je výborná motivace pro ostatní děti. Tato skutečnost souvisí i s tím, že nadaní žáci se vyvíjejí v reálné situaci. V případě integrace do běžné třídy usilují pedagogové, aby se předcházelo povyšování nadaných nad ostatní žáky a o vzájemné respektování se, protože v životě se budou setkávat s lidmi různého IQ. Dalším kladem popisované formy je také rozvíjení osobnosti učitele, nejen žáka.

- Nezanedbatelné **nevýhody integrované formy** vzdělávání nadaných spatřovaly učitelky v náročnější a delší přípravě učitele na vyučování než v klasické třídě, ve slabém materiálním vybavení tříd i celé školy, ve vysokém počtu žáků ve třídě, což znamená málo času pro individuální přístup k nadaným žákům. Integrace klade velké nároky na učitele, který musí být kreativní a flexibilní, avšak finanční ohodnocení učitele, který má ve třídě nadané žáky často neodpovídá jeho vynaloženému úsilí.

Učitelky vyučující v segregované variantě vzdělávání nadaných žáků na 1. stupni ZŠ se podle autorek (tamtéž) vyjádřily následovně:

- Za stěžejní **výhody segregované formy** výuky uváděly respondentky nejčastěji individuální rozvoj žáků, možnost získání většího množství vědomostí, didaktické hry a aktivity obohacující vzdělávání dětí, menší počet žáků ve třídě – individuální přístup k nadaným žákům, všestranný rozvoj nadaných žáků v kolektivu na stejné inteligenční úrovni. Dále vypověděly, že žáci se ve škole nenudí, je zde možnost využívání inovačních metod ve vyučování, větší důraz na kreativitu a samostatnost žáků před memorováním a mechanickým učením aj.
- Mezi **nevýhody segregované formy** výuky zařadily respondentky např. někdy těžkou spolupráci učitelů se žáky (zejména z důvodu hyperaktivity, impulzivnosti, poruch chování, syndromu ADHD, ADD), konflikty mezi žáky. Jako problematické se učitelkám jevilo to, že někteří nadaní žáci jsou příliš silné osobnosti, mají vysoké sebevědomí, které až hraničí s drzostí. 10 učitelek dokonce uvedlo, že nezná žádné nevýhody současného způsobu vyučování intelektově nadaných žáků.

Neuvědomování si záporů této organizační varianty nebo zavírání očí před jejími problémy a nedostatky je velmi znepokojivé. Upozorňuje to na fakt, že někteří učitelé jsou až příliš zaměřeni na samotné vzdělávání intelektově nadaných žáků, že nevidí nebo nechtějí vidět mínusy této formy, které se ovšem vyskytují i u všech ostatních variant vzdělávání nadaných.

Segregovaná výchova nadaných a talentovaných jedinců má mezi odborníky mnoho kritiků. Dočkal (2005) je názoru, že segregaci nadaných se vyčítá totéž, co segregaci postižených. Dočkal (2005, s. 158) konstatuje: „*Mají-li se nadané děti naučit fungovat v normální společnosti a přinášet jí jako nadaní dospělí užitek, musí se s tou společností naučit žít, komunikovat a spolupracovat už jako děti.*“



V souvislosti s názvem této práce nesmíme opomenout nálepkování jako určité riziko, které se může objevit v jakékoliv organizační formě vzdělávání nadaných žáků. Jurášková (2006) se domnívá, že označování žáků jako intelektově nadaných vytváří prostor pro jejich formální vyčlenění od ostatních žáků školy (v případě integrace ve speciální třídě) nebo třídy (v případě individuální integrace). Mohou nastat situace, ve kterých budou intelektově nadaní žáci terčem výsměchu, nadávek, pokřikování až šikanování, nebo naopak někteří intelektově nadaní žáci mohou následkem nálepkování získat neoprávněný pocit výjimečnosti.

Pocit mimořádnosti často upevňují i rodiče nadaných dětí, kteří upřednostňují umístění dítěte spíše do speciální školy či třídy a vštěpují své ratolesti, že je nadané a výjimečné. Nerealisticky si jej idealizují, přeceňují jeho schopnosti a vkládají do něj své očekávání. Tyto vysoké nároky mohou mít na dítě negativní vliv – často v podobě narušených vztahů s vrstevníky, sníženým nebo naopak neadekvátně vysokým sebevědomím.

#### **1.3.4 Modifikace edukačního procesu nadaných**

Při vzdělávání nadaných a talentovaných žáků je nezbytné vycházet z jejich edukačních potřeb a současně přihlížet na zvláštnosti těchto dětí. V RVP ZV (In Kupcová, Šedá, Tomek, 2010) se doporučuje úprava způsobů výuky mimořádně nadaných žáků, jež by měla vycházet z principů individualizace a vnitřní diferenciaci. Příklady pedagogicko-organizačních úprav mohou být dle RVP ZV (tamtéž) následující:

- individuální vzdělávací plány;
- doplnění, rozšíření a prohloubení vzdělávacího obsahu;
- zadávání specifických úkolů;
- zapojení do samostatných a rozsáhlejších prací a projektů;
- vnitřní diferenciaci žáků v některých předmětech;
- občasné (dočasné) vytváření skupin pro vybrané předměty s otevřenou možností volby na straně žáka;
- účast ve výuce některých předmětů se staršími žáky.

Existují nejrůznější možnosti práce s nadanými žáky ve škole. Pochopitelně nelze jednoznačně určit jeden nebo více přístupů, jež by odpovídaly potřebám a požadavkům všech

nadaných žáků. Je vždy nezbytné vycházet z celkového profilu dítěte a doporučení psychologů a pedagogů.

V publikacích zaměřených na problematiku vzdělávání nadaných žáků se nejčastěji setkáváme s pojmy urychlování (akcelerace) a obohacení (enrichment). Mönks, Ypenburg (2002) je nazývají podpůrnými opatřeními ve škole a mají za to, že obě možnosti předpokládají flexibilní utváření výuky, hojnost učebních prostředků, a zejména motivované kolegium učitelů. Nejde tedy jen o organizační opatření ve škole, nýbrž – a obzvlášť – i o ochotu a zájem učitelů samotných.

Cílem **akcelerace** je podle Hříbkové (2009) vytvoření takových změn ve vzdělávacím obsahu pro nadané, které ovlivní zejména délku vzdělávání a ve většině případů povedou ke zkrácení běžné délky školní docházky. Proto mluvíme o tzv. urychlující variantě.

Fořtík, Fořtíková (2007) uvádějí konkrétní příklady akcelerace. Hovoří o předčasném nástupu do školy, dřívějším vstupu na vyšší úroveň vzdělávání, přeskokování ročníků (v jednom nebo více předmětech), seskupování studentů s lepšími výsledky v určitých předmětech, dále vertikální seskupování (napříč věkovými skupinami), paralelní studium, kdy žák základní školy může zároveň studovat některé předměty na střední škole. Patří zde i zhuštění studia, kdy se dítě učí podle běžných osnov, které ovšem zvládne např. za třetinu času. Další možností je studium organizované samotným studentem (zatímco ostatní děti ve třídě dohání přednesenou látku) a vedení práce odborníkem v dané oblasti, kdy může jít o třídního učitele nebo osobu mimo školu (tzv. memorování).

Propagátor akcelerace, J. C. Stanley (In Hříbková, 2009) zjistil, že akcelerace je nejefektivnější u žáků a studentů, kteří jsou matematicky nadaní. Sám potom vypracoval akcelerační program pro matematicky nadané žáky staršího školního věku a pro adolescenty. Hříbková (tamtéž) dále uvádí, že v případě jiných druhů nadání je aplikace akcelerace velmi omezená. Nevhodná je např. při vzdělávání nadaných žáků a studentů společensko-vědních oborů, protože v tomto případě rozvoj kognitivních schopností v urychlující variantě může být na úkor emoční, sociální a také fyzické nezralosti nadaných.

**Obohacování** učiva je využitelné od nejnižší úrovně diferenciací v rámci jednotlivých vyučovacích hodin až k velmi systematické změně celého školního programu. V obohacování se jedná zejména o rozšiřování a prohlubování vědomostí, podchycení zájmů a dovedností za hranici obvyklé normy učiva. Patří k němu také exkurze, zapojení do soutěží,

odpolední vzdělávací kluby, využívání informačních technologií nebo zapojení externích odborníků do výuky (Fořtík, Fořtíková, 2007).

Mönks, Ypenburg (2002) jmenují aktivity, které jsou naopak zcela neprávem pokládány za činnosti podporující nadání. Jsou jimi:

- třídění starých novin;
- zařizování věcí pro učitele;
- přebírání úlohy vrátného;
- pomáhání spolužákům, pro které je tempo výuky příliš rychlé;
- prohlížení a posuzování třídních prací a domácích úkolů spolužáků;
- opakování téhož úkolu (místo desetkrát opakovat násobilku hned padesátkrát).

Obohacující varianta umožňuje zůstat nadaným žákům a studentům ve své kmenové třídě. Nadání nemusí přecházet do jiných ročníků, a tak se vyčleňovat z kolektivu spolužáků. V rámci výuky se pak nejvíce uplatňuje samostudium a skupinové projekty. Pro adekvátní aplikaci obohacujícího vyučování je nezbytné dostatečné zajištění materiálních prostředků, zejména knih a jiných potřebných pomůcek.

Machů (2010, s. 86) si v souvislosti s obohacujícím vyučováním klade otázku: *Jak aplikovat diferencovaný přístup k nadaným dětem, aniž bychom tyto žáky vyjímali ze třídy, seskupovali a jiným způsobem „nálepkovali“?*

Machů (2010) nabízí několik prakticky osvědčených obohacujících strategií:

### **1) Používání standardních a nadstandardních úkolů.**

Podstata této edukační strategie tkví v tom, že děti si ve výuce mohou samostatně dle úrovně svých znalostí, dovedností a momentálních dispozic zvolit přiměřený úkol a pracovat na něm. Zkušení učitelé by mohli namítat, že pokud mají děti možnost vybírat si mezi standardním a nestandardním úkolem, zvolí vždy tu nejsnazší cestu. V tomto případě pak velmi závisí na pedagogovi, jak děti k náročnějším úkolům motivuje. Autorka proto doporučuje před žáky vůbec nehovořit o náročnosti úkolu, nýbrž o jeho náplni a zajímavosti. Zároveň uvádí, že na základě vlastního výzkumného šetření bylo zjištěno, že „nadaní“ žáci se v drtivé většině případů pouští do nadstandardních, tedy náročnějších úkolů.

Dále vyšlo najevo, že vlastní možnost dětí zvolit si úkol či variantu úkolu, na němž chtějí pracovat, uspokojovala demokraticky laděné nadané jedince. Nadaní ve většině případů neuznávají autoritativní a direktivní příkazy, a proto velmi oceňují možnost výběru, i když se nakonec rozhodnou pro nadstandardní aktivity. Vzhledem k diferencovanému přístupu, v němž si každé dítě může zvolit nejvhodnější variantu nebo pojetí vlastního úkolu, nemusí nadané děti tak často dávat najevo svoji jinakost. Tento druh diferenciacce nepodporuje tzv. nálepkování nadaných dětí. Podle výpovědí dětí je tato strategie efektivnější, než když se po dětech požaduje, aby se hlásily po dokončení úkolu a žádaly o nový, příp. o jinou složitější variantu.

## **2) Používání doplňujících úkolů.**

Další variantou, jak aplikovat obohacující přístup, je používání tzv. doplňujících úloh, na kterých pracují děti, které jsou dříve hotové s prací. Doplňující úkoly by měly navazovat na předešlou aktivitu a měly by být žáky vnímány jako odměna za jejich aktivní přístup k výuce. Mezi takové úkoly lze zařadit nejrůznější didaktické hry, rébusy, přesmyčky, vyhledávání informací ze slovníků a encyklopedií, tvorba kreativních textů a kreseb, používání pracovních listů aj.

Při zavádění doplňujících úloh do praxe autorka zjistila, že tyto „úkoly pro rychlíky“, jak si děti tuto práci samy pojmenovaly, nejsou primárně určeny pouze pro děti nadanější a bystřejší. Je nutné si uvědomit, že příprava doplňujícího úkolu závisí zejména na typu předešlé metody. Při aktivitách, které požadují hlubší přístup, tvořivé a kritické myšlení, dokončují nadané děti práci až mezi posledními. Naopak při úkolech reprodukčních a aplikačních budou pravděpodobně dříve dokončovat nadanější děti a na doplňujících úkolech pak budou teoreticky pracovat ve větší míře talentovaní.

## **3) Zařazování aktivizujících metod.**

V rámci obohacujících strategií lze využívat rovněž aktivizující a problémové metody, které nabízí žákům možnost individuálního pojetí úkolu.

Výše uvedené edukační strategie jsou založeny na vyváženém rozdělení aktivit mezi „nadanými“ a „nenadanými“ žáky a studenty, přičemž není zřejmé, že ty či jiné úkoly jsou určeny právě pro nadanější jedince a naopak. Největší přínos těchto pedagogických postupů je bezesporu v tom, že žádným viditelným způsobem nepoukazuje na nadané jedince.

## 2 SOCIÁLNÍ PERCEPCE

Ústřední problematikou této práce je nálepkování nadaných žáků. Je však účelné objasnit i některé pojmy z oblasti sociální percepce, které souvisí a jistým způsobem předcházejí přidělování etikety jedincům, kteří nějakým způsobem vyčnívají z normy. Jedná se zejména o chyby při posuzování a hodnocení druhých (haló-efekt, předsudky, stereotypy atd.), stigmatizaci, ale také např. mýty o nadaných dětech, které udržují laickou veřejnost v mylném mínění.

Podle Mikuláščíka (2003) je vnímání sebe sama i vnímání jiných subjektivní a je ovlivněno více emocemi než logikou. Vedle subjektivity a individuálně specifikovaných vlivů, jež se projevují ve vnímání, je nezbytné zmínit i vlivy kultury a sociálního prostředí.

Sociální percepce nám neříká, čím vnímáme, ale co vnímáme. Jde o vnímání lidí a mezilidských vztahů. Při sociální percepci jsou informace vnímány takovým způsobem, že jsou doplňovány vlastními zkušenostmi a očekáváním. Často nám postačí vjemy zlomkovité, doplníme je vlastními zkušenostmi, představami a rámcem, který nám vyhovuje a který si přejeme, na který jsme zvyklí. Způsob sociálního vnímání je do jisté míry naučený a podmíněný kulturou a sociálním prostředím (Mikuláščík, tamtéž).

### 2.1 Chyby v sociální percepci

Sociální vnímání má subjektivní charakter a ne vždy je racionální. Při vnímání se dopouštíme celé řady chyby a mnohdy si je vůbec neuvědomujeme. Pokud si je uvědomíme, existuje větší pravděpodobnost, že je zvládneme překonat (Mikuláščík, 2010).

Jako nejčastěji zmiňované chyby a nedostatky ve vnímání jsou uváděny:

- **Haló-efekt**

Podle Mikuláščíka (2010) se haló-efekt týká jedinců, u kterých je jedna vlastnost nápadnější, dominující anebo vnímáme určitou osobnost poprvé, jako novou, neznámou a její projevy mají v tuto chvíli situační charakter. Projev chování má extrémnější formu, pro daného jedince spíše výjimečnou. My jej ale vnímáme jako by to byl projev chování pro tuto osobu charakteristický. Haló-efekt způsobuje, že potom jedince vnímáme pod prvním dojemem stejně dlouhou dobu, nejsme schopni korigovat své postoje a dívat se na něj objektivněji.

Nisbett, Wilson (In Gates, 2010) se domnívají, že haló-efekt je často používán v pozitivním vnímání někoho, jako je vnímání, že je-li dítě nadané, vylučuje všechny možné negativní konotace, které toto označení může přinášet. Haló-efekt však může mít také opačný význam. Je-li dítě považováno za rušivé, nebo klade ve třídě příliš mnoho otázek, pak globální vnímání může být takové, že problém je v dítěti. Může se také stát, že určitý atribut dítěte bude ignorován, a to např. nadání.

- **Efekt novosti**

Poslední, tím pádem nejnovější informace a zprávy, jsou vnímány jako ty nejvýznamnější. Ovlivňuje nás především, jsou-li poslední informace prezentovány v delším časovém odstupu. Je-li poslední zpráva nějakým způsobem „šokující“, „zajímavá“ nebo kontrastní vůči předchozímu pohledu a dojmu, působí pak velmi silně. Jeden výraznější negativní projev tak může zastínit předchozí dobrý dojem o druhém člověku (Jiřincová, 2010).

- **Efekt mírnosti**

Jak uvádí Mikuláščík (2010), jedná se u tohoto chybného vnímání zejména o to, že podceňujeme a přehlížíme nedostatky a naopak přeceňujeme drobné úspěchy.

- **Projekce**

Projekci charakterizuje Jiřincová (2010) jako sklon vcítit se do nevyjádřených pocitů a myšlenek druhého člověka a přisoudit mu své vlastní, často určitým způsobem nežádoucí očekávání. V případě vytváření negativního obrazu o druhé osobě existuje velká pravděpodobnost, že do ní promítneme řadu svých vlastností, sociálně nežádoucích motivů a charakteristik, které Jiřincová (2010, s. 16) přirovnává k pořekadlu: „*Podle sebe soudím tebe*“.

- **Analogizace**

Tento efekt představuje podle Jiřincové (2010) sklon vytvářet si určitá schémata obrazů osobnosti, která mechanicky aplikujeme. O určitém člověku se tak domníváme, že má podobné vlastnosti jako jiný člověk, který má analogické projevy, aniž bychom přihlíželi k víceznačnosti projevů.

- **Stereotypizace**

Za stereotyp považuje Jiřincová (2010) zobecněný a relativně ustálený pohled na určitou skupinu lidí.

Výrost, Slaměník (2008) hovoří o stereotypech jako o souborech charakteristik, o nichž se předpokládá, že vystihují určitou vymezenou skupiny či kategorii lidí. Vzhledem k rozvrstvení společnosti můžeme mluvit o různých stereotypech – např. stereotypy o etnických skupinách, o ženách a mužích, příslušnících různých profesí atd. Stereotypy jsou sdílené, tj. více lidí v daném společenství se shodne na tom, jaké vlastnosti má určitá skupina lidí. Obsahují nejméně jeden identifikační znak (kategoriální informaci), který je společný pro skupinu lidí a na jehož základě jsou všem příslušníkům společenství připsány i další vlastnosti.

- **Předsudky**

Mikuláščík (2010) charakterizuje předsudky jako vnímání na základě předpojatosti vůči druhým lidem, jedincům, minoritám, rasám apod.

Podle Štětovské (2001) se jedná o zobecnění zkušeností se skupinou i na jedince. Tím pádem vidíme člověka spíše jako příslušníka skupiny než jako konkrétní osobu. Jde o předsudky typu: „všichni mladí přece...“, „všechny ženy preferují...“. Předsudky nám umožňují rychleji vyhodnotit situaci, zorientovat se, ale posuzováním nějakého člověka můžeme podcenit odlišnost od skupinových charakteristik, a tím odhad zkreslit.

- **Efekt tradice**

Tento efekt popisuje Musil (2005) jako tendenci uplatňovat při hodnocení druhých názory převzaté z tradice lidové moudrosti, nejčastěji v podobě rčení a přísloví.

- **Efekt figury a pozadí**

Efekt figury a pozadí neboli chyba prostředí je podle Štěpaníka (2003) je častou chybou hodnocení, která dokáže obraz na první pohled velmi zkreslit. Význam jedince posiluje, nebo naopak oslabuje prostředí, které jej obklopuje, z něhož přichází. Osobní hodnota a kvalita tohoto člověka může být posuzována podle vybavení kanceláře či domácnosti, podle vozu, kterým dotyčná osoba přijíždí a podle dalších materiálních veličin.

- **Centrismus**

Podle Mikuláščíka (2010) se jedná o tendenci, která vede k nivelizaci, protože vnímající osoba se obává diferencovat, nedokáže dostatečně dobře rozlišovat, protože nemá objektivní informace a zároveň si nechce problematizovat vztahy.

