

# **Pozitiva a limity vnější akcelerace ve vzdělávání nadaných studentů SŠ**

Ing. Kateřina Soldánová

---

Bakalářská práce  
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2015/2016

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Ing. Kateřina