- **Sebenaplnující proroctví**

Pojem sebenaplnující proroctví zavedl americký sociolog R. K. Merton ve snaze vymýtit z vědy falešné a předsudečné definice. Očekávání týkající se určitého jevu, osoby nebo skupiny se může naplnit jen proto, že bylo vyřčeno. Synonymum tohoto termínu je také Pygmalion efekt nebo efekt Golema (Hartl, Hartlová, 2010).

## **2.2 Mýty o nadaných dětech**

Mýty, vžité polopravdy a nepravdy o nadaných dětech panující a kolující mezi laiky podněcují ke vzniku nepřejícného smýšlení a jednání. Vondráková (In Bartesová, 2007) shrnuje mýty do tří oblastí:

### **a) Nadaní nemohou mít žádné problémy:**

- Nadaným není třeba pomáhat, pomohou si sami.
- Věnovat zvýšenou pozornost vzdělávání nadaných je neetické, už tak mají nespravedlivě víc, než ostatní – není třeba ten rozdíl ještě prohlubovat.
- Jsou zároveň schopní a úspěšní i v „praktickém“ životě.
- Jsou úspěšní ve všem (pokud jde o školní předměty). Pokud ne, nejsou nadaní.
- Mají výborný prospěch nebo se umisťují na prvních místech v soutěžích.
- Jsou u učitelů oblíbení.
- Učitelé dokáží identifikovat nadané a rádi s nimi pracují.
- Nadané děti jsou poslušné a spořádané, „umějí se chovat“.
- Rády se učí, rády chodí do školy.
- Rády soutěží.

### **b) Jsou jim automaticky přisuzovány negativní osobnostní charakteristiky:**

- Mimořádně nadaní jsou bezcharakterní, zneužívají své nadání ke svému obohacení na úkor druhých a manipulaci s nimi.
- Jsou sociálně nepřizpůsobivé.
- Potřebují dávat najevo, že jsou „lepší“.



- Budeme-li jim věnovat pozornost, budou nafoukaní.
- Podporujeme-li jejich rozvoj k mimořádnosti, budou osobnostně patologičtí.
- Jejich soustředování (do škol, tříd, programů pro nadané) vede k elitářství.

### c) Původ a výskyt nadání

- Všichni jsou nadaní.
- Nadání může mít patologický základ.
- Neumí žít mezi ostatními dětmi.
- Nadané děti jsou výtvozem ambiciózních rodičů.
- Nadání pocházejí pouze ze středních a vyšších společenských vrstev.
- Potřebují dávat najevo, že jsou lepší. Podporováním nadaných se jejich elitářství ještě prohlubuje.
- Potřebují se nejdříve naučit poslouchat.

Uvedené mýty, zejména výroky typu – vzdělávání nadaných je neetické, nadání se může zakládat na patologii, vzbuzují až jakousi nesnášenlivost běžné populace vůči nadaným. Nadané děti jsou citlivé bytosti a svou odlišnost si velmi dobře uvědomují. V případě nepříznivých reakcí na jejich nadání se nadané děti mohou začít uzavírat do sebe, skrývat svůj talent. Problémy se sníženým sebepojetím, nepochopením se nevyskytují jen sporadicky.

Mnoho provedených výzkumů dokazuje, že nadaní žáci a studenti nehodnotí své nadání pouze pozitivně. Kerr, Colangelo a Gaeth (In Berlin, 2009) zjišťovali názory nadaných adolescentů na své vlastní nadání a také jejich mínění na to, jak bylo jejich nadání vnímáno ostatními. Přestože zúčastnění vnímali své nadání jako silně pozitivní z hlediska osobního růstu, pokud jde o sociální vztahy, bylo na nadání pohlíženo ze silně negativního hlediska. Jako nejvíce negativní atributy byly uvedeny stereotypy a tlak / očekávání ze strany rodičů a učitelů. Pozitivní atributy zahrnovaly jak osobní záležitosti, zejména vnitřní uspokojení, tak i školní záležitosti, jako jsou rozvinuté vědomosti a speciální zkušenosti ve třídě nadaných.

Kromě toho studie naznačuje, že negativní stereotypy, často spojené s označováním nadaných, mohou být minimalizovány v pečlivě integrovaných programech pro nadané (Berlin, 2009).

### 2.3 Teorie etiketizace

V literatuře panuje nejednotnost pro označení uvedené teorie. Kromě etiketizační teorie se používají také názvy jako **teorie stigmatizace**, **teorie sociální reakce**, **značkovací teorie** nebo **labeling**. Poslední název je odvozen od anglického slova label neboli nálepka, štítek, etiketa. Proto lze přehled synonymických označení doplnit ještě o **teorii nálepkování** (Urban, Prošek, 2008).

Labeling je ústřední pojem etiketizační teorie (labeling theory), jejíž koncepce je rozpracovaná v rámci psychologie a sociologie deviantního chování. Jejími zakladateli jsou H. P. Becker, K. T. Erikson a J. I. Kitsuse, kteří kriticky reagují na některé jednostrannosti strukturálně funkcionalistického pojetí sociální deviace a anomie. Termín etiketizace jako ekvivalent anglického labelingu navrhli slovenští manželé Kováčikovi (Maříková, 1996).

Fisher, Škoda (2009) v souvislosti se sociokulturním pojetím normality vysvětlují, jak dochází k tomu, že je jedinci přidělena nálepka. Podle autorů se sociokulturní norma odráží ve stereotypch postojů k lidem, kteří jsou určitým způsobem odlišní. Jejich chování bývá mnohem častěji posuzováno jako nepřijatelné a abnormální. Je hodnoceno tímto způsobem proto, že se vymyká běžnému očekávání. Méně příznivě bývají hodnoceny všechny nápadné projevy, přestože se nemusí jednat o jevy deviantní nebo patologické. Obecná potřeba orientace vede k tendenci nějakým způsobem odlišné jevy a jejich nositele nálepkovat a v souvislosti s tím dochází mnohdy i k jejich stigmatizaci.

Etiketizační teorie poukazuje přímo i nepřímo na třídní a skupinovou podmíněnost posuzování a hodnocení konkrétních forem sociálního chování. Některé skupiny jsou a priori sociálně předurčeny k tomu, aby jejich chování bylo etiketizováno přísně, jiné naopak k tomu, že jejich chování je posuzováno velmi tolerantně (Maříková, 1996).

V případě, že člověku, který nějakým způsobem vybočuje, vykazuje abnormální chování, je již prisouzena určitá nálepka, hrozí nebezpečí, že začne jednat tak, jak se od něj ve spojitosti s přidělenou etiketou očekává. Tento druhotný efekt se často označuje také jako „sebenaplňující se proroctví“.

### 2.3.1 Výzkumy: negativní i pozitivní důsledky nálepkování na nadané děti

Gates (2009) poukazuje na účinky nálepkování a domnívá se, že se na školách stalo již téměř samozřejmostí. Různé teorie, jako labelling teorie, teorie řízení, Pygmalion efekt a teorie stigmatizace, poskytují důkazy o síle nálepkování, které má negativní i pozitivní vliv na mínění dětí o sobě samých, stejně jako na vnímání ostatních, kteří jsou v blízkém kontaktu s těmito dětmi.

Děti jsou často zařazovány do kategorií a označovány podle jejich inteligenčního kvocientu, standardizovaného výsledku testu nebo podle jiného indikátoru. Zdá se, že tento způsob převládá v oblasti nadaných a speciálního vzdělávání. Nálepkování má tendence k ovlivňování způsobu, jakým dospělí pohlíží na studenta a jakým student pohlíží sám na sebe (Gates, tamtéž).

Stejného názoru je i Machů (2010), která uvádí, že ve specializovaných školách je velmi vysoká pravděpodobnost nechtěného nálepkování nadaných a tedy i rivality mezi žáky z jiných škol či tříd a mezi jejich rodiči. Některé instituce dokonce tento stav prohlubují svým názvem nebo pojmenováním vzdělávacího programu, v němž je jasně vymezeno, pro koho je škola určena.

Výzkumy v tomto směru jsou nejčastěji zaměřeny na zkoumání a zjišťování toho, jak na sebe pohlíží samotní nadaní žáci a studenti a zároveň, jak je vnímají ti, s nimiž jsou v neustálém kontaktu: rodiče, sourozenci, spolužáci, učitelé.

Gates (2010) uvádí, že studenti označení jako nadaní ne vždy vnímají své označení přesně. I když studenti mohou mít pozitivní nebo rozporné představy o jejich označování a pojmenování nadanými, zdá se, že věří, že jejich rodiče, sourozenci, učitelé a vrstevníci je vidí v negativním světle. Počáteční familiární vnímání může být negativní kvůli závisti ze strany sourozenců a potenciální obavě z méněcennosti ze strany rodičů. Nicméně, dlouhodobé účinky jsou v rodinném prostředí celkově pozitivní. Vnímání vrstevníků a učitelů jsou obecně neutrální nebo pozitivní. Někteří učitelé však vnímají nadané studenty jako rušivý element, protože mohou ve třídě vyrušovat nebo klást obtížné otázky.

Cornell (In Berlin, 2009) ze svých šetření zjistil, že používání termínu „nadaný“ ze strany rodičů, bylo negativně spojené s několika indexy přizpůsobení. Děti, jejichž matky používaly dané označení, měly relativně nižší sebepojetí, vyšší stupeň úzkosti a nižší pozice mezi svými spolužáky. Kromě toho bylo zjištěno, že nenadaní sourozenci nadaných dětí se

podstatně méně přizpůsobují než nenadané děti z rodin bez nadanějších sourozenců. Předpokládalo se, že nálepkování nadaných mělo negativní účinky na nenadané sourozence, protože jednomu dítěti v rodině se dostalo větší pozitivní pozornosti kvůli danému štítku.

Již v roce 1953 Epstein (In Berlin, 2009) publikoval článek hodnotící postoje učitelů a dezinformace o nadaných dětech. Je příznačné, že mnoho postřehů z tohoto výzkumu jsou stále aktuální i dnes. Vnímání učitelů, pokud jde o studenty označované termínem „nadaní a talentovaní“, často odpovídalo úrovni, na jaké byli jednotliví učitelé v oblasti vzdělávání nadaných proškoleni a také souboru přesvědčení učitelů o rozmanitost, rozdílnosti dětí.

Příklad vlivu nálepkování na identitu dítěte uvádí Gates (2010) na konkrétní situaci:

*„Nedávno jsem mluvil s dítětem, které vědělo, že bylo testováno z hlediska nadání. Dívka nebyla vybrána do speciální třídy vzhledem k omezenému počtu míst a naměřených matematických výsledků, na nichž nebyla dostatečně rychlá. Nikdo si ale nenašel čas promluvit si s ní a vysvětlit, že i když stále ještě pobývá v běžné třídě, neznamena to, že není nadaná. Náhodou jsem se zmínil v rozhovoru, že nadání je jednou z mnoha jejích charakteristik. Dívka zírala na mě a zeptala se: „Já jsem nadaná?“ „Ano, jsi!“ Odpověděl jsem. Bylo až bolestivé dívat se na intenzivní úlevu v této dětské tváři. Strávila několik měsíců s myšlenkou, že nějakých důvodů nebyla tak chytrá, jak si myslela a jak jí všichni říkali. Toto dítě začalo zpochybňovat svou identitu jako žák, protože nebyla identifikována jako nadaná. Náš rozhovor pokračoval, když jsme mluvili o tom, jak skutečnost, že vykazuje nadání, nemění nic na faktu, kým je. Mluvili jsme o tom, že její mozek a schopnosti se nemění jen proto, že teď měla nálepkou „nadaná“. Pak přišlo obtížné vysvětlení, proč nebyla umístěna ve třídě pro nadané – kvůli nízké kapacitě. Štítek byl překážkou k jejímu vlastnímu sebepojetí, ale přinesl jí zároveň některé pocity identity. Klíčem k této problematice je způsob, jakým se nálepkování používá a vysvětluje.“*

Patchett, Gauthier (In Berlin, 2009) se domnívají, že pojem „nadaný“ přichází se souborem veřejně uznaných konotací, které vštěpují respekt. Přesto některé děti zakouší problémy ve vztazích, zvláště proto, že byly označeny jako nadané.

Přestože panují různé mýty o nepřizpůsobivosti nadaných dětí, existuje mnoho studií o vztahu mezi nadáním a sociálním přizpůsobením, které tyto mýty vyvracejí a naznačují, že nadaní studenti jsou přinejmenším stejně dobře přizpůsobiví jako jejich stejně staří vrstevníci (Berlin, 2009).

Označení „nadaný“ může být užitečné, v případě, že dítěti zpřístupní nové vzdělávací příležitosti. Stejně označení zároveň může být vnímáno v negativním světle, pokud pedagogové stanoví, že zvědavost dítěte je ve třídě obtěžující a rušivá, a proto je to problém, který potřebuje nápravu. Pedagogové musí být iniciátory změny a zastavit vymezování dětí dle jejich schopností, vysokých nebo nízkých, a musí je začít brát jako celek (Gates, 2010).

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

### 3 METODOLOGIE VÝZKUMU

Výzkumná část práce je zaměřena na zkoumání výskytu nálepkování nadaných žáků na prvním stupni základních škol. Je to problém, který si zasluhuje větší pozornosti, a určitě by neměl být opomíjen - zejména v prostředí školy.

Školy provádějí určitou etiketizaci, třebaže nezamýšlenou, především za účelem zpřehlednění situace ve školním prostředí. Projevy nálepkování nadaných dětí se mohou objevovat v různých obměnách. Už jen snaha o odlišení nadaných žáků ve škole vede často k jejich škatulkování a vyčleňování z kolektivu spolužáků. Je třeba zaujat nějaký postoj vůči této problematice, uvědomit si možné důsledky a zavést vhodná „protietiketizační“ opatření.

#### 3.1 Cíle výzkumu

Za stěžejní cíl práce si stanovujeme vyzkoumat, zda se na základních školách objevuje nálepkování rozumově nadaných žáků a zda se tento výskyt etiketizace liší v závislosti na jednotlivých organizačních formách vzdělávání nadaných žáků.

Neméně důležitým cílem je zjistit konkrétní projevy, důsledky nálepkování rozumově nadaných žáků v závislosti na uplatňovaných organizačním formám vzdělávání nadaných. Také se zaměříme na zavedená nebo naopak zcela chybějící opatření proti nálepkování nadaných žáků na základních školách.

#### 3.2 Výzkumné problémy

Jaká je souvislost mezi výskytem nálepkování rozumově nadaných žáků na základních školách a organizačními formami vzdělávání nadaných dětí, které školy uplatňují?

Hlavní výzkumný problém definuje podstatu výzkumu, vyžaduje zároveň určitou konkrétní zaci v podobě následujících dílčích otázek:

- Jaké jsou projevy nálepkování rozumově nadaných žáků vzhledem k organizačním formám vzdělávání nadaných dětí?
- Jaké jsou důsledky nálepkování rozumově nadaných žáků vzhledem k organizačním formám vzdělávání nadaných dětí?
- Jaká opatření proti nálepkování rozumově nadaných žáků základní školy zavedly a používají dle jednotlivých organizačních forem vzdělávání nadaných dětí?

### 3.3 Pojetí výzkumu

V závislosti na stanovených výzkumných problémech jsme zvolili kvalitativní druh výzkumu, jehož výstupem bude vytvoření nové teorie.

Tematické zaměření výzkumu vyžaduje citlivější přístup, využití empatie a intuice, i proto se kvalitativní výzkum jeví jako vhodnější.

### 3.4 Výzkumný vzorek

Výběrový soubor tvoří 5 základních škol:

- 3 školy Zlínského a 2 školy Jihomoravského kraje;
- 2 školy s integrovanou, 2 školy s přechodnou a 1 škola se segregovanou formou výuky nadaných dětí.

Je zjevné, že zastoupení základních škol dle daných forem vzdělávání nadaných není vyvážené. Výskyt škol, které užívají segregovanou výuku nadaných dětí, je bohužel sporadický, proto se nám nepodařilo zajistit rozhovory ještě v další základní škole zaměřené na speciální edukaci nadaných dětí.

Jedná se o výběr záměrný. Byly vybírány pouze základní školy, které uplatňují některou z forem vzdělávání nadaných dětí. U vytipovaných škol jsme nejdříve prostudovali všechny dostupné materiály (ŠVP, výroční zprávy, články, projekty atd.), na jejichž základě jsme posuzovali, jaký postoj škola zaujímá k problematice nálepkování nadaných dětí. Z každé této školy byly provedeny rozhovory se třemi respondenty: učitelkou, diagnostikovaným nadaným žákem a spolužákem tohoto žáka, který nevykazuje nadané chování, a tudíž nebyl diagnostikován jako nadaný. Nadaným žákem je v tomto případě myšlen žák, který byl takto diagnostikován a označen pedagogicko psychologickou poradnou. Ve všech případech se jednalo o intelektově nadané žáky se zaměřením na matematiku anebo jazyky. Tato trojice respondentů pocházela vždy z téže třídy prvního stupně základní školy.

Pro zaručení rozmanitosti pohledů na zkoumanou problematiku a tím i validity dat bude užitá triangulace zdrojů dat.



### 3.4.1 Charakteristika výběrového souboru

Základní školy, které byly zapojeny do výzkumu, nyní stručně představíme z hlediska stávající situace a přístupu daných škol k edukaci nadaných žáků. Případná negativní zjištění v souvislosti s nálepkováním nadaných žáků na těchto školách by mohla uškodit pověsti uváděných institucí, proto jsme se rozhodli zachovat anonymitu těchto škol, a uvádíme tak pouze jejich příslušnost ke kraji a organizační formu výuky, kterou škola uplatňuje.

#### 1. ZŠ (Zlínský kraj, integrace)

První oslovená škola vzdělává celkem tři nadané žáky páté třídy. Tito žáci navštěvují třídu s rozšířenou výukou cizích jazyků. V rámci IVP je těmto dětem např. umožněna akcelerace, práce ve výukových programech na počítačích, jsou jim zadávány náročnější úlohy, které odpovídají jejich schopnostem.

Pouze u této školy jsem v ŠVP (2010, s. 8) v kapitole o zabezpečení výuky talentovaných a mimořádně nadaných žáků narazila na formulaci určitého cíle, který se vztahuje k optimalizaci vztahů mezi nadanými dětmi a jejich spolužáky: „*Talentované žáky povedeme taktně k rovnému přístupu k méně nadaným spolužákům, k toleranci a ochotě pomáhat slabším.*“ Tento přístup mohou pochopitelně uplatňovat i ostatní školy, ačkoli tuto myšlenku nemají zakotvenou ve svých dokumentech.

#### 2. ZŠ (Zlínský kraj, integrace)

Další základní škola integruje pouze jednoho nadaného žáka a to vůbec prvním rokem. V době, kdy probíhaly rozhovory s respondenty na této škole, dotyčný nadaný žák neměl ještě vypracovaný IVP a v ŠVP bylo zahrnuto pouze hodnocení nadaných žáků. I přesto byla tomuto žákovi umožněna již od počátku školního roku akcelerace v rámci dvou stěžejních předmětů.

#### 3. ZŠ (Zlínský kraj, segregace)

Speciální vzdělávání nadaných dětí vyžaduje od škol i určitá edukační opatření. V případě této školy, která nenabízí vzdělání pouze nadaným dětem, ale i vyučování v běžných třídách, se jedná o snížený počet nadaných dětí ve třídě, předměty s převahou intelektových činností, asistenta pedagoga ve třídě s nadanými žáky. Nadané děti zde nejsou vzdělávány pouze v homogenní skupině, ale jsou spolu s běžnou třídou součástí tzv. kmenové třídy, v rámci které mají společné výchovné předměty.

#### 4. ZŠ (Jihomoravský kraj, kombinace)

Popisovaná škola vyučuje podle Daltonského plánu, mezi jehož základní principy patří volnost, samostatnost a spolupráce. Škola spolupracuje s různými institucemi, které působí na poli péče o nadanou a talentovanou populaci.

Nadané děti jsou zde integrovány do běžných tříd 1. i 2. stupně a jsou vzdělávány podle jim sestaveného IVP. Určité speciální vyučování probíhá vždy jednou týdně, kdy jsou nadaní žáci „vytahováni“ ze svých tříd a následně seskupeni, a pracují v blocích dle oblasti svého zájmu.

#### 5. ZŠ (Jihomoravský kraj, kombinace)

Na škole již tři roky funguje projekt skupinové výuky nadaných žáků s obohacováním i urychlením výuky. Nadaní žáci kooperují v klíčových předmětech, ale výchovy probíhají uvnitř kmenové třídy. Tím se škola snaží předejít jednostranné segregaci a také izolaci nadaných žáků od běžné populace.

Třídy, kde probíhá skupinová výuka nadaných, jsou vybaveny počítači s přístupem na internet, příslušenstvím k počítačům, také menší knihovnou obsahující zejména encyklopedie. Škola rovněž úzce spolupracuje s institucemi pečujícími o nadanou a talentovanou mládež jako je např. Dětská mensa a Centrum nadání.

### 3.5 Výzkumná technika

Jedinou užitou výzkumnou technikou byl polostrukturovaný rozhovor, který obsahoval předem zformulované otázky (viz příloha P I) a zároveň umožňoval flexibilně reagovat a pokládat doplňující otázky, a tím účelně směřovat rozhovor.

Respondentům bylo předem vždy zdůrazněno, že rozhovor je anonymní a že budou nahráváni na diktafon. Rozhovory s učiteli, které považujeme za klíčové, se pohybovaly v rozmezí 14 až 19 minut, s dětmi po dobu asi pěti minut. Aby výpovědi dětí nebyly ovlivněny přítomností jejich třídního učitele, rozhovor s dětmi probíhal o samotě, bez účasti další třetí osoby.

V jedné z pěti vybraných škol nám bylo doporučeno, abychom nejprve oslovili a požádali rodiče o svolení zapojit jejich děti do výzkumu, abychom tak předešli případným problémům.

Sběr dat, a s ním spojené zkontaktování škol a oslovení konkrétních pedagogů, příp. i rodičů, probíhal od listopadu 2010 do ledna 2011.

### **3.6 Způsob zpracování dat**

Veškeré rozhovory, které byly zaznamenány na diktafon, bylo potřeba nejdříve přepsat do textové podoby. Pro zpracování kvalitativních dat jsme se rozhodli použít kódovací postupy metody zakotvené teorie.

Strauss a Corbinová (1999) charakterizují zakotvenou teorii jako teorii induktivně odvozenou ze zkoumaného jevu, který reprezentuje. To znamená, že je odhalena, vytvořena a ověřena systematickým shromažďováním údajů o zkoumaném jevu a analýzou těchto údajů. Začínáme pracovat se zkoumanou oblastí a necháváme, ať se vynoří to, co je v této oblasti významné.

Konkrétní kroky otevřeného, axiálního a selektivního kódování popíšeme podrobně v následujících kapitolách.

## 4 ANALÝZA KVALITATIVNÍCH DAT

### 4.1 Otevřeného kódování, jeho postupy a interpretace výsledků

První fází zakotvené teorie je otevřené kódování. Proto jsme přepsané rozhovory začali analyzovat podle jeho zásad. Nashromážděná data jsme nejdříve rozdělili na významové jednotky a přiřazovali jim odpovídající kódy. Se vzniklými kódy vypsány na malé lístečky jsme mohli flexibilně pracovat a hledat souvislosti mezi kódy a seskupovat je podle podobnosti. Tento proces označujeme jako kategorizace. Vytvořené kategorie jsme poté co nejdůležitěji pojmenovali. Zde je seznam sedmi kategorií:

- Recepty na vzdělávání nadaných žáků;
- Mozaika třídy;
- Postoj školy a pedagogů k nadaným;
- Pohled na nadání;
- Pěstování elitářství;
- Materiální zabezpečení jako záruka kvalitní výuky;
- Sociální podtext vzdělávání.

Níže rozepíšeme jednotlivé kategorie vzešlé z otevřeného kódování, které jsme se snažili rozvíjet také pomocí vlastností a dimenzionálního rozsahu. Popis kategorií doplníme o nejdůležitější a nejzajímavější výroky respondentů. Aby bylo zřejmé, kdo z respondentů dané citace pronesl, označíme je podle zkratk souhlasných u přepisů rozhovorů: U (učitel), N (nadaný žák), S (spolužák nadaného žáka) plus označení, o jakou organizační formu vzdělávání nadaných se jedná (i-integrace, s-segregace, k-kombinace) a číslo řádku v rozhovoru, na nichž zmíněná citace začíná. Kvůli velkému rozsahu přepsaných rozhovorů byla do přílohy včleněna pouze jedna transkripce rozhovoru (viz příloha PII).

#### **Recepty na vzdělávání nadaných žáků**

##### *Vlastnosti – dimenzionální rozsah*

*odlišnost edukace – velká*

*vyčleňování žáků – nepatrné až patrné*

*seskupování žáků – žádné až značné*

V uvedené kategorii je patrně nejvíce viditelná odlišnost vzdělávacích přístupů v závislosti na uplatňované formě výuky nadaných žáků.

V integrované formě se s nadanými žáky pracuje tak, že jsou často vyčleňováni. Stejně je tomu i v případě obou zkoumaných základních škol. Nadaným dětem jsou zadávány veskrze doplňující a rozšiřující úlohy, umožněna výuka ve vyšších ročnících v předmětech, v nichž akcelerují.

Jakým způsobem pracuje učitelka (U<sub>i</sub>79) s jediným nadaným žákem ve třídě popisuje takto: *„Na matematiku a češtinu je tento žák akcelerován. A to, co tráví s námi ve třídě, tak to buď dostane práci navíc, nebo chvílku s námi pracuje společně, a dělá takového asistenta – jakože kontroluje na tabuli, ukazuje a víceméně je mi k ruce, nebo zastává tu moji práci chvílku anebo má svoji práci, že dostane text, který musí přečíst a na který potom odpovídá.“*

V speciálních třídách zkoumané školy jsou nadaní žáci na stejné nebo velmi podobné intelektové úrovni, tudíž není třeba žádné žáky v rámci třídy vyčleňovat. I akcelerace žáků je velmi sporadická. Dochází zde však k jakémusi zvýraznění nadaných žáků v rámci školy, konkrétně mezi ročníky. Ročník totiž tvoří vždy jednu speciální třídu (skupinovou výuku nadaných žáků) a jednu až dvě běžné třídy, přičemž styl i způsob výuky, vybavení speciální třídy je podstatně odlišné.

Na dotaz, jak se škola snaží vyhovět vzdělávacím potřebám nadaným žákům, učitelka (U<sub>s</sub>40) uvedla: *„Tak už vyhovuje tím, že se dělají individuální plány, že je tady snížený počet žáků ve třídě, hodně se dělá na projektech, je tady častá komunikace s rodiči. Třebaže tady chodí opravdu častěji než rodiče žáků běžné třídy. Je tady hodně potřeba té komunikace.“*

Dále respondentka uvedla, že ve všech třídách, mimo první, je k dispozici asistent pedagoga, který je k ruce zejména žákům tzv. dvojvýjimečným. Nad rámec běžných předmětů mají tito žáci předmět obohacení, kterým rozvíjí oblast svého zájmu.

Základní školy uplatňující přechodnou formu vzdělávání nadaných se od sebe liší už principiálně: jedna inklinuje spíše k integraci, druhá se přiklání k segregaci. Vzhledem k vnitřním rozdílům v pojetí kombinace (integrace a segregace) popíšeme tyto školy raději zvlášť.

První z těchto škol vzdělává nadané žáky v běžných třídách, ale zároveň nabízí tzv. práci v blocích. Tyto bloky se dělají napříč celého prvního stupně a funguje to tak, že nadaní žáci jsou vytahováni ze všech tříd a následně seskupeni. To splňuje podmínku speciálního vyučování. V těchto blocích pracují žáci s asistentkou pedagoga (speciálním pedagogem) na různých projektech, rébusech, problémových úlohách, a tak se rozvíjí v oblasti svého zájmu.

Popisovaná škola vyučuje mj. podle Daltonského plánu, v rámci něhož je velmi dobře vyřešeno zadávání úkolů. Nabídka úkolů navíc, rozšiřujících úkolů je uzpůsobena i skupině nadaných, aby se mohli realizovat. Učitelka (U<sub>k</sub>112) tento princip blíže specifikuje: *„V Daltonu je to tak, že jsou povinné úkoly, které musí všichni splnit. Trvám na tom, protože pro mě znamenají opakování, procvičování nějakého učiva nebo dokonce navození nějakého učiva nového. A pak jsou úkoly extra nebo úkoly navíc a tam je pak to spektrum velké, aby se tam ti nadaní našli. A nerozlišuju, tohle je pro nadané, tohle není. To spektrum úkolů já vždycky udělám tak, aby jeden úkol, dva, byly přímo pro ty nadané a provokovaly je k něčemu.“*

Mimo uvedeného pracují nadané děti hodně na projektech a prezentacích, které v průběhu školního roku na nejrůznějších akcích samostatně prezentují. Akcelerace nadaných dětí je na této škole rovněž možná, ačkoli podle výpovědí všech respondentů její uskutečnění je někdy problematické z důvodu kombinace, skloubení rozvrhů některých tříd.

Na druhé základní škole, která uplatňuje kombinovanou formu, probíhá skupinová výuka nadaných žáků prvního stupně, ačkoli část vyučování probíhá i v běžné třídě. Škola nabízí nadaným akceleraci i obohacení výuky. K nejužívanějším metodám práce s nadanými žáky patří problémové úlohy, krátkodobé projekty a obecně, jak uvedla respondentka (U<sub>k</sub>63), tzv. výuka na základě výzvy: *„Čím zapeklitější, čím tajemnější, čím náročnější z hlediska vyvodit si něco, a nejen předložit hotovou věc, tak tím líp pro ně. Oni mají velice rádi výzvu typu: Na tohle jsem nepřišla, přijdete na to vy. Tak to je něco pro ně.“*

Stejně jako v předchozím případě, ani zde nevyvstává potřeba vyčleňovat nadané žáky kvůli úkolům. Díky účelnému složení třídy stíhají ve vyučování i méně nadaní žáci. Tomu se více věnujeme v následující kapitole.

## **Mozaika třídy**

### ***Vlastnosti – dimenzionální rozsah***

*výběr – nezamýšlený až záměrný*

*intelektuální úroveň – různá až podobná*

*přínos - významný*

O ne zcela tradičním složení tříd můžeme hovořit téměř ve všech případech zkoumaných škol.

U jedné školy s integrovanou formou výuky nadaných jsou nadaní žáci součástí třídy s rozšířenou výukou cizích jazyků. Třídní učitelka tuto třídu označuje jako výběrovou a má za to, že její třída je na velmi dobré úrovni, protože děti jsou do ní vybrané již s předstihem. Učitelka (U<sub>116</sub>) uvedla přesně: „*Víte, ono v té třídě je to takové specifické tím, že ta třída je už navybíraná. Je to třída s rozšířenou výukou cizích jazyků. A v této třídě jsou tyto tři děti ještě navíc nadané. U nás ve třídě je to tak, že když už někdo dostane trojku, tak už je to o tom, že se na něco nepřípravil nebo něco neudělal. Tam jsou ty děti opravdu moc šikovné.*“

Takové uzpůsobení složení žáků ve třídě naznačuje, že vyčleňování nadaných žáků v integrované formě nemusí být tak výrazné, pokud jsou spolužáci na podobné úrovni jako integrovaní nadaní žáci.

Jak jsem již uvedla u školy se segregovanou výukou nadaných žáků, tak studijní skupinky nadaných spolu s běžnou třídou téhož ročníku tvoří vždy tzv. kmenovou třídu, do které děti docházejí v rámci výchovných předmětů.

*„S Běčkem my jsme dohromady třída, ale my jsme jako jenom skupinka nadaní, takže máme společně tělesnou výchovu, potom plavání, pracovní činnosti, výtvarka a potom ještě hudebka“ (N<sub>s15</sub>).*

Zavedením kmenových tříd se školy snaží předejít izolovanosti nadaných žáků a pobývání pouze v homogenní skupině.

Obě školy s přechodnou formou výuky nadaných mají podobnou strukturu tříd, ve kterých se vyskytují nadaní žáci. Třídy jsou složené z diagnostikovaných nadaných žáků, dále z žáků, kteří jsou sice v hraniční úrovni nadání, ale nemohli ještě být takto diagnostikováni, a z dětí nadprůměrně inteligentních.

*„Oni tam jsou nadaní, je jich tam 5 až 10 a k nim jsou přidáné děti, které mají nadprůměrné IQ tak, aby stíhaly akceleraci a to tempo výuky, protože přece jenom je ta výuka nároč-*

*nější než v běžné třídě. Takže všechny děti byly vyšetřeny, aby paní psychologka zhodnotila, že sice není nadaný, ale zvládne to, může tam chodit“ (U<sub>k</sub>28).*

Přínos je v tomto případě oboustranný. Nadaní žáci popohánějí, motivují, ať vědomě či nikoliv, ty (nad)průměrně inteligentní žáky ve výkonu a školní úspěšnosti a tyto bystré a chytré děti nadaným naopak pomáhají zůstat v reálných podmínkách a pochopit, že v životě se budou setkávat s lidmi různé inteligence a kvalit. Výhodou je také to, že učitel může s takovým kolektivem pracovat jako s celkem, a nemá zapotřebí vyčleňovat žádného žáka, neboť všichni jsou na velmi podobné úrovni a zvládají tempo a náročnost výuky.

### **Postoj školy a pedagogů k nadaným**

#### ***Vlastnosti – dimenzionální rozsah***

*zdůrazňování nadaných – žádné až výrazné*

*označování nadaných – chybějící až přítomné*

*povědomí o nálepkování – nedostačující až dostačující*

Pokud jde o postoj školy k nadaným žákům a jejich vzdělávání, nejvýraznější postoj ze všech základních škol zapojených do výzkumu zaujala škola uplatňující segregaci nadaných. Škola tyto žáky až přespříliš vyzdvihuje a propaguje, nejspíše za účelem zvýšení prestiže školy. Škola zavedla specifické označení tříd pro nadané žáky, tak je např. zřejmé, že třída 1. A je běžná třída oproti 1. XY, která je určena pro studijní skupinu nadaných dětí. Toto dělení už naznačuje určité škatulkování žáků i znak nálepkování.

Situaci ohledně nadměrné propagace nadaných na škole popsala respondentka (U<sub>s</sub>28): *„Tato škola to jakoby hodně vyzdvihuje, že tady ti nadaní můžou být. Takže je to hodně publikováno, více se ti nadaní i zapojují do soutěží, do projektů, takže to oni slyší i ty obyčejné děti, byť po tom nepátrají. Slyší z rozhlasů, vidí plakátky různé...oni to prostě vidí.“*

Základní škola uplatňující přechodnou formu vsadila na rozdíl od předchozího případu na rovnoměrné zastoupení nadaných žáků ve všech třídách prvního stupně. Tím pádem nemusí škola zavádět žádná zvláštní označení tříd, všechny třídy mají stejné podmínky pro práci, ani rivalita žáků různých tříd se nevyskytuje.

Je patrné, že tato škola a její zaměstnanci mají jakési povědomí o riziku nálepkování nadaných žáků, neboť zřízený Klub nadaných dětí po čase přejmenovali na Klub dětí a jejich rodičů. Učitelka (U<sub>k</sub>73) toto opatření argumentuje následovně: *„Začalo to jako Klub nada-*



*ných dětí pod Menzou a byli jsme jedna z prvních škol, která si takový klub zřídila. Jenomže pak jsme nechtěli dávat prostor tomu elitářství a tomu přílišnému shlukování nadaných a vytváření nějaké nálepky, tak jsme to otevřeli všem dětem.“*

Postoje učitelů k nadaným žákům jsou zpravidla dvojí. Buď učitel za nadaného považuje pouze žáka, u něhož byla odborníky diagnostikována některá složka nadání, nebo byl jiným způsobem identifikovaný jako nadaný žák. Anebo učitelé ztotožňují nadané s šikovnými, bystrými a chytrými žáky, protože nemají potřebu je vyučovat výrazně jiným způsobem a chtějí všem nabídnout stejné vzdělávací šance.

*„Já bych mohla říct o několika dalších, že jsou nadaní, nebo prostě že jsou šikovní, pečliví jenom tím, jak je ta třída navybíraná. V dnešní době, kdy ta úroveň znalostí dětí jde hrozně dolů, tak tady v té třídě je to...jako označení nadaný žák je tam pro spoustu dalších dětí“ (U<sub>i</sub>142).*

Vyšlo najevo, že postoje učitelů k nadaným dětem v podstatě nesouvisí s organizační formou, ve které dotyčný učitel vyučuje. Není tedy nijak zvlášť ovlivněn uplatňovanou formou výuky nadaných, zaujaté postoje k nadaným žákům tak nejspíše vychází z osobnosti učitelů a z jejich způsobu vnímání nadaných dětí.

Do této kategorie jsme zařadili také označování nadaných žáků termínem „nadaný“, poukazování na jejich talent a nadání v průběhu vyučování. Tato zkoumaná záležitost dopadla velmi dobře. Učitelé nezávisle na organizační formě žáky ve vyučování neoznačují jako nadané, zbytečně nezdůrazňují jejich odlišnosti. Oslovují děti jménem. Termín „nadání“, „nadaný“ užívají pouze při komunikaci s kolegy nebo rodiči dětí, kteří se o problematiku nadání zajímají.

Konkrétní označení nadaných žáků v jejich přítomnosti běžně užívá pouze jedna učitelka /kombinovaná forma/. Toto označení – Iqváčci, tykváčci - se zakládá na humoru a podle výpovědí dětí jim toto pojmenování nepřipadá nijak urážlivé, ale vyloženě humorné.

## **Pohled na nadání**

### ***Vlastnosti – dimenzionální rozsah***

*vědomí nadání – silné*

*vědomí odlišnosti – silné*

*popírání nadání - občasné*

Tato kategorie pojednává o tom, jak na nadání jako fenomén pohlíží samotné děti, které vykazují nadané chování, ale i ostatní děti a veřejnost.

Bylo zjištěno, že dotazované nadané děti zpravidla vnímají své nadání kladně, především z hlediska osobního růstu, ačkoli si zároveň uvědomují svoji jinakost a jiné „sociální nevýhody nadání“. Snad i proto někteří své nadání popírají.

*„Tak pro mě je to výhoda, i když v té společnosti je to občas nevýhoda. Připadá mi, že ti průměrní lidé se spolu jakoby víc baví, ale jenom maličko“ (N<sub>i</sub>37).*

*„No někdy je nevýhoda, že jsem vlastně jiná, že se někdy omylem vychloubám a potom toho lituju. A někdy je to pro mě i výhoda, že můžu chodit na tuhle školu, můžu mít tuhle paní učitelku, hezkou třídu a tenhle styl učení“ (N<sub>s</sub>31).*

Učitelka /kombinovaná forma/ je názoru, že v posledních letech došlo k jakési změně pohledu společnosti na nadání a prezentace vědomostí vůbec. Podle ní se dříve žáci ve třídě daleko více styděli za to, že něco ví a umí. Protože když člověk nezapadal do průměru, byl vyloučen, nebo přinejmenším označen jako „šprt“. Společnost se v tomto směru jakoby posunula k lepšímu. Už není ostuda, když člověk něco ví.

Učitelka (U<sub>k</sub>149) v souladu se svým názorem popsala situaci i ve své třídě: *„Nemůžu to říct úplně na sto procent, ale myslím si, že už neskrývají to, že něco ví a umí. Naopak tím, že jsou za to vyzdvihováni a tím, že je jich ve třídě velká spousta těch šikovných a nadaných. A nestává se, že by se styděli za něco, co umí. Někteří jsou přirozeně skromnější a nemluví o tom třeba. Ale myslím si, že se za to nestydí.“*

## **Pěstování elitářství**

### ***Vlastnosti – dimenzionální rozsah***

*výskyt nesoudných rodičů – občasný*

*vliv na sebehodnocení - podstatný*

Ve třech z pěti zkoumaných škol /mimo integrované formy/ učitelky vypověděly, že se setkávají s rodiči nadaných dětí, kteří do svých dětí vkládají své představy, mají na ně vyšší nároky i očekávání, přehnaně jim zdůrazňují, že jsou nadaní.

Lze předpokládat, že rodiče, kteří zaujímají takový postoj, umístí své dítě spíše na školu, která se specializuje na edukaci nadaných, tedy na školu se segregací nebo přechodnou

formou. To se částečně potvrdilo tím, že učitelky školy s integrovanými nadanými na podobný postoj ze strany rodičů ještě nenarazily.

Respondentka (U<sub>k</sub>142) popsala, jaký vliv mohou mít rodiče nadaných dětí na jejich sebehodnocení: „*Na začátku někteří rodiče, přestože jsme je prosili, ať to těm dětem neříkají, ať jim to doma nezdůrazňují, že třeba jsou v matematice chytřejší, tak v některých rodinách se to objevilo, ale bylo to spíš u těch mladších ročníků. Teď, jak jsou ty děcka starší, tak už to u nich nepozoruju, že by dávaly najevo: Já jsem teda na matiku génius. To ne.*“

„*Největší bolest tady v tom je ze strany rodičů, protože to elitářství si někteří rodiče rádi pěstují, a když přijdou do poradny, tak vyloženě tlačí do paní pedagožky a psycholožky, protože třeba ví, že u nás ty bloky jsou, a přijde jim to jako znak něčeho extra pro jejich dítě. Myslí si, že tím to dítě neuvěřitelným způsobem ani ne posunou, jako spíš vytvoří jméno...*“ (U<sub>k</sub>64).

Podle učitelky studijní skupiny nadaných (U<sub>s</sub>92) případy tzv. elitářských rodičů nejsou tak časté: „*Ani bych neřekla, že by jim zdůrazňovali, že jsou nadaní, ale někteří jsou opravdu nesoudní, a mají na ně vyšší nároky. Ale většinou se setkáváme s tím, že ty rodiče tu normu udržují, že se snaží ty děti vést, aby si rozšířily obzor v mimoškolních aktivitách. Ale vyloženě tady ve škole, že by šli někde dopředu s tím učivem, to se nám nestává. Ale jsou případy, ale není to časté.*“

## **Materiální zabezpečení jako záruka kvalitní výuky**

### ***Vlastnosti – dimenzionální rozsah***

*vybavení tříd – nestejně*

*všímavost materiálního zázemí - velká*

Bylo by nevhodné vyčítat školám, že zabezpečují nadaným žákům potřebné pomůcky a vybavení tříd nad běžný rámec. Ostatním žákům se specifickými vzdělávacími potřebami jsou zajištěny také adekvátní prostředky do výuky. Podpora talentů je důležitá, ale žákům méně nadaným se toto materiální a technické zázemí tříd pro nadané může jevit jako nadstandard a zvyhodňování těchto žáků, a to se může následně projevit i v klimatu školy.

Mezi již klasické materiální a technické zabezpečení výuky nadaných žáků patří jeden nebo i více počítačů s přístupem na internet, zájmová a naučná literatura (vědecké časopisy, encyklopedie, knihy o přírodě a vesmíru, atlasy). Na počítače si děti chodí vyhledat infor-

mace, „vygooglovat“, čemu nerozumí a na co učitel mnohdy nedokáže odpovědět, protože dotazy nadaných žáků směřují do velmi specifických oblastí. Alespoň jeden počítač je součástí i běžných tříd s integrovanými nadanými žáky, kteří na nich ve vyučování často pracují ve výukových programech, zatímco ostatní pracují na úlohách, které jsou pro nadané až příliš jednoduchou záležitostí.

Deset počítačů ve třídě nadaných dětí označuje sama učitelka (U<sub>s</sub>129) za nadstandard a zároveň to odůvodňuje takto: „*Oni tady ty počítače mají hlavně kvůli tomu, že začínají psát všemi deseti. To je takový trošku nadstandard. Protože oni mají celoroční projekt, který si zpracovávají sami, a na konci roku mají prezentace, které mají v Power Pointu. Takže se to zavedlo, zkouší se to, je to pořád takové ověřování, že píšou všemi deseti. Takže nemusí chodit do počítačové učebny, a chodí tam.*“

Učitelka (U<sub>k</sub>15) uvedla, že děti z běžných tříd jsou všímavé k rozdílnosti materiálního zázemí tříd pro nadané: „*Jediné, čeho si ty děti všímají, je, že ty třídy, kde je skupinová výuka, tak jsou lépe vybavené, takže občas je tam cítit, když jdou kolem té učebny, ale to se týká materiálních záležitostí. Vyloženě, že by někdo oháněl s tím, že je někdo chytřejší, tak to ne. Že závidí, že v těch třídách jsou počítače, tak to jim vysvětlujeme tak, že se na to složili rodiče, a že když se domluví ve třídě rodiče, tak si můžou do třídy taky nakoupit všechno.*“

Zajímavé je, že samotní nadaní žáci si příliš neuvědomují, že mají k dispozici odlišné pomůcky nebo něco navíc.

Odlišnosti materiálního a technického zabezpečení tříd jsou pochopitelně výraznější ve třídách se speciální edukací nadaných. Zde totiž musí být třída uzpůsobena pro větší skupinu nadaných dětí než v běžné třídě s integrovanými nadanými žáky.

### **Sociální podtext vzdělávání**

#### ***Vlastnosti – dimenzionální rozsah***

*kvalita vztahů – dobrá*

*konflikty - příležitostné*

Škola je bezpochyby také místem utváření a udržování sociálních kontaktů. Uvedená kategorie tak popisuje sociální vztahy mezi nadanými dětmi a jejich spolužáky, případně žáky

z téhož ročníku. Dále popisuje vlastnosti a projevy zmiňovaných dětí, pozice nadaných dětí v kolektivu.

Mezi nadanými žáky a jejich spolužáky se obecně objevuje taková zdravá soutěživost, nepřejícnost i sociální neporozumění. Poslední uvedené komentuje spolužačka (S<sub>i</sub>20) nadané dívky: „*Tak třeba Zuzka, když jsme byli jednou na obědě, tak tam říkala věci, které jsme tam nikdo nechápalí. Ona už se hodně zajímá o chemii a hodně děček se s ní nebaví, protože je až tak chytrá. A jinak jakože máme kolektiv dobrý.*“

Dívka (S<sub>i</sub>25) dále vyjadřuje určitou snahu pomoci, začlenit tuto nadanou žákyni do kolektivu a uvádí: „*Ona se zajímá, jakoby už byla dospělá. A my jsme se jí už s holkami snažily říct, aby se víc zapojila, aby si jakože užívala dětství.*“

Učitelka (U<sub>s</sub>34) má za to, že na kvalitě sociálních vztahů mezi nadanými a ostatními žáky se odráží sociální zralost dětí: „*Nezáleží na tom, jestli ty děti jsou nadané nebo nejsou, ale jak jsou sociálně vyspělé. Pokud je to dítě sociálně vyspělé, nemá problém ve své třídě.*“

Uvědomělost a jakési prosociální citění je vlastní i nadané dívce (N<sub>s</sub>4), která tvrdí: „*Je to tu hezké, hodně se mi tu líbí ten styl výuky a myslím, že by se tak měly učit všechny děti, nejenom ty nadané.*“

Ideální stav není na žádné škole, a tak se objevují i nadávky, posměšky na nadané ze strany žáků kmenové třídy. Jedná se o obousměrný proces, kdy dívka uvádí, že nadané děti se vychloubají, a tím v podstatě podněcují méně nadané spolužáky k reagování. Tuto situaci popisuje dívka (N<sub>s</sub>24): „*Někdy to často řešíme, právě že některé děcka se nám kvůli tomu už posmívají: He, he, he, \*\*\* (označení třídy), nejchytřejší na světě... Ale už se to začíná lepší.*“

Dále zmiňovaná nepřejícnost, zákeřnost a rivalita není ničím ojedinělým a v různé míře se vyskytuje snad ve všech školách a třídách.

„*Tady v této třídě někdy se stane, prostě když se jim (nadaným žákům) něco nepodaří, tak to ty děti berou pozitivně, jakože konečně*“ (U<sub>i</sub>56).

Respondentka (U<sub>k</sub>127) se rozpovídala na otázku rivality a soutěžení mezi nadanými dětmi a jejich spolužáky ve třídě: „*Takže asi nějaká rivalita bych řekla, že na začátku asi ano, touha ukázat ostatním, v čem jsem dobrý, ale to už je vlastně hlavní náplní učitele, aby vlastně je v tomto trošku usměrňoval, korigoval, aby z nich nebyli diktátoři. V běžné třídě*

*oni s tím problémem nemají, protože oni tam vykukují, a velice snadno si podřídí skupinku slabších dětí a mohou si víceméně s tou třídou i učitelem dělat, co chtějí.“*

Dále učitelka (U<sub>k</sub>134) popisuje některé rozdíly mezi nadanými chlapci a dívkami: „*Kluci jsou hodně vůdčí a ambiciózní a děvčata jsou spíše tichá, ale zase jsou tou skupinkou a tím kolektivem víc respektovaná. Protože ti kluci si to samozřejmě vyřizují různými způsoby, a všeobecně oni nemají ti nadaní moc násilí rádi, a když se někdo takto projeví, no prostě ty holky, ti introverti, kteří tak rozvážně poučují, ne poučují, ale vedou tu skupinu klidně, mají daleko větší podporu než tady ty... typy.“*

Sociální vztahy mezi nadanými a jejich méně nadanými spolužáky hodnotíme jako vcelku dobré, ačkoli by pro potvrzení této situace bylo ideální dlouhodobější pozorování. Vztahy mezi dětmi nejsou výrazně narušené ani vyhrocené. Nepřející projevy a posmívání mezi dětmi nejsou podle mě až tak neobvyklé a je na učitelích, aby toto nežádoucí chování dokázali usměrňovat a vést děti k toleranci a spolupráci.

#### **4.1.1 Shrnutí výsledků otevřeného kódování**

Známky nálepkování nadaných žáků lze pozorovat téměř na všech zkoumaných základních školách. Je evidentní, že nejlépe jsou na tom školy s integrovanou formou. Přispívá k tomu i fakt, že tyto školy příliš nezdůrazňují, že vzdělávají i nadané děti, a proto mnoho žáků jiných tříd ani neví, že se na jejich škole nadaní žáci nacházejí.

Podle uvedených výsledků je výskyt nálepkování nadaných žáků častější u škol se segregovanou a přechodnou formou vzdělávání nadaných žáků. Seskupování nadaných žáků, označování jejich tříd speciálními zkratkami, lepší a mnohdy novější vybavení tříd nadaných dětí, výrazně odlišný přístup pedagogů k nadaným žákům a přílišné vyzdvihování nadaných žáků na škole může přispívat k jejich nálepkování na školách a prohlubovat tento jev.

O něco lepší situace je přece jenom na školách s kombinovanou formou výuky nadaných žáků, protože ty se na rozdíl od školy s výlučnou segregací nadaných žáků snaží bojovat proti etiketizaci nadaných dětí již apriorně a zavádějí příslušná opatření v podobě rovnoměrného zastoupení nadaných dětí ve všech třídách prvního stupně, čímž zároveň předcházejí odlišnému označování tříd s nadanými žáky. S takovým rozdělením se nemůže nikdo ohradit, že ta či ona třída je elitní, anebo že všichni nemají stejné podmínky pro výuku. Zajímavé je, že určité modifikace jako složení žáků třídy účelně uspořádané podle podob-

nosti intelektuální úrovně, byly prvotně zavedené k usnadnění a sjednocení výuky a zároveň toto uzpůsobení pomáhá předcházet atakám vůči nadaným žákům. Vyčleňování nadanějších žáků během výuky lze předejít zavedením tzv. standardních a nadstandardních úkolů, u nichž není zapotřebí rozlišovat, komu jsou jaké úkoly určeny, ale výběr úkolů zaleží na samotných dětech. Nadaným žákům se tak nemusejí zadávat odlišné úkoly nebo úkoly navíc. Pointa je v tom, že nadané děti si intuitivně vyberou to náročnější zadání úkolu, které vzbudí jejich zvědavost a zapálení pro práci, a slabší žáci si pravděpodobně zvolí jednodušší variantu úkolu, u něhož mají větší šanci na zvládnutí a posléze i pocit dobře odvedené práce. Rozsah těchto úkolů by měl být dostatečně široký, aby uspokojil všechny žáky.

Uvedená tři opatření jsou dostatečně efektivní a postačují k tomu, aby na školách došlo ke změně v pojetí nadaných žáků, aby se nadané děti z vidiny „elitních žáků“ staly žáky rovnocennými se stejnými edukačními podmínkami anebo rozdílnými podmínkami, ale přístupnými všem žákům školy.

Pokud jde o důsledky etiketizování nadaných, ty se nejvíce odráží v sociálních vztazích a ve způsobu vnímání nadaných dětí ostatními žáky školy. Vhodnými a efektivně zvolenými kroky lze následky nálepkování zmírňovat, předcházet jim, a tak i regulovat a optimalizovat vztahy mezi dětmi. Přístup pedagogů má v tomto stěžejní význam, protože prostřednictvím postojů, které učitelé zaujmou a které děti velmi brzy vycítí a rozpoznají, se v podobném duchu formují postoje a názory žáků.

Výsledky otevřeného kódování poskytují zajímavé informace a závěry, ale nedovedou uspokojivě odpovědět na stanovené výzkumné otázky. Je tak evidentní, že další postupy kódování by nám přinesly zajímavější výsledky, a proto se pokusíme rozpracovat kategorie cestou axiálního a selektivního kódování.

## 4.2 Axiální a selektivní kódování

Během axiálního kódování jsme pracovali s paradigmatickým modelem, s jehož pomocí se uvádějí do vztahu kategorie a subkategorie.

Zjednodušenou verzi paradigmatického modelu uvádějí Švaříček, Šed'ová (2007) takto:

(A) PŘÍČINNÉ PODMÍNKY → (B) JEV → (C) KONTEXT → (D) INTERVENUJÍCÍ PODMÍNKY → (E) STRATEGIE JEDNÁNÍ A INTERAKCE → (F) NÁSLEDKY.

Úlohu a přínos paradigmatického modelu dále popisují Švaříček, Šed'ová (2007, s. 232):

*„Použití tohoto modelu umožňuje o datech systematicky přemýšlet, vzájemně je k sobě vztahovat složitými způsoby a zároveň zohlednit procesuální dynamiku v datech.“*

Postupovali jsme tak, že jsme kategorie vzešlé z otevřeného kódování nejprve přepracovali (přejmenovali, seskupili, vyjmuli část z kategorie a vytvořili novou) a s použitím hypotetických otázek a definic subkategorií kódovacího paradigmatu jsme tyto kategorie vsadili do paradigmatického modelu následovně:

*Tab. 2. Užití paradigmatického modelu.*

Příčinné podmínky	Jev	Kontext	Intervenující podmínky	Strategie jednání a interakce	Následky
Postoje učitelů, Elitářští rodiče, Potřeba nálepkovat	Nálepkování nadaných žáků	Organizační formy edukace nadaných	Okolnosti edukace (tj. vyčleňování, seskupování nadaných, vybavení tříd)	Způsob edukace, Opatření proti nálepkování	Pohled na své nadání, Pohlížení na nadané žáky

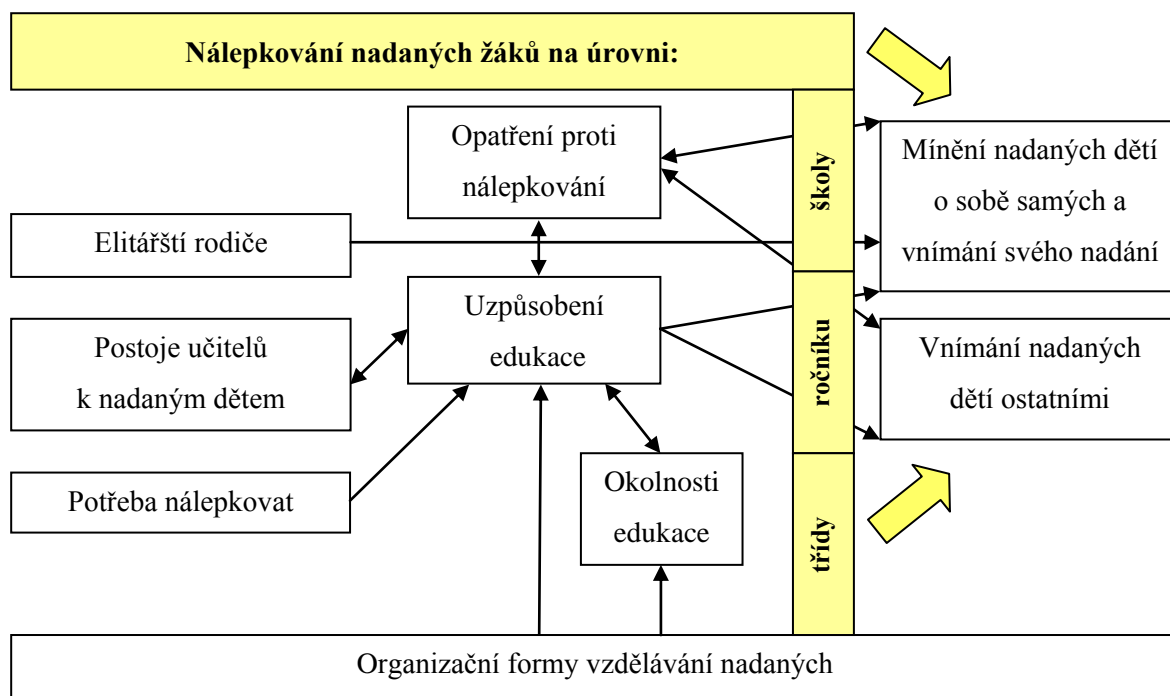
Nezbytností bylo neustále se vracet k položkám paradigmatického modelu a přemýšlet o nich a ověřovat jejich vztahy z různých úhlů pohledů. Souběžně se zaplňováním paradigmatu jsme narativně identifikovali příběh.

Předěl axiálního a selektivního procesu kódování není úplně jednoznačný, jednotlivé kroky se prolínají a plynule přecházejí v selektivní fázi kódování.

Užití paradigmatického modelu nám pomohlo nalézt linie pravidelností, a to nám také umožnilo popsat ústřední jev - nálepkování nadaných žáků základních škol na třech úrovních: školy, ročníku, třídy. Analytický příběh tak vyložíme z této perspektivy.

Nyní centrální kategorii uvedeme do vztahu k ostatním kategoriím pomocí schématu, pro jehož snadnější zhotovení bylo třeba vyložit kostru příběhu.





Obr. 5. Nálepkování nadaných žáků v prostředí školy – kauzální model

Centrální kategorií je nálepkování nadaných žáků na úrovni školy, ročníku a třídy. To celé stojí na jedné ze tří organizačních forem vzdělávání nadaných žáků, což představuje důležitý a v tomto případě všudypřítomný kontext tohoto nálepkování. Elitářské postoje rodičů a postoje učitelů k nadaným žákům lze považovat za příčinné podmínky, které tvoří jakýsi prvotní podnět, který ovlivňuje pojetí svého nadání dětmi. Příčinu rozvoje etiketizování představuje rovněž kategorie potřeby nálepkovat, což škola jako instituce a její zaměstnanci vědomě či nevědomě uplatňují za účelem zjednodušení orientace, přehlednosti situace. Postoje učitelů k nadaným i všem ostatním žákům se odráží ve způsobu edukace. Tyto dvě kategorie se pochopitelně neustále ovlivňují. Uzpůsobení edukace spolu s opatřeními proti nálepkování reprezentuje v rámci paradigmatického modelu strategie jednání a interakce. Intervenující podmínkou jsou zde okolnosti edukace, které v závislosti na užívané organizační formě vzdělávání nadaných usnadňují nebo naopak ztěžují výchovně – vzdělávací proces. Tyto okolnosti edukace může představovat vyčleňování, seskupování nadaných žáků, materiální a technické zázemí tříd s nadanými žáky a do jisté míry také struktura třídy.

Nálepkování nadaných žáků zastřešuje všechny dosud zmíněné kategorie, protože ačkoli se jedná o centrální jev, prostupuje nálepkování všemi těmito kategoriemi. Prvky nálepkování

vání se tak prakticky objevují ve všech oblastech v levé části schématu, předěl v podobě úrovní nálepkování je tak odděluje od důsledků vycházejících z nálepkování nadaných žáků. Důsledky jsou v tomto případě zřejmé. Vlivem nálepkování a jiného odlišování nadaných dětí se mění jejich mínění o sobě samých i způsob, jakým pohlíží na své nadání. Stejně tak dochází ke změně vnímání nadaných žáků ostatními, kteří jsou s nimi v blízkém a častém kontaktu. Jedná se zejména o jejich spolužáky nebo žáky ze stejného ročníku, kantory, ale i rodiče nadaných dětí i rodiče jejich spolužáků.

Jde o v podstatě o cirkulární proces, protože uvedené důsledky vnáší do procesu nálepkování zpětnou vazbu, a tak dochází ke změně na poli příčin, strategií jednání a tím i v samotném jevu.

Pro názorné a přehledné vysvětlení jsme vytvořili tabulku, která naznačuje vztahy mezi kategoriemi v různých kontextech, v našem případě dle tří klíčových úrovní výskytu nálepkování nadaných žáků:

*Tab. 3. Výskyt nálepkování nadaných žáků základních škol dle úrovní.*

<b>Nálepkování nadaných žáků na úrovni:</b>	<b>školy</b>	<b>ročníku</b>	<b>třídy</b>
Elitářští rodiče	ambivalentní	ambivalentní	ambivalentní
Postoje učitelů	ambivalentní	ambivalentní	ambivalentní
Potřeba nálepkovat	potřeba odlišení a rozeznání nadaných žáků od ostatních, vymezení jejich edukace	potřeba škatulkování nadaných žáků za účelem lepší orientace	potřeba vzdělávat nadané žáky ve třídě jiným způsobem, potřeba je označit, vyčlenit
Organizační formy	segregovaná/ přechodná forma	segregovaná/ přechodná forma	integrovaná forma/ přechodná forma

Uzpůsobení edukace	zakotvení vzdělávání nadaných žáků do ŠVP, odlišný postoj školy k nadaným žákům	speciální třídy pro nadané žáky (studijní skupiny nadaných žáků), podpůrná opatření (akcelerace, obohacení, asistenti pedagoga)	zadávání jiných úkolů nebo úkolů navíc, akcelerace, výraznější postavení nadaných žáků ve třídě
Okolnosti edukace	rozšíření povědomí o vzdělávání nadaných žáků (propagace)	složení třídy, materiální vybavení tříd	odlišné pomůcky, prostředky výuky, složení třídy
Opatření proti nálepkování	opatření proti zjevnému elitářství, vytvoření stejných podmínek pro všechny žáky školy	kmenové třídy, stejnoměrné zastoupení nadaných žáků ve všech třídách	nevyčleňování nadaných žáků kvůli úkolům, upuštění od zdůrazňování odlišností nadaných žáků ve třídě, složení třídy
Mínění nadaných dětí o sobě samých a vnímání svého nadání	Mínění nadaných dětí v tomto případě se utváří dle toho, jaký postoj k nadaným dětem a jejich nálepkování zaujímá škola a také jejich rodiče.	Postoje žáků z ročníku, rodičů nadaných dětí jsou zde klíčové pro utváření sebepojetí a sebevědomí nadaných dětí.	Rozhodující podíl na utváření mínění o sobě samých má na nadané děti přístup třídního učitele, ale i postoj spolužáků a rodičů nadaných.
Vnímání nadaných dětí ostatními	Žáci školy, kteří nevykazují nadání, mohou vnímat odlišnou edukaci nadaných jako určité	Žáci stejného ročníku mohou pociťovat závist vůči třídě nadaných žáků z důvodu rozdílných	Méně nadaní žáci mohou projevovat pocity nepřejčnosti nebo naopak obdivu vůči svým nadanějším

	zvýhodňování těchto žáků.	podmínek a způsobu edukace.	šim spolužákům.
--	---------------------------	-----------------------------	-----------------

Pro ještě detailnější vysvětlení nyní tabulku rozepíšeme dle stanovených úrovní do tří příběhů v obecné rovině:

### 1. Nálepkování nadaných žáků na úrovni školy

V případě, že postoj rodičů ke svým nadaným dětem je přiměřený, bez nadměrných nároků a očekávání na své dítě, pak mínění těchto dětí o sobě samých a pohled na své nadání jsou tomu úměrné a naopak. Pokud postoje učitelů k nadaným dětem a tím i uzpůsobení edukace bude nastaveno tak, že nadaní jsou stěžejními žáky, kterým je třeba upravit výuku na míru prostřednictvím všech možných edukačních opatření, které budou vzbuzovat pocit nadstandardu oproti výuce běžných žáků, tak projevy nálepkování nadaných žáků budou nejvíce patrné na úrovni školy. Vzniklé důsledky v podobě určitého vnímání nadaných dětí o sobě samých a vnímání těchto dětí jejich spolužáky a žáky celé školy může být narušeno, a to lze zpětně usměrňovat zavedením jistých opatření proti nálepkování. Této situaci víceméně odpovídá segregovaná nebo přechodná forma vzdělávání nadaných dětí.

### 2. Nálepkování nadaných žáků na úrovni ročníku

Postoje rodičů k nadaným dětem a jejich důsledky jsou stejné jako v předchozím případě. Pokud v prostředí školy vzniká potřeba kategorizovat nadané žáky do určených tříd, musí tomu být přizpůsobeno i vzdělávání, jehož jinakost je spolu s okolnostmi edukace nepřehlédnutelná, a prohlubuje rozdíly mezi třídami téhož ročníku. Takovéto uzpůsobení se nejčastěji vyskytuje u segregované, ale rovněž u přechodné formy vzdělávání nadaných dětí. Opatření proti projevům nálepkování, např. v podobě zavedení kmenových tříd, může mírnit následky nálepkování nadaných žáků. Tyto důsledky mají dopady převážně na sebepojetí a sebevědomí nadaných žáků, ale stejně tak se mohou objevovat i nepřátelské postoje ze strany žáků kmenové třídy, příp. žáků ze stejných ročníků, kteří vnímají a hodnotí edukaci nadaných na lepší úrovni.

### 3. Nálepkování nadaných žáků na úrovni třídy

Předpokládáme, že na úrovni třídy se nálepkování nadaných žáků projeví nejčastěji v integrované a také v přechodné formě vzdělávání nadaných žáků. Zde totiž vyvstává potřeba vyučovat nadané žáky ve třídě jiným způsobem, často viditelně odlišným od většiny prů-

měrných spolužáků. Snahou zajistit nadaným žákům adekvátní vzdělávání a tím i rozvoj nadání, je často třeba vyčleňovat tyto děti z kolektivu a zadávat jim samostatnou práci, náročnější úlohy nebo umožnit akceleraci. Všemi takovými opatřeními se ještě více zvyrazňuje odlišnost nadaných dětí a objevují se tendence k jejich nálepkování. Stejně jako v předešlých případech mohou „protietiketizační“ kroky omezit nálepkování nadaných dětí a tak i potenciální důsledky, které ovlivňují pohlížení nadaných dětí na svou osobu a vnímání těchto dětí jejich spolužáky.

#### **4. Nálepkování nadaných žáků se na škole nevyskytuje**

Čtvrtou variantou může být i případ, kdy situace na škole a vše, co nálepkování předchází, bude natolik optimální, že se nálepkování nadaných žáků v takovém školním prostředí neobjeví.

### **4.3 Komparace a interpretace výsledků selektivního kódování**

Nyní můžeme přistoupit ke konfrontaci výše popsaných vztahů se získanými údaji a ověřit je. Každý případ porovnáme s vytvořeným modelem/příběhem, ověříme a na základě podobnosti přiřadíme k odpovídající variantě nálepkování nadaných žáků. Tím se dovrší proces zakotvené teorie.

#### Případ 1.: ZŠ (Zlínský kraj, integrovaná forma)

Na této škole se učitelka s nesoudnými ani nijak elitářsky založenými rodiči nadaných dětí dosud nesetkala. Rodiče nadaných žáků v současné třídě považuje za nekonfliktní a uvědomělé.

Třídní učitelka mezi nadanými a méně nadanými žáky své třídy téměř nerozlišuje. Nadané žáky učitelka nijak nenadřazuje, mnohé z „průměrných“ žáků třídy považuje za stejně chytré a výkonné žáky.

Potřeba nálepkovat se odráží ve výuce nadaných žáků ve třídě, které v integrované formě probíhá více či méně odlišným způsobem. Ve třídě jsou integrováni tři nadaní žáci. Na předměty, v nichž vynikají, jsou akcelerováni a občasně docházejí do vyšších ročníků. Pokud pobývají během těchto předmětů ve své třídě, pracují na doplňujících, rozvíjejících úkolech nebo ve výukových programech na počítačích. Tzv. úkoly navíc zadává učitelka na celý následující měsíc, žáci se tak nemusí vždy po skončení úlohy dožadovat další práce, ale už sami vědí, na čem dalším mají pracovat. To žákům umožňuje pracovat nezávisle

a podle vlastního tempa a zároveň je vyčleňování nadaných žáků kvůli úkolům omezeno na minimum.

To, co v tomto případě významně usnadňuje výuku, je selekce žáků třídy. Jedná se totiž o třídu s rozšířenou výukou cizích jazyků, do níž jsou žáci předem navybíráni. Podle učitelky jsou tak v této třídě jen velmi šikovní žáci, mezi nimiž jsou navíc i tři nadané děti. To umožňuje upustit od diferenciací a sjednotit úroveň výuky.

V integrovaných formách vzdělávání nadaných žáků nebývají opatření k minimalizaci nálepkování těchto žáků nijak výrazná. Zdá se, že chybí a že tomu není přikládán zvláštní zřetel, ale mnoho kroků je prováděno intuitivně a převážně ze strany učitelů.

Žáci v počátcích přijali nadané děti do kolektivu velmi dobře. Nadaní žáci jsou v kolektivu spolužáků oblíbení, ačkoli se někdy projevuje nepřejícnost vůči nadaným žákům, což učitelka nehodnotí jako něco neobvyklého. Jakási rivalita se vyskytuje pouze mezi dvěma nadanými dívkami, které mezi sebou soutěží, ale jde spíše o zdravou soutěživost.

Nadané děti jsou si vědomi svého nadání i slabin, které s ním úzce souvisejí. Zejména u nadané dívky, která je starostkou třídy, se objevuje sociální neporozumění ze strany jejích spolužáků. Dívka jen ztěžka dokáže s vrstevníky normálně komunikovat a hovořit na běžná témata. Úzce se profiluje v oblasti svého nadání a s vidinou, že se za pár let změní přístup okolí k ní, si přeje být dospělá.

- Učitelka nadané žáky ve třídě neetiketizuje, zbytečně nevyzdvihuje jejich nadání. V tomto případě jsem neshledala žádné výrazné projevy nálepkování nadaných žáků. Tito žáci pracují pouze ve větší míře na počítačích ve výukových programech zaměřených na rozvoj svého nadání.

#### Případ 2.: ZŠ (Zlínský kraj, integrovaná forma)

Rodiče nadaného chlapce nijak zvlášť nevyvyšují, nepoukazují na jeho nadání, naopak se snaží jeho zvýšené sebevědomí usměrňovat. Matka chlapce je učitelka na stejné škole, do níž nadaný chlapec dochází, takže má přehled o situaci ve vyučování, a snaží se společně s vyučujícími optimalizovat výuku svého dítěte.

Třídní učitelka nadaného chlapce považuje za zcela normálního žáka, a stejně tak k němu i přistupuje. Občas sice učitelka využije chlapce k tomu, aby předvedl dobrý výkon, a tím motivovala ostatní žáky, jinak žáka žádným způsobem nepreferuje ani nijak neoznačuje.

Třídní učitelka se snaží žáka rozvíjet, aby nezakrněl, ačkoli jak sama vypověděla, je v tomto směru začátečník a nemá dostatek zkušeností s výukou nadaných žáků.

Potřeba nálepkovat v tomto případě není nijak značná. Mnoho žáků jiných tříd ani neví, že do školy dochází i nadaný žák. Nadaný chlapec dochází do běžné základní školy a je integrován vůbec jako první nadaný žák školy do první třídy.

Nutno poznamenat, že popisovaný chlapec je předčasně zaškolený prvňáček, a v době, kdy byly prováděny rozhovory v jeho škole, do ní docházel teprve třetí měsíc. Výuka tohoto chlapce prozatím nebyla úplně ustálená a situace se mohla změnit.

Na matematiku a český jazyk, v nichž žák vyniká, je akcelerován. Na matematiku dochází žák až do třetí třídy. V kolektivu třetáků tento žák údajně nemá problém, ačkoli vyčnívá už jen tím, že je to prvňák, který se učí matematiku určenou pro třetí třídu a ve které navíc exceluje. Třídní učitelka jej označuje za „borce mezi třetáky“.

Na český jazyk byla chlapci umožněna akcelerace, a žák tak občasně dochází mezi druháky. Zde se jeho jazykové schopnosti neprojevují zdaleka tak výrazně jako ty matematické.

V rámci ostatních předmětů zůstává nadaný žák ve své první třídě, kde jej učitelka občas využívá jako svého asistenta, čímž do určité míry zvýrazňuje jeho pozici. Zastávání role učitele se příliš nedoporučuje, a pokud by tento přístup trval delší dobu a ostatním žákům by nebyla umožněna pozice asistenta, mohlo by to přispět k pozdějšímu nálepkování. V rámci úkolů ve vyučování žák pracuje občasně na jiných zadání úloh než ostatní, tím dochází k určitému vylučování žáka z pracovního kolektivu.

Nadaný žák zatím nepoužívá jiné pomůcky než jeho spolužáci. To se nejspíše změní v průběhu dalších let, kdy bude třeba více přizpůsobit výuku specifickým vzdělávacím potřebám žáka.

Prozatím zde nevznikla potřeba zavádět nějaká zvláštní opatření, která by zamezila nálepkování nadaného žáka. Protože se jedná o prvňáčka a docházka do školy trvá jen pár měsíců, neobjevily se žádné problémy. Rozvoj nepříznivých reakcí na nadaného žáka je pravděpodobnější ve vyšších ročnících, kde již bude více vyčnívat z kolektivu spolužáků.

Jak již bylo uvedeno, chlapec si je vědom svého nadání, někdy je až nezdravě sebevědomý. Své nadání považuje za výhodu, protože vyniká nad ostatními. Záporné stránky nadání zatím nevidí ani nepocituje.

Chlapec je kamarádský, oblíbený v kolektivu. Spolužáci k němu spíše vzhlíží a obdivují jeho inteligenci. V kolektivu spolužáků chlapec nevyčnává a sociální vztahy ve třídě jsou dosud také optimální.

- Uvedené závěry napovídají o výskytu nálepkování nadaného žáka na úrovni třídy. Ačkoli jde o velmi nepatrné projevy, v průběhu dalších let se mohou projevit ve výraznější podobě.

### Případ 3.: ZŠ (Zlínský kraj, segregovaná forma)

Podle třídní učitelky jsou někteří rodiče nadaných žáků opravdu nesoudní a mají na děti vyšší nároky, ačkoli se jedná jen o výjimky. Ve většině případů rodiče udržují normu, v jejímž rámci podporují své děti v rozvoji jejich talentu.

Učitelka, která vede jednu ze čtyř studijních skupin nadaných na škole, přistupuje k nadaným žákům jako k rovnocenným partnerům. Direktivní styl výuky je nadaným dětem obecně „proti srsti“.

Potřeba nálepkovat vzniká z nutnosti odlišit výuku studijních skupin pro nadané žáky a označit jejich třídy zvláštními zkratkami. Nadměrná propagace nadaných žáků na škole také přispívá k tomu, že se na tyto žáky pohlíží jako na elitu. Sama učitelka uvádí, že vedení školy opravdu hodně uveřejňuje a vyzdvihuje, že škola vzdělává i nadané žáky.

Již bylo uvedeno, že se jedná o segregovanou výuku nadaných dětí ve škole, která vzdělává i běžné žáky. Studijní skupiny nadaných žáků zde byly zavedeny před čtyřmi lety a předpokládá se, že po ukončení prvního stupně děti přestoupí na osmiletá gymnázia.

Ve speciálních třídách je snížený počet žáků. Děti pracují ve velké míře na projektech, převládají předměty na rozvoj intelektu. Zejména v předmětu obohacení, které mají tyto děti navíc, mohou rozvíjet své vědomosti v oblasti, která je aktuálně zajímavá. Mezi další edukační opatření můžeme zařadit přítomnost asistenta pedagoga ve vyučování a četnost schůzek s rodiči nadaných dětí, která je vyšší než dvakrát ročně.

Za opatření proti nálepkování nadaných žáků můžeme považovat zavedení kmenových tříd, které vznikly spojením studijních skupin nadaných žáků a běžných tříd téhož ročníku. V těchto kmenových třídách se nadaní učí spolu s ostatními dětmi ve výchovných předmětech. To omezuje pobyt nadaných dětí v homogenní skupině a napomáhá k rozvíjení jejich sociálních kompetencí.



Lepší a modernější vybavení speciálních tříd sice usnadňuje vzdělávání nadaných dětí, ale o to více prohlubují rozdíly mezi nadanými a ostatními žáky školy, a vytváří nestejně podmínky pro vzdělávání žáků.

Žáci školy si všímají odlišného materiálního a technického vybavení tříd nadaných žáků i toho, že nadaným žákům je věnovaná obrovská pozornost, jak ve škole, tak i ze strany veřejnosti. Tím dochází k projevům závistivého chování, posmívání, které se pedagogové snaží korigovat.

Děti si uvědomují své nadání a přiznávají, že se někdy chlubí před žáky kmenové třídy. Zpětnou reakcí je potom posmívání a nadávky směřované na nadané žáky. Nadané děti si uvědomují výhody, které jim diagnostikování nadání přineslo. Dá se říci, že výhody převyšují nad zápornými stránkami nadání, které děti spatřují převážně v sociální oblasti.

- ➔ Nálepkování nadaných žáků se na této škole objevuje na úrovni školy a ročníku. Nálepkování na úrovni školy odpovídá nepřiměřené zdůrazňování a posilování pozice těchto žáků jako elitních. Na úrovni ročníku dochází k nálepkování tím, že třídy, kde probíhá výuka studijních skupin nadaných žáků, jsou označeny speciálními zkratkami, které evokují znak něčeho extra. Umocňuje to i fakt, že tyto třídy jsou lépe materiálně a technicky zařízeny.

#### Případ 4.: ZŠ (Jihomoravský kraj, kombinovaná forma)

Třídní učitelka uvedla, že elitářství si někteří rodiče velmi rádi pěstují a často se snaží nátlakem na pracovníky pedagogicko psychologické poradny protlačit své dítě do této školy, protože vědí, že se zde pracuje i se skupinkami nadaných dětí, a to považují za nejlepší možnou volbu pro své dítě.

Učitelka má ve své třídě nejen rozumově nadané, ale i žáky v hraničním pásmu těsně pod úrovní nadání a průměrně inteligentní žáky. Na tento kolektiv pohlíží učitelka jako na jednotnou skupinu a nerozlišuje mezi nimi.

Škola zaujímá velmi aktivní a preventivní postoj vůči případnému výskytu nálepkování nebo jakéhokoliv povyšování, vyzdvihování nadaných žáků nad ostatní žáky školy.

Organizační formu vzdělávání nadaných žáků v tomto případě můžeme označit za kombinaci integrovaného a segregovaného přístupu. Nadané děti dochází do běžných tříd, přičemž jednou až dvakrát týdně se nadaní žáci ze všech tříd seskupí a pracují takzvaně v blocích, ve kterých pracují s asistentkou pedagoga a věnují se oblasti, v níž vynikají.

Všechny třídy školy pracují podle Daltonského plánu. Nadaným žákům je umožněna akcelerace, práce v blocích, projektová výuka a mohou docházet do Klubu dětí a jejich rodičů, který byl původně zřízen jen pro nadané.

Nadaným žákům na této škole nejsou vyčleněny samostatné třídy, ale nadaní jsou zastoupení ve všech třídách prvního stupně, a proto nevzniká dojem výběrovosti, ale všichni tito žáci mají stejné vzdělávací možnosti.

Třída učitelky, s níž jsem prováděla rozhovor, je složena z pěti integrovaných nadaných žáků a pěti žáků, kteří ještě nemají nárok na integraci, protože se nachází těsně pod hranicí možnosti diagnostikovat nadání. Zbylí žáci jsou natolik chytří a šikovní, že stačí tempu výuky a nárokům, které jsou na ně kladeny. Taková struktura třídy umožňuje sjednotit úroveň výuky a zároveň dochází k pozitivnímu ovlivňování žáků, protože nadaní žáci popohánějí a motivují zbytek třídy a pobyt v heterogenní skupině nadaným žákům umožňuje vzdělání v reálných podmínkách.

Odlíšné zadávání úkolů zde neprobíhá. Součástí výuky podle Daltonském plánu jsou povinné úkoly, které musí splnit všichni, a úkoly navíc, jejichž rozsah je dostatečně široký, aby se v nich mohli realizovat všichni žáci. Proto není zapotřebí rozlišovat mezi úkoly, které jsou určeny nadaným a těmi, které nejsou.

Všechna tato opatření staví nadané děti do pozice rovnocenných žáků a k žádnému „do očí bijícímu“ upřednostňování a zdůrazňování nadaných žáků nedochází. Pedagogičtí pracovníci školy uvědoměle potlačují nálepkování nadaných žáků, což dokazuje i situace, kdy zřízený Klub nadaných dětí přejmenovali na Klub dětí a jejich rodičů, protože chtěli zamezit seskupování nadaných žáků a případnému nálepkování. Proto byl klub otevřen pro všechny žáky školy.

Žáci popisované třídy si uvědomují své nadání a neskrývají jej. Zavedená opatření vytvářejí prostředí, které nepodněcuje ke vzniku rivality, vytvářejí příjemné a vyvážené klima školy a přispívají k optimalizaci vztahů mezi žáky.

- ➔ Výše uvedené výsledky svědčí o velmi dobré situaci na škole. Vzhledem ke všem cíleným i preventivně zavedeným opatřením dochází k minimalizaci projevů nálepkování nadaných žáků školy. Za nálepkování na úrovni školy lze označit pouze vyjímání a následné seskupování nadaných žáků během práce v blocích, čemuž by šlo předejít, kdyby tato práce v blocích byla umožněna všem zájemcům.

Případ 5.: ZŠ (Jihomoravský kraj, kombinovaná forma)

Učitelka vypověděla, že někteří rodiče svým dětem příliš často zdůrazňují, že jsou nadaní, a apelují na jejich vědomosti, což se následně projevuje v chování těchto dětí. To se údajně objevuje jen u mladších ročníků.

Učitelka nerozlišuje mezi žáky, nadané nevymezuje jiným označením, ale celou třídu oslovuje jako „IQáčci, tykváčci“, na což děti humorně reagují.

Potřeba nálepkovat nadané žáky je zde viditelná. Aby byla výuka nadaných žáků ve skupinách odlišena od výuky v běžných třídách téhož ročníku, třídy s nadanými žáky jsou označeny specifickou značkou. Tak je patrné, že ve třídě 1. A probíhá klasická výuka a ve třídě 1. Bn skupinová výuka nadaných žáků.

Na škole probíhá skupinová výuka nadaných žáků, ale jsou zde i nadaní žáci integrovaní do běžných tříd. Proto je škola organizačně řazena ke kombinovaným formám vzdělávání nadaných žáků.

Nadaní žáci se učí ve své skupině předměty s převahou intelektových činností, ale výchovné předměty mají ve své kmenové třídě, společně s běžnou třídou v ročníku. Rozdílné mezi těmito třídami je to, že třída se skupinovou výukou nadaných žáků je podstatně lépe vybavená, a toho si ostatní děti velmi všímají.

V průběhu edukace nadaných žáků se osvědčilo obohacení, akcelerace, krátkodobé projekty, problémové úlohy a vše, co pro žáky znamená výzvu. Protože součástí studijní skupiny nadaných jsou i nadprůměrně inteligentní žáci, není třeba žáky kvůli úkolům nikterak vyčleňovat vzhledem k podobnosti intelektuální úrovně. Takové složení žáků třídy spolu se zavedením kmenových tříd můžeme považovat za opatření, které napomáhají rozvíjet sociální dovednosti žáků a předcházet negativnímu pohlížení na nadané žáky.

Nadaní žáci považují své nadání za výhodu z hlediska osobního a vědomostního růstu, ačkoli občas se najde dítě, které své nadání spíše popírá. Nadaní žáci si intuitivně vyhledají kamarády, kteří jsou rovněž nadaní i z jiných tříd. Rivalita se zde objevuje spíše u mladších dětí, žáci mají touhu ukázat ostatním, v čem jsou dobří, a raději upřednostňují samostatnou práci před skupinovou. Úkolem učitele je takové sociální vztahy usměrňovat a vést děti ke spolupráci. Mezi skupinami nadaných a ostatních žáků běžných tříd se rivalita nevyskytuje. Žáci, kteří nejsou součástí skupinové výuky nadaných dětí, jim pouze závidí

lepší materiální vybavení, zejména počítače, na nichž mohou děti pracovat během vyučování.

- Patrné nálepkování se vyskytuje na úrovni ročníku. Jedná se o označování tříd, kde probíhá výuka nadaných žáků, specifickými zkratkami. Označování žáků učitelkou pojmy „IQáčci, tykváčci“ je víceméně také projev udělování nálepky nadaným žákům, ačkoli na to děti reagují tak, jak je zamýšleno – s humorem.

Jelikož se projevy nálepkování nadaných žáků ve školním prostředí všemožně prolínají, výskyt nálepkování na více úrovních se nijak teoreticky nevylučuje a objevuje se.

#### 4.4 Shrnutí výzkumného šetření

Vynořující se teorie nám až na konci naší výzkumné cesty rozkryla skutečné závěry bádání. Výsledky ukazují na to, že integrovaná výuka nadaných žáků inklinuje spíše k nálepkování těchto žáků na úrovni třídy. V segregované a přechodné formě vzdělávání nadaných žáků už dochází ke kombinaci výskytu nálepkování na všech třech úrovních, ačkoli nejvýrazněji na úrovni školy a ročníku.

Nyní blíže objasníme zjištěné faktické projevy nálepkování nadaných žáků na zkoumaných školách. Situace není nikterak katastrofická. Úroveň péče o nadanou mládež je velmi dobrá i poměry na školách jsou více než uspokojující. Nejhůře z hlediska nálepkování nadaných žáků hodnotíme situaci na škole se segregovanou výukou nadaných. Škola zaujímá propagační postoj, pokud jde o vzdělávání nadaných žáků. Až příliš vyzdvihuje nadané žáky, zdůrazňuje jejich pozici na škole, až to působí jako zvýhodňování těchto žáků. Naopak snahy o minimalizaci nálepkování nadaných žáků a o vytvoření rovnovážného stavu na škole jsou mizivé.

Označení tříd specifickými zkratkami se objevilo u dvou škol, kde probíhá skupinová výuka nadaných žáků. Je to způsob, jak odlišit či zaškatulkovat nadané žáky na škole za účelem snazší orientace v prostředí školy. Odlišnost výuky nadaných žáků na těchto školách umocňuje i to, že jejich třídy jsou podstatně lépe materiálně a technicky zařízené. Tuto situaci ostatní žáci školy přijímají poměrně negativně i přesto, že jim bylo vysvětleno, že finanční prostředky na nestandardní vybavení tříd nadaných žáků nepochází ze školního rozpočtu, ale z projektů k rozvoji talentů a z darů rodičů nadaných dětí.

Bylo prokázáno, že označování žáků termínem „nadaný“, „nadání“ ze strany učitelů se odehrává pouze mezi pedagogickými pracovníky, případně mezi učitelem a rodiči, nikoli před žáky. Totéž bohužel nelze říci o některých rodičích nadaných dětí, kteří nesoudně zdůrazňují svým dětem, že jsou nadané, výjimečné, čímž na ně tyto své ambice přenášejí, a to může později způsobovat problémy v sociálních vztazích a mít dopady na sebevědomí dětí.

Výskyt projevů nálepkování nadaných žáků na školách podle jednotlivých úrovní je vyvážený. Nelze říci, že by prvky nálepkování ani faktory, které k němu přispívají, převažovaly na některé z uvedených úrovní. To dokazuje i následující tabulka (Tab. 4).

*Tab. 4. Konkrétní projevy nálepkování nadaných žáků na jednotlivých úrovních dle organizačních forem edukace nadaných. + Faktory, které ke vzniku nálepkování přispívají.*

	<b>Integrovaná forma</b>	<b>Segregovaná forma</b>	<b>Přechodná forma</b>
<b>Úroveň školy</b>		nadměrné propagování nadaných na škole, zdůrazňování pozice žáků jako elitních	vyjímání a následné seskupování nadaných v rámci práce v blocích
<b>Úroveň ročníku</b>		označení tříd specifickými zkratkami, lepší a novější materiální vybavení tříd pro nadané (pc, nábytek), asistenti pedagoga	označení tříd specifickými zkratkami, lepší a novější materiální vybavení tříd pro nadané (pc, nábytek)
<b>Úroveň třídy</b>	využívání nadaného jako svého asistenta		humorné označení dětí - „IQáčci, tykváčci“

Opatření, která mohou zpětně omezit, odstranit projevy nálepkování nadaných žáků nebo jim předcházet, zavádějí téměř všechny zkoumané školy /mimo jedné ze škol integrované formy/. Viditelně nejvíce takových opatření můžeme připsat školám s přechodnou formou edukace nadaných žáků, jejichž množství a zařazení do úrovní odpovídá výskytu nálepkování na všech třech úrovních. Patrnou shodu můžeme pozorovat i u integrované a segregované formy.

vané formy. Tabulka (Tab. 5) nabízí přehled a srovnání všech možných „protietiketizačních“ opatření.

*Tab. 5. Zavedená opatření, která napomáhají minimalizovat nálepkování nadaných žáků na jednotlivých úrovních dle organizačních forem edukace nadaných.*

	<b>Integrovaná forma</b>	<b>Segregovaná forma</b>	<b>Přechodná forma</b>
<b>Úroveň školy</b>			zastoupení nadaných žáků ve všech třídách 1. stupně, přejmenování Klubu nadaných dětí na Klub dětí a jejich rodičů
<b>Úroveň ročníku</b>		kmenové třídy	kmenové třídy
<b>Úroveň třídy</b>	složení třídy		složení třídy, standardní a nadstandardní úkoly

V obou tabulkách jsou zřetelné shody, z nichž vyplývá, že školy si uvědomují oblast svých slabín a snaží se na ně patřičně reagovat zaváděním co možno nejvhodnějších kroků.

## 5 PŘÍKLAD DOBRÉ PRAXE

Východiskem, jednou z možností, jak předcházet a usměrňovat nálepkování nadaných žáků na základních školách by mohl být projekt, který vypracoval Dočkal (2005):

Dočkal (2005) v roce 2000 navrhl a realizoval projekt péče o nadané děti prvního stupně základní školy, který by se mohl realizovat v běžných třídách běžných škol. Nadané děti – tolik, kolik se jich regionu v daném ročníku najde – jsou zařazeny jako malá skupina (nejlépe do šesti dětí) do běžné třídy. Pracují podle běžných osnov, ale mají upravený učební plán (cizí jazyk, počítače) a k dispozici podpůrného pedagoga. V kmenových třídách by nemělo být víc než dvacet žáků (ne vždy se to daří dodržet), se skupinou nadaných pracuje specializovaný podpůrný pedagog. Jedna specializovaná učitelka má ovšem na starosti několik tříd (dvě až čtyři), nadaným tedy není k dispozici na všech hodinách. Kromě toho, že se účastní hodin s celou třídou, vybírá nadané děti i na oddělené hodiny s rozšiřujícím programem. Těchto oddělených hodin se však nemusí účastnit vždy stejní žáci. I některé z „nadaných“ dětí může zůstat na běžné hodině, pokud třídní učitel probírá látku, která je pro ně nová. Stejně tak kterýkoliv „průměrný“ žák, kterému se v některém předmětu daří, může být přizván na rozšiřující hodinu tohoto předmětu spolu s nadanými. Systém je tak dostatečně pružný, aby umožnil individualizovat výchovné a vzdělávací působení na jednotlivé děti ve třídě s ohledem na jejich specifika. Nadané děti neoznačuje jednoznačně („nenálepkuje je“), takže by se neměly vyvyšovat nad ostatní. Ukazuje se, že nadaní žáci utvářejí vzájemná spojení, pokud jde o učení a řešení složitějších problémů, kamarádství však uzavírají i s ostatními spolužáky.

Kromě optimalizace sociálního vývoje nadaných žáků má integrovaná edukace i další výhody. Lze ji realizovat kdekoli, kde se nadané dítě vyskytne, zatímco speciální třídu nelze založit, nenajde-li se pro ni alespoň dvanáct nadaných dětí. Tato varianta je také podstatně levnější, neboť vyžaduje pro několik tříd pouze jednoho učitele navíc. Umožňuje pružně zařadit mezi nadané kteréhokoliv dalšího spolužáka kdykoliv v průběhu roku. Dítě, jehož talent se nevyvíjí dle očekávání a speciální program mu nevyhovuje, z něj lze naopak kdykoli vyřadit bez toho, anižby muselo odejít ze své třídy/školy, a zpřetrhat tak dosavadní sociální vazby, jak se to stává při segregované edukaci (Dočkal, 2005).

## ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývá nepříliš rozšířenou tematikou nálepkování nadaných žáků. Teorie etiketizace a nadané děti jsou základními kameny, na nichž je postavena celá práce, a v tomto duchu jsme koncipovali i teoretickou část práce.

Se zaměřením na nadané děti popisujeme podstatu nadání, osobnost nadaných dětí a jejich vzdělávání, které představuje důležitou kapitolu zahrnující a popisující formy vzdělávání nadaných žáků, a ty hrají v provedeném výzkumu podstatnou roli. O teorii etiketizace pojednáváme v rámci kapitoly sociální percepce, jelikož vnímání a posuzování druhých lidí je jakýmsi základem pro jejich potenciální nálepkování.

Udělování nálepek jedincům může být předmětem zájmu mnoha různorodých oborů. Tuto problematiku jsme vsadili do oblasti nadaných dětí a rozhodli se zaměřit na konkrétní projevy a důsledky nálepkování rozumově nadaných žáků v prostředí základních škol a také na „protietiketizační“ opatření, které školy zavádějí apriorně nebo dodatečně.

Stanovené cíle jsme vztáhli k uplatňovaným organizačním formám vzdělávání nadaných a zaměřili se na zkoumání odlišností ve výskytu nálepkování nadaných dětí podle těchto forem. Prostřednictvím kódovacích postupů metody zakotvené teorie jsme ve fázi selektivního kódování rozhodli zaměřit se na nálepkování nadaných žáků v prostředí školy z hlediska tří úrovní: úrovně školy, ročníku a třídy, což nám umožnilo pohlédnout na tuto problematiku z jiné hlubší perspektivy.

Ze zjištěných skutečností vyplývá, že nejlepší situace ve spojitosti s nálepkováním nadaných žáků je na školách s kombinovaným přístupem. Na těchto školách je velmi vysoká úroveň vzdělávání nadaných dětí i povědomí o účincích etiketizování. Prvky nálepkování se sice objevují na všech třech úrovních, ale protiopatření jsou natolik efektivní, že situaci na školách přinejmenším vyvažují. Jedna z těchto škol navíc téměř identicky odpovídá výše uvedenému příkladu dobré praxe, a to signalizuje velmi dobré poměry na škole.

O poměrně nepříznivé situaci na škole se segregovanou výukou nadaných žáků vypovídají zjištěné skutečnosti, které značí etiketizování na úrovni školy a ročníku. Slabé zabezpečení protiopatření téměř nepřispívá ke zlepšení situace na škole. Zavedení kmenových tříd je jediným zjištěným opatřením proti nálepkování nadaných žáků na škole, avšak v poměru k rozsáhlé přítomnosti nálepkování se toto opatření jeví jako nepatrné.



V integrovaných formách se opatření proti nálepkování nadaných dětí zdají být mizivá. Pravdou je, že nejsou tolik zapotřebí jako v jiných formách, protože na škole se většinou vyskytuje jen několik ojediněle integrovaných nadaných žáků. Nejrizikovější oblastí je zde úroveň třídy, a proto je v tomto případě nejdůležitější přístup učitele a jeho postupy ve vyučování, které často zahrnují i automaticky prováděné „protietiketizační“ kroky.

Souhrnně lze říci, že výskyt nálepkování nadaných žáků výrazně nepřevažuje ani na jedné z uvedených úrovní, zastoupení prvků nálepkování podle úrovní se zdá být vyvážené. Poměrně překvapující bylo zjištění, že oblastem výskytu nálepkování odpovídají také oblasti zavedených opatření, které usilují o minimalizaci projevů nálepkování nadaných dětí a o zabezpečení stejných podmínek pro všechny žáky školy (viz tab. 4 a 5).

Co se týká doporučení pro praxi, děti by měly být rozhodně označovány jménem a nikoli termínem zdůrazňující jejich handicap nebo talent. Označování žáků, kteří vykazují charakteristiky nadaných, je sice účelné, ale nevhodné. Pozitivem tohoto nálepkování může být například to, že dětem jsou po odborném stanovení nadání zpřístupněny nové vzdělávací možnosti. Negativní dopady v tomto ohledu bohužel převažují, a to nejvýrazněji v sociální oblasti.

Již bylo uvedeno, že zavedení alespoň jednoho účinného opatření na každé úrovni může pomoci zamezit nálepkování nadaných a talentovaných žáků. Nebudeme zmiňovat konkrétní kroky, protože situace, struktura, klima na základních školách jsou rozmanité, a to vyžaduje přizpůsobení „protietiketizačních“ opatření každé škole na míru. Vhodným návrhem na změnu a doporučením může být osvědčený projekt v kapitole Příklad dobré praxe, všechna uvedená, podrobně rozepsaná opatření, která plní svůj účel, a také ověřené obohacující strategie (viz s. 35), jimiž lze zamezit vyjímání a nálepkování nadaných žáků kvůli úkolům.

Věříme, že nabídnutá řešení mohou pomoci základním školám zvolit a uplatnit tu nejvíce přijatelnou variantu určenou nejen k minimalizaci nálepkování nadaných dětí, ale k celkovému zlepšení podmínek ve vzdělávání žáků základních škol.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BABIAKOVÁ, S.; KASÁČOVÁ, B.; KOSOVÁ, B. Edukácia nadaných detí v slovenských školách. In ŠIMONÍK, O.; VÍTKOVÁ, M. (eds.). *Výchova a nadání 1*. Brno: MSD, 2008. s. 66-86. ISBN 9788073920241.
2. BARTESOVÁ, E. *Diagnostika a specifika práce s nadanými dětmi na základní škole*. Brno, 2007. 91 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Dostupné z WWW: <[http://is.muni.cz/th/44857/pedf\\_m/diplomka.pdf](http://is.muni.cz/th/44857/pedf_m/diplomka.pdf)>.
3. BERLIN, J. E. It's All a Matter of Perspective: Student Perceptions on the Impact of Being Labeled Gifted and Talented. *Roeper Review*. October - December 2009. ISSN 0278-3193.
4. *Bílá kniha: Národní program rozvoje vzdělávání v České republice* [online]. Praha: Tauris, 2001. 98 s. [cit. 2011-02-11]. Dostupné z WWW: <<http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>>. ISBN 80-211-0372-8.
5. DOČKAL, V. *Zaměřeno na talenty: aneb Nadání má každý*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2005. 245 s. ISBN 80-7106-840-3.
6. FISHER, S.; ŠKODA, J. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada, 2009. 218 s. ISBN 978-80-247-2781-3.
7. FOŘTÍK, V.; FOŘTÍKOVÁ, J. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Praha: Portál, 2007. 126 s. ISBN 978-80-7367-297-3.
8. GATES, J. Children With Gifts and Talents: Looking Beyond Traditional Labels. *Roeper Review*. Jule - September 2010, vol. 32, n. 3. ISSN 0278-3193.
9. HŘÍBKOVÁ, L. *Základní témata problematiky nadaných*. Praha: Univerzita Jana Ámose Komenského Praha, 2007. 72 s. ISBN 987-80-86723-25-9.
10. HŘÍBKOVÁ, L. *Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Praha: Grada, 2009. 255 s. ISBN 987-80-247-1998-6.
11. IPPP ČR - České organizace z oblasti péče o nadané. *IPPP ČR - IPPP ČR* [online]. 2010? [cit. 2011-01-28]. Dostupné z WWW:

- <[http://www.ippp.cz/index.php?option=com\\_content&view=section&layout=blog&id=21&Itemid=195](http://www.ippp.cz/index.php?option=com_content&view=section&layout=blog&id=21&Itemid=195)>.
12. JIŘINCOVÁ, B. *Efektivní komunikace pro manažery*. Praha: Grada, 2010. 138 s. ISBN 978-80-247-1708-1.
  13. JURÁŠKOVÁ, J. *Základy pedagogiky nadaných*. Praha: IPPP ČR, 2006. ISBN 80-86-856-19-4.
  14. KUPCOVÁ, M.; ŠEDÁ, S.; TOMEK, K. a kol. *Vzdělávání nadaných dětí a žáků: Přehled základních dokumentů* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010 [cit. 2011-02-18]. Dostupné z WWW: <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Nadani\\_prehled.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Nadani_prehled.pdf)>.
  15. LANDAU, E. *Odvaha k nadání*. Praha: Akropolis, 2007. 162 s. ISBN 978-80-86903-48-4.
  16. MACHŮ, E. *Nadáný žák*. Brno: Paido, 2010. 124 s. ISBN 987-80-7315-197-3.
  17. MAŘÍKOVÁ, H. *Velký sociologický slovník: A-O*. Praha: Karolinum, 1996. 747 s. ISBN 8071843113.
  18. MIKULÁŠTÍK, M. *Komunikační dovednosti v praxi*. Praha: Grada, 2003. 361 s. ISBN 987-80-247-0650-4.
  19. MIKULÁŠTÍK, M. *Komunikační dovednosti v praxi*. 2., dopl. a přeprac. vyd. Praha: Grada, 2010. 325 s. ISBN 987-80-247-2339-6.
  20. MÖNKS, F.; YPENBURG, I. H. *Naše dítě je velmi nadané: rukověť pro rodiče a učitele*. Praha: Grada, 2002. 98 s. ISBN 80-247-0445-5.
  21. MUSIL, J. *Sociální psychologie*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 2005. 126 s. ISBN 8073182920.
  22. PORTEŠOVÁ, Š. Typologie nadaných dětí. *Centrum rozvoje nadaných dětí* [online]. Brno: Institut výzkumu dětí, mládeže a rodiny, 2001? [cit. 2011-02-11]. Dostupné z WWW: <[http://www.nadanedeti.cz/index.php?stranka\\_id=47](http://www.nadanedeti.cz/index.php?stranka_id=47)>.
  23. PREČKOVÁ, K. Nadaných dětí je víc, než si myslíme. *Rodina a škola: Časopis pro všechny rodiče a učitele*. 2007, roč. 54, č. 5, s. 11-13. ISSN 0035-7766.

24. STRAUSS, A. L.; CORBIN, J. M. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert, 1999. 196 s. ISBN 808583460X.
25. ŠIMONÍK, O.; VÍTKOVÁ, M. *Výchova a nadání 1: Dílčí výzkumný tým 5 - Vzdělávání a výchova nadaných žáků*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity v Brně, 2008. 98 s. ISBN 978-80-7392-024-1.
256. *Školní vzdělávací program a jeho charakteristika* [online]. Otrokovice: ZŠ Mánesova Otrokovice, 2010. [cit. 2011-03-10]. Dostupné z WWW: <<http://zsotrman.cz/index.php?id=30>>.
267. ŠTĚPANÍK, J. *Umění jednat s lidmi*. Praha: Grada, 2003. 152 s. ISBN 8024705303.
278. ŠTĚTOVSKÁ, I. Sociální percepce. In KOMÁRKOVÁ, R.; SLAMĚNÍK, I.; VÝROST, J. (eds.). *Aplikovaná sociální psychologie III: Sociálně psychologický výcvik*. Praha: Grada, 2001. 224 s. ISBN 80-247-0180-4.
29. ŠVARÍČEK, R.; ŠEĎOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
30. URBAN, L.; PROŠEK, Z. *Sociologie trochu jinak*. Praha: Grada, 2008. 208 s. ISBN 978-80-247-2493-5.
31. VONDRÁKOVÁ, E. Nadané dítě 1. *Echa ČR* [online]. Praha: Echa ČR, 2002. [cit. 2010-12-3]. Dostupné z WWW: <<http://www.talent-nadani.cz/>>.
32. ZAPLETALOVÁ, J.; DURMEKOVÁ, S. *Koncepce péče o mimořádně nadané děti a žáky pro období let 2009-2013* [online]. Praha: IPPP ČR, 2009 [cit. 2011-02-15]. Dostupné z WWW: <[http://www.ippp.cz/images/stories/doc/nadani/ostatni\\_soubory/koncepce\\_pece\\_o\\_nadane\\_2009\\_13.pdf](http://www.ippp.cz/images/stories/doc/nadani/ostatni_soubory/koncepce_pece_o_nadane_2009_13.pdf)>.

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

ADHD porucha pozornosti a hyperaktivita

ADD porucha pozornosti

IVP individuální výchovně – vzdělávací plán

RVP ZV rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

ŠVP školní vzdělávací plán

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obr. 1. Renzulliho „model tří kruhů“ .....	15
Obr. 2. Vícefaktorový model vysokého nadání se třemi osobnostními znaky a třemi sociálními okruhy .....	16
Obr. 3. Model 4+4+1 .....	17
Obr. 4. Druhy nadání .....	19
Obr. 5. Nálepkování nadaných žáků v prostředí školy – kauzální model .....	65

**SEZNAM TABULEK**

Tab. 1. Základní typy nadaných dětí .....	22
Tab. 2. Užití paradigmatického modelu .....	64
Tab. 3. Výskyt nálepkování nadaných žáků základních škol dle úrovní .....	66
Tab. 4: Konkrétní projevy nálepkování nadaných žáků na jednotlivých úrovních dle organizačních forem edukace nadaných. + Faktory, které ke vzniku nálepkování přispívají .....	77
Tab. 5: Zavedená opatření, která napomáhají minimalizovat nálepkování nadaných žáků na jednotlivých úrovních dle organizačních forem edukace nadaných .....	78

## SEZNAM PŘÍLOH

P I Otázky k rozhovorům

P II Přepis rozhovorů s respondenty ZŠ (Zlínský kraj, integrace)

P III Ukázka kódování



## PŘÍLOHA P I: OTÁZKY K ROZHOVORŮM

### UČITEL:

#### Popis respondenta:

Jaký je Váš věk? Jaká je délka Vaší pedagogické praxe? Jak dlouho pracujete s nadanými dětmi?

1. a) Zjistit, kde a v jakých formách se projevuje nálepkování nadaných dětí na konkrétních úrovních:

Kolik nadaných žáků Vaše škola integruje? Jak si ostatní děti zvykly, jak přijaly tyto nadané? Má Vaše škola vzdělávání nadaných ukotveno i ve ŠVP? Jak se škola snaží vyhovět vzdělávacím potřebám nadaných žáků? → **škola**

Mají třídy v ročníku společné výchovy? Myslíte, že jiné třídy z ročníku vnímají Vaši třídu jako lepší, elitní třídu, protože zde máte nadané žáky? → **ročník**

Jak spolužáci přijali nadané do kolektivu? Vnímají je nějakým způsobem odlišně, protože jsou nadaní? Jakou mají pozici ve třídě? Mají tito žáci nějaké jiné pomůcky než ostatní? Zadáváte jim jiné úkoly?

Na základě čeho, na základě jakého zjištění používáte termín/označení nadaný žák? Chytají se (obrazně řečeno) spolužáci označení „nadaný“? Používáte označení „nadaný žák“ i v běžné mluvě během vyučování? Považujete označení „nadaný žák“ spíše za výhodu nebo znevýhodnění - např. v rámci sociálních vztahů nadaných se spolužáky? → **třída**

1. b) Zjistit, jakými edukačními strategiemi jsou nadaní žáci vzděláváni:

Jakým způsobem pracujete s nadanými žáky? Jaké edukační strategie uplatňujete při vzdělávání nadaných? Jakým způsobem zadáváte ve třídě instrukce k aktivitám?

2. Zjistit důsledky nálepkování na jednotlivých úrovních:

Jaké panují ve třídě sociální vztahy? Objevuje se tam rivalita, soutěžení, šikana, posmívání?

Jaké je sociální postavení nadaných dětí v kolektivu spolužáků?

Jak pohlíží děti na nadané (obdiv, závist, žárlivost)?

Jsou si děti vědomi svého nadání? Nesnaží se skrývat své nadání?

Myslíte, že se děti kvůli svému nadání cítí být jinými, vyčleňovanými?

Myslíte, že vnímá veřejnost, děti, rodiče speciální třídy (nebo vzdělávání nadaných vůbec) jako znak elitářství?

Abyste motivovala ostatní žáky, vyzdvihujete někdy znalosti, schopnosti nadaných žáků?

Mají podle Vás rodiče nadaných dětí vyšší nároky, očekávání na své děti kvůli jejich nadání?

### **NADANÝ ŽÁK:**

#### Popis respondenta:

Kolik je ti let? Kolikátou třídu navštěvuješ? Jaká je oblast, v níž vynikáš (druh nadání)?

#### Hlavní otázky:

Jak se cítíš ve své třídě? Máš tady hodně kamarádů?

Co se ti líbí/nelíbí na této konkrétní metodě?

Zadává ti paní učitelka nějaké speciální úkoly?

Pokud pracujete ve vyučování na nějakém skupinovém úkolu, pracuješ spíše s ostatními nebo samostatně? Proč?

Používáš během vyučování nějaké speciální pomůcky?

Je podle tebe výhodou nebo nevýhodou fakt, že jsi nadaný?

Paní učitelka mi řekla, že jsi nadaný, stává se, že tě tak někdy ve vyučování označí, třeba aby motivovala ostatní žáky?

A jak se cítíš, když tě tak označují spolužáci? Stává se to? Jak často?

### **SPOLUŽÁK NADANÉHO:**

#### Popis respondenta:

Kolik je ti let? Kolikátou třídu navštěvuješ?

#### Hlavní otázky:

Rozděluje paní učitelka úkoly a školní práci mezi všechny spolužáky rovnoměrně?

Používá někdo z tvých spolužáků nějaké speciální pomůcky, které ostatní nemají?

Jak vnímáš fakt, že ve třídě máte nadaného žáka? Vědí o tom ostatní třídy?

Jaký je XY spolužák? Berou ho spolužáci jako rovnoprávného člena kolektivu?

Stává se, že paní učitelka někdy označí XY jako nadaného nebo vyzdvihne jeho znalosti, třeba aby vás motivovala, povzbudila k práci?

## **PŘÍLOHA P II: PŘEPIS ROZHOVORŮ S RESPONDENTY ZŠ (ZLÍNSKÝ KRAJ, INTEGRACE)**

Vysvětlivky: U = učitelka

N = nadaný žák

S = spolužák nadaného dítěte, který nebyl diagnostikovaný jako nadaný

(+ označení organizační formy edukace nadaných: i, s, k)

**ZŠ, Zlínský kraj** (integrovaná forma vzdělávání nadaných):

○ Prozradíte mi, jaký je Váš věk?

Ui: 42.

○ A délka Vaší pedagogické praxe?

Ui: Od roku 90, takže 20 let.

○ A kolik let vyučujete nadané žáky?

Ui: Tak toto jsou první, které mám, takže jsem s nimi třetí rok.

○ A teď už k dětem. Kolik nadaných žáků vaše škola integruje?

Ui: Tři.

○ Takže ve Vaší třídě jsou dva a ...

Ui: Všichni tři, ta třetí je nemocná. Jeden žák je integrovaný, nadaný na matematiku. To je Ludvík a dvě děvčata jsou na angličtinu integrovaná. Jinak ta třída je celá jazyková, čili jsou do ní taky ty děti navybírané, trošičku s takovým předstihem. Je to taková speciálnější třída. Protože rozšiřujeme výuku jazyků pro ně, oni od šesté třídy budou mít další jazyk.

○ A jak si ostatní děti zvykly, jak přijaly nadané? Nebo vědí to ostatní třídy, že u vás jsou diagnostikovaní nadaní?

Ui: V ostatních třídách to nevědí, vědí to jenom v naší třídě, protože oni vlastně navštěvují výuku v jiném ročníku. Ludvík chodí na matematiku do šestky a děvčata chodí na angličtinu do šestky. Mají vlastně upravený rozvrh, tak aby ve stejnou hodinu měli matematiku paťáci, kdy mají šestáci, a on na tu matematiku chodí do šestky a už to tak má Ludvík od první třídy a děvčata od loňska.

○ Dobře. A má vaše škola ukotveno vzdělávání nadaných ve školském vzdělávacím programu?

Ui: Ne.

○ Vy jste pářáci, máte třeba společné výchovy, co se týká ročníků? Třeba tělocvik?

Ui: Tělocvik mají společně.

○ Jak myslíte, že děti přijaly tyto nadané do kolektivu? Vy je máte od třetí třídy?

Ui: Od třetí.

○ A nevíte třeba, jak to bylo v první třídě nebo v době, kdy je diagnostikovali jako nadané, jestli to děti nějak vnímají nebo to úplně přešly?

Ui: Tak ono u toho Ludvíka, který je už je od první třídy, protože on je předčasně zaškolený. On je zaškolený už jako pětiletý. A chodil na tu matematiku, jakoby o rok vzdyc-ky výš. Takže tam to ty děti jenom takto vědí. A vnímají to úplně normálně. Trošku problém je u těch děvčat, protože ony do třetí třídy přistoupily, přišly z jiné školy. Tam byly jako v obyčejné třídě, pak přešly do jazykovky a potom paní učitelka angličtiny rozhodla, že by bylo dobré je integrovat. Takže jsou integrované od čtvrté třídy a chodí o ten rok výš. My vlastně to jejich nadání rozvíjíme tak, že jim umožníme navštěvovat ročník výš, a tam trochu jsou jakoby problémy s tím, že holky jsou šikovné na všechno, takže když se projeví, že umí něco navíc nebo udělají něco navíc, tak ty děti někdy jsou takové zákeřněj-ší. Jim někdy přejí ten neúspěch, když se jim něco nepovede.

○ Takže víc jim třeba závidí, než aby je obdivovaly za to, že jsou chytré.

Ui: Dá se říct. Ale v tomto věku, si myslím, že je absolutně normální. Nezažila jsem, že by někdo někomu přál veleúspěch, jenom proto, že s ním chodí do jedné třídy.

○ Jakou pozici mají ve třídě tyto děti?

Ui: Tak Zuzka je holka, která dělá starostku třídy, a myslím si, že jsou oblíbení v kolektivu třídy. Všichni tři tam mají kamarády, není tam rivalita, spíš ty dvě holky mezi sebou trošku rivalky, protože přišly ze stejné školy.

○ Soutěží mezi sebou.

Ui: Obě dvě, no... Když třeba jedna dostane horší známku, nebo když se té jedné něco nepovede, nebo když děláme nějakou hru, jenom na rozcvičení na začátku hodiny, tak prv-ní co je, se dívají po sobě, jestli ta druhá už je hotová. Tak mě se to zdá, že je to taková zdravá soutěživost. Není to jako o rivalitě takové.

○ A jak jste říkala, že jim ostatní nepřejí úspěch, to bylo jako v těch vyšších ročnících anebo ve Vaší třídě?

Ui: Tady v této třídě. Někdy se stane, prostě když se jim něco nepodaří, tak to ty děti berou pozitivně, jakože konečně.

○ Ano, rozumím. A teď obecně, jak s nimi pracujete ve vyučování?

Ui: Tak oni vlastně na ty předměty svoje, na které jsou integrované, chodí do vyššího ročníku. Takže tam pracují v rámci kolektivu úplně jiného. U mě ve třídě Ludvík má možnost pracovat na počítači ve výukovém programu, který tam má k dispozici. Mají pracovní sešity navíc, ale u mě to má celá třída, oni stíhají víc toho, takže většinou mají doplňující úkoly, rozvíjející úkoly. Ludvík v matematice spíš takové logické úkoly. Oni stihnou víc práce než ti ostatní, takže v podstatě zas, aby to nebylo jakoby za trest, tak mají povoleno nosit do školy encyklopedie, knížky, takže ten volný čas už vyplňují podle svého.

○ A na tom počítači pracuje Ludvík jako jediný ve třídě? To je jeho počítač?

Ui: Ne. To je počítač, který mám já ve třídě, a on vlastně třeba v loňském roce jednu hodinu matematiky zůstal u nás, takže v době, kdy my jsme měli matematiku svoji, protože tam to hodinově nesedělo, tak on měl puštěný program, a dělal si tam. Ostatně, ty holky nemůžou být u počítače obě dvě, protože ty angličtiny jsou všechny s tou jinou paní učitelkou v jiné skupině. Jo? Takže oni ten předmět, na který jsou nadaní, mají v jiné skupině dětí a jsou v té chvíli ve srovnatelné úrovni, jsou v té šestce.

○ Tak a ostatní děti mají k počítači přístup?

Ui: Ostatní děti mají k počítači přístup a hlavně my k tomu počítači chodíme, protože my tu máme dvě počítačové učebny, takže minimálně jednou do měsíce chodíme k počítači všichni. V angličtině tam chodí k počítačům častěji, protože tam mají jednu hodinu týdně přímo u počítačů, protože oni mají svoje Cdčko, které využívají, a pracují si svým tempem. A když jdeme v češtině, matematice nebo i ve vlastivědě k počítači, tak zase dostanou zadanou práci, a jedou si tím svým tempem. Jako každý podle toho, co je schopný splnit v té hodině. Protože tam máme výukové programy pro všechny ty předměty.

○ A když zadáváte instrukce k aktivitám těm třem nadaným, tak musíte je nějak vyčlenit, dát jim samostatnou práci, když jsou rychlejší...

Ui: Ne. Já tu práci zadávám na začátku měsíce a ta práce je zadána, tak aby oni měli možnost celý ten měsíc plnit úkoly navíc. Oni vědí, že když to mají hotovo, tak si přinesou to svoje – ty encyklopedie, knížky a takto. I domácí úkoly já zadávám na celý týden. V úterý zadávám úkoly, které se další týden v pondělí kontrolují. Takže oni si rozvrhnou tu práci v týdnu tak, jak mají, protože oni chodí do spousty kroužků, do sportovních aktivit. A jsou nějaké jiné pomůcky, které mají Ludvík a ty dvě holky?

Ui: Tak Ludvík má výukové programy matematické a mám dojem, že i nějaký fyzikální program měl na doma v rámci toho, jak se nakupují pomůcky pro nadané. A děvčata

v angličtině odebírají nějaký časopis a učebnici vyššího ročníku plus nějaké ty výukové programy v počítačích.

○ A já jsem se přímo nezeptala na ten jejich druh nadání,...

Ui: Takže Ludvík je matematika a děvčata mají jazykové nadání, angličtina.

○ Tak a na základě čeho,...nebo oni byli diagnostikováni nadání jakoby pedagogicko-psychologickou poradnou?

Ui: Ano. U toho Ludvíka to vyšlo zřejmě ze strany maminky, protože ona ho přivedla do školy o rok dřív s tím, že on je opravdu zimní, on měl teď v zimě deset let, takže od některých je o víc než rok mladší.

○ A nemá potom nějaké...Ty děti většinou mívají nějaké sociální problémy, jakože ten vývoj nedoběhne...

Ui: No, on možná tyto problémy mohl mít v první, druhé třídě, to tak bylo, jakože než si zvykl na tu školní třídu. Možná byl trošku hravější podle paní učitelky, méně soustředěný v předmětech, které nejsou tím jeho koníčkem nebo nadáním. V češtině jsem ho dokonce posílala na přešetření, protože mu dělá problémy přečíst si ten obsah, tak aby to zvládl uvědoměle přečíst, zapamatovat si spoustu informací z textu. Má třeba z té poradny pedagogicko-psychologické doporučeno psát tiskacím písmem. Moc toho nevyužívá, ale jako třeba v tomto bojuje. Holky ty mi přijdou takové všestranné a hlavně ctižádostivější než ten kluk. Jsou to takové pečlivé holky, které opravdu jako to chtějí, tak to dělají. Každá jsou úplně jiná. Zuzka je hodně všestranná a hodně aktivní, Petra je spíš uzavřená, tichá, klidnější a ona se hodně věnuje hudbě ještě ke všemu, takže jezdí po mezinárodních soutěžích. Každá z nich má ještě spoustu dalších aktivit, přesto všechno jsou ty hvězdy ve všem, jak v matematice, v přírodovědě, ve vlastivědě, v češtině, navíc ještě mají tu angličtinu.

○ A co se týká takového toho běžného označení „nadaný žák“, používáte to ve vyučování?

Ui: Ne.

○ Třeba ani, když chcete vyzdvihnout znalosti těch nadaných žáků?

Ui: Víte, ono v té třídě je to takové trošku specifické tím, že ta třída je už navybíraná. Je to třída s rozšířenou výukou cizích jazyků. A v této třídě s rozšířenou výukou jazyků jsou tyto tři děti ještě navíc nadané. U nás ve třídě je to tak, že když už někdo dostane trojku, tak už je to o tom, že se na něco nepřípravil nebo něco neudělal. Tam jsou ty děti opravdu moc šikovné. Jo, že tady ve třídě nejsou děti, které učivo nezvládají nebo které mají výukové problémy nebo něco takového, že by měl někdo trojky, čtverky není běžné.

○ A tak vy jste říkala, dochází k tomu, že si děti nepřejí, ale vidíte naopak i to, že by ty dvě holky hlavně táhly třídu, že by se jim děti chtěly vyrovnat a že tím mají lepší výkony. Je to tak?

Ui: Jako určitě. Určitě je to hrozně moc poznat, co děláme často ve skupinách. A jsou ty děcka takové, že se snaží dostat do skupiny těchto děcek (nadaných), protože vědí, že je tam ta záruka kvalitně odvedené práce.

○ Takže je tam takové to pozitivní ovlivňování.

Ui: Určitě.

○ No, když se vrátím ještě k tomu označení „nadaný žák“, tak jak to vnímáte? Je to podle Vás výhoda nebo znevýhodňování, mělo by se to tak dělat?

Ui: Nevím, to je taková otázka...Oni to samozřejmě vědí, já to nepoužívám, že bych říkala, na toto si nadaný na toto ne. Já bych mohla říct o několika dalších, že jsou nadaní nebo prostě, že jsou šikovní, pečliví jenom tím, jak je ta třída navybíraná. V dnešní době, kdy ta úroveň znalostí dětí jde hrozně dolů, tak tady v té třídě je to...jako označení nadaný žák je tam pro spoustu dalších dětí.

○ Ano, ale já jsem to myslela spíš tak, že ta poradna dá dětem až jakoby nálepkou nadaný, a když se to donese ostatním dětem, tak tam může být nějaké posmívání, i když je to pozitivum.

Ui: Tak v této třídě určitě ne. Mně spíš třeba se zdá, že ty poradny dají někdy tu nálepkou dětem, které jsou u nich, to dítě je samo na vyšetření. Na něho je jeden člověk, který to vyšetření provádí, a prostě pak se jim zdá geniální nebo šikovné to děcko, a když přijde do normálního kolektivu, tak není schopno samostatně pracovat, předčit další děti a zjistí se, že takových je v řadě dalších pět. Víím, že jsme tu měli jednu holčičku, která byla v první třídě takto označená jako nadané dítě, a přišla prostě s touto nálepkou do první třídy a na konci první třídy byla mezi těmi nejšikovnějšími, ale srovnatelně s ní stojí v řadě dalších pět, kteří to zvládali úplně stejně. A ona geniální se zdála v poradně s tím, že umí násobilku. Násobilku uměla, protože uměla dva, čtyři, šest...jo, takže to je podle poradny prostě...Zdá se mi, že to vyšetření by mělo být mnohem komplexnější a možná mnohem častěji než jednou za dva roky.

○ To určitě ano.

Ui: Že by se na to děcko měl někdo přijít podívat i do té hodiny, asi ta poradna na to nemá čas, nejsou na to...Jo? Mně se zdá, že oni mu dají nějakou diagnózu, za dva roky to potvrdí, protože on je pořád šikovný. Tak samozřejmě, pokud ho dáme o rok výš, tak on

bude pořád těmi znalostmi dopředu oproti těm, kteří jsou s ním srovnatelní věkově. Já si myslím, že ty poradny by měli trochu přicházet do té praxe, a ne ty děti posílat do toho sterilního prostředí, kde sedí v poradně s tím dospěláckým děckem sám. Mně teda osobně naproti tomu vadí, když řeknu nenadané děti nebo děti s výukovými problémy, když do té poradny napíšu „pppp“, a oni napíšu – Ano, takto to je. Že si jakoby napíšu diagnózu a oni mi to potvrdí, tak si nemyslím, že já bych byla tak geniální, že bych dokázala každé dítě, které pošlu do poradny...

○ Ale oni by Vám měli dát nějaké návrhy, jak s tím dítětem pracovat, ne?

Ui: No, tak většinou to začnete dělat dřív než...

○ Jo, to vytušíte.

Ui: Jestliže tušíte nějaký problém, tak to začnete zkoušet jinak, jak by to s tím děckem šlo. Není první věc, že pošlu děcko do poradny, první zkusím to jinak, jestli není problém někde jinde. A teprve až když se mi zdá, že to nejde vyřešit, tak potom řeším poradnu.

○ To by bylo všechno, jak se dívám. Mockrát Vám děkuju.

---

○ Takže, jak se jmenuješ? Zuzka?

Ni: Zuzka.

○ Kolik je ti prosím tě let?

Ni: Deset.

○ Deset? Tak ty jsi taky šla do školy dřív?

Ni: Nešla. Mně bude koncem března 11.

○ Aha. Ano, rozumím. Jak se cítíš ve třídě? Máš tam hodně kamarádů?

Ni: Jo, mám.

○ Jakou pozici máš ve třídě? Teď nevím, jestli jsi to ty, jsi starostka nebo tra druhá...

Ni: Já jsem starostka.

○ Takže jsi takový vůdčí typ, jo?

○ Paní učitelka říkala, že jsi jazykově nadaná, že jsi moc chytrá na ty jazyky. Pracuješ nějakým jiným způsobem ve třídě než spolužáci?

Ni: Jenom v té angličtině.

○ Že docházíš do vyššího ročníku.

Ni: Docházím, akorát, že v pondělí a úterý to nejde tak, že bych byla s těma šestáčkama, tak v páťácké hodině dělám šestáckou práci.

○ A jinak máš nějaké speciální úkoly?

Ni: Ne. Jinak je vše stejné.



- Dobře.
  - Pracujete často na nějakém skupinovém úkolu?
  - Ni: Tak jako teďka před Vánoci jsme měli ukončení kapitoly do přírodovědy vesmír a jinak skoro každý týden děláme něco ve skupince.
  - A pracuješ takto často ve skupině nebo raději sama?
  - Ni: Já pracuji raději sama a nevadí mi skupiny.
  - A máš nějaké pomůcky oproti ostatním?
  - Ni: Ne.
  - Jinak všichni jste stejně na tom. Jen vlastně ten Ludvík někdy prý pracuje na počítači, že?
  - Ni: Jo, když nemůže mít matematiku, tak jde na počítač.
  - Jak myslíš, že spolužáci vidí, že jsi nadaná?
  - Ni: Já nemám zas tolik dvojek, takže jsou vždycky nadšení, když tu dvojku dostanu.
  - To je docela běžné. A jinak je to v pořádku?
  - Ni: Jo.
  - A je podle tebe výhoda nebo nevýhoda, že jsi nadaná?
  - Ni: Tak pro mě je to výhoda, i když v té společnosti je to občas nevýhoda.
  - Proč myslíš?
  - Ni: Tak připadá mi, že ti průměrní lidé se spolu jakoby víc baví, ale jenom maličko.
  - A paní učitelka vyzdvihuje někdy ty vaše znalosti, aby motivovala, povzbudila ostatní žáky?
  - Ni: Moc ne, ale občas ano.
  - Víš jak to je, vyburcovat, aby měli lepší výsledky.
  - Ni: Zas tak úplně mi to tak nepřipadá.
  - A co třeba rodiče? Očekávají od tebe, že když jsi tak chytrá, musíš mít samé jedničky...
  - Ni: Nee. Mamka je taky učitelka a nevadí jí, když tu dvojku dostanu. Akorát tat'ka pořád chce, abych se do angličtiny učila, učila, učila.
  - To je všude skoro stejné. Moc ti děkuju.
- 
- Tak jak se jmenuješ?
  - Si: Kristýna.
  - A kolik je ti let?
  - Si: 11.

○ Dobře. Chtěla bych se nejdřív zeptat, jestli myslíš, že paní učitelka rozděluje úkoly, zadává školní práci rovnoměrně?

Si: Ano.

○ Myslím to tak, že už jsem zjistila, že třeba Dominik pracuje na počítači...

Si: No, on totiž je o jeden stupeň nahoru v matematice a když má náhodou někdy matematiku s námi, tak paní učitelka mu na počítači zadá jeho práci.

○ Jo. A to je často?

Si: Bývá to párkrát týdně.

○ A vám to nevadí ostatním, nezávidíte mu, že on sedí u počítače a vy pracujete s propiskou...

Si: Nee.

○ A jinak další pomůcky tam nemáte ve třídě?

Si: Máme interaktivní tabuli, na tom docela často pracujeme. A jinak to jsou všechno věci ve třídách.

○ Jak ty a ostatní žáci vnímáte, že máte ve třídě tři tak chytré spolužáky, nadané?

Si: Tak třeba Zuzka, když jsme byli jednou na obědě, tak tam říkala věci, které jsme tam nikdo nechápal. Ona už se hodně zajímá o chemii a hodně děcek se s ní nebaví, protože je až tak chytrá. A jinak jakože máme kolektiv dobrý.

○ A myslíš, že se s ní nebaví, protože jí teda nerozumí?

Si: No, to taky, ale my už jsme jí snažili říct, aby se zajímala... Ona se zajímá, jakoby už byla dospělá. A my jsme se jí už s holkami snažily říct, aby si jakože užívala dětství.

○ Jo? To jste jí dobře poradili.

○ No a o tom, o čem jsi teď povídala, to třeba u Ludvíka a u Peti se neobjevuje.

Si: Nee. Ne. Jako ti jsou v pohodě.

○ A u Zuzky je to tak výrazné?

Si: No, jak kdy. Občas hodně.

○ A myslíš, že jí to vadí, že tím trpí?

Si: Ne. Ona je v pohodě, ona si dělá to svoje a myslím, že jí to vůbec nevadí.

○ Tak jo. To je všechno. Děkuju ti.

---

## PŘÍLOHA P III: UKÁZKA KÓDOVÁNÍ

**ZŠ, Jihomoravský kraj** (kombinovaná forma vzdělávání nadaných):

- Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

Uk: 28 let.

- A kolik let z toho vyučujete nadané?

Uk: Čtvrtým rokem, pokud z toho počítám tu skupinovou výuku a ne jednotlivce integrované v běžné třídě. To se vyskytne prakticky každý školní rok (**U<sub>k</sub>5: výskyt nadaných**). V běžné třídě bývá jeden, dva nadaní, i když někteří tvrdí, že nejsou (**U<sub>k</sub>6: popírání nadání**).

- Jak si ostatní děti zvykly, jak přijaly tyto nadané? Už to máte asi delší dobu takto zavedené...

Uk: Oni to nevnímají, protože my ty třídy vlastně nijak nepreferujeme (**U<sub>k</sub>10: preference tříd**). Jediné čeho si ty děti všímají je, že ty třídy, kde je skupinová výuka, tak jsou lépe vybavené, takže občas je tam cítit, když jsou občas kolem té učebny, ale to se týká materiálních záležitostí. Vyloženě, že by se někdo ohradil, že je někdo chytřejší, tak to ne. Že závidí, že v těch třídách jsou počítače, tak to jim vysvětlujeme tak, že se na to složili rodiče, a že když se domluví ve třídě rodiče, tak si můžou do třídy taky nakoupit všechno (**U<sub>k</sub>16: všímavost materiálního zázemí**).

- Takže oni mají k dispozici každou vyučovací hodinu ty počítače?

Uk: Ano, oni mají v těch třídách, kde jsou skupiny nadaných, tak tam máme 4 až 6 počítačů připojených na internet, takže oni během výuky si chodí, když něčemu nerozumí, tak si to chodí vygooglovat, a občas mají úkol: „ty najdi to, ty najdi to“, píšou tam slohové práce, protože většina z nich mají problémy s psaním a motorikou, tak aby to bylo aspoň trochu čitelné (**U<sub>k</sub>22: využití pc**).

- A to se týká všech žáků ve třídě nebo pouze těch nadaných?

Uk: Oni tam jsou nadaní, je jich tam 5 až 10 a k nim jsou přidáné děti, které mají nadprůměrné IQ tak, aby stíhaly akceleraci a to tempo výuky, protože přece jenom je ta výuka náročnější než v běžné třídě (**U<sub>k</sub>26: složení třídy**). Takže všechny děti byly vyšetřeny, aby paní psychologka řekla: „Ano, on sice není nadaný, ale zvládne to, může tam chodit.“

- Dobře... Vaše škola má vlastně ukotveno vzdělávání nadaných žáků v ŠVP?

Uk: Máme. Teď jsem vlastně vytvářela v rámci toho grantového projektu ještě doplněk ŠVP pro tu skupinovou výuku. Předtím jsme měli jen výuku integrovaných jedinců

v běžných třídách, takže tam to nebylo potřeba. Ale teďka v těch skupinkách došlo k úpravě hodinových dotací, takže tam už vyvstal požadavek na nějaké větší doplnění a konkretizaci učební látky v těch jednotlivých ročnících ([U<sub>k</sub>33: snaha o modifikaci obsahu vyučování](#)).

○ A třídy v ročnících mají třeba společné výchovy?

Uk: Ano. Ta skupinová výuka se týká vlastně jenom výukových předmětů a na výchovy chodí děti do kmenové třídy... (do kabinetu vstoupil ředitel)... takže na výchovy chodí s běžnými dětmi, v družině jsou s běžnými dětmi, takže to je k tomu argumentu, že ta tady nějaká segregace tady těch, že jsou izolovaní ([U<sub>k</sub>39: kontakt s běžnými dětmi](#)). Někteří to snášejí hůře, jiní lépe, protože oni mají takové specifika povahové ty nadané děti, ale nechceme se toho zbavit, protože v životě se budou většina setkávat s běžnou populací, a nejen s těmi svými, v uvozovkách.

○ Ano, to je dobře.

○ Teď bych se Vás zeptala na edukační strategie. Mohla byste mi popsat konkrétní metody, jak pracujete s nadanými ve vyučování?

Uk: No, konkrétní metody. Osvědčilo se nám, že ti nadaní vlastně nepotřebují takové hlubší, soustavné opakování, nemusí trvat tak dlouho, takže tady s tím ušetřeným časem máme vlastně nějaké prohlubování, a když ty děti projeví zájem o nějaké téma, tak jim vykládáme, nevyhýbáme se tomu a jsme schopni jim říct i látku druhého stupně, pokud se na to zeptají ([U<sub>k</sub>50: obohacení](#)). Nezkoušíme, no a z těch metod tady u těch dětí se nejvíc osvědčily problémové, takže učivo jim vlastně nepředkládáme jako hotovou věc, ale řekneme: „Je tady taková záležitost. Co s tím?“ A oni mi víceméně na základě několika jednoduchých indicií, nebo vůbec ne, jsou schopny třeba algoritmy v matematice nebo mluvnické záležitosti odvodit sami. Zobecnit a používat už dál ([U<sub>k</sub>54: problémové úlohy](#)). Dál se osvědčily projekty, ale přesvědčila jsem se, že ne příliš dlouhodobé projekty, protože vždycky jsme měli nachystané několikaměsíční, půlroční projekty, ale tady ty děti v mladším školním věku, ony ten zájem ještě nemají soustředěný na tu konkrétní věc, já tomu říkám ochutnávání, takže je brzy ten elán opouští, takže spíše ty krátkodobé projekty na určité téma ([U<sub>k</sub>59: krátkodobé projekty](#)) a určitě platí: Čím zapeklitější, čím tajemnější, čím náročnější z hlediska vyvodit si něco a ne jen předložit hotovou věc, tak tím líp pro ně. Oni velice rádi mají výzvu: „Na tohle jsem nepřišla, přijdete na to vy.“ Tak to je něco pro ně ([U<sub>k</sub>62: výuka na základě výzvy](#)).

○ Takže vy ve třídě máte skupinku nadaných, kteří tak byly diagnostikováni, s nadprůměrným intelektem, a když jim třeba zadáváte instrukce k aktivitám, tak už je to jednotné, nemusíte...

Uk: Víceméně, v první třídě tam je hodně individuální přístup, prakticky úplně na jednotlivce na čtení, protože někteří přijdou jako hotoví čtenáři (U<sub>k</sub>67: [nejednotná úroveň prvňáčků](#)), takže tam opravdu paní učitelky pracují individuálně ve skupinkách nebo v centrech, nevím, jak to chcete nazvat (U<sub>k</sub>69: [individuální výuka prvňáčků](#)), a máme tu zkušenost, že s přibývajícím ročníkem tam už jakoby se to sjednocuje, a oni i když už mají lingvistické nebo jenom matematické nadání, díky tomu nadání oni jsou schopni pojmout více i v těch oblastech, kde nejsou akcelerováni, kde ta paní psycholožka to nadání nedialagnostikovala až v takové míře, ale nedělá jim problém prostě tu náročnost, když roztáhneme do všech výukových předmětů, tak s tím problémem nemají (U<sub>k</sub>74: [nadání jako prostředek pojmout více](#)). Samozřejmě třeba v českém jazyce, u kluků se hodně vyskytuje ta dvojje-dinnost, dvoj...

○ Dvojvýjimečnost?

Uk: ...dvojvýjimečnost, od té druhé třídy, že oni mi mají dysgrafické, dysortografické problémy (U<sub>k</sub>79: [přidružený „handicap“](#)), takže tam potom přichází k tomu, že vlastně ten způsob práce se mění, že třeba zatímco ostatní si to přečtou a jedou, tak těmto dětem já to třeba přečtu...( U<sub>k</sub>81: [změna přístupu k 2e](#)).

○ A mně šlo hlavně o to, že nemusíte to jakoby dělit jak je to v integraci-máte třeba jednoho integrovaného a tam ho musíte jakoby vždycky trošku vyčlenit, protože on je rychlejší od ostatních, ale vy to tak nemáte, ne?

Uk: Nemáme tu potřebu, ale vlastně i už v těch skupinkách jsou někteří tak akcelerováni, že chodí do skupinky na matematiku o ročník výš. Ale není to tak zoufalé jako v běžné třídě, že ty děti jim to tempo a náročnost stačí, takže nepotřebují ještě něco dále extra (U<sub>k</sub>87: [nevyčleňování nadaných kvůli úkolům](#)). Až na výjimky. Máme tady takové děti dvě, že chodí druhák do třetí třídy, neboli papírový druhák dělá učivo matematiky čtvrté třídy. A třetíák chodí ke mně na učivo páté třídy na matematiku...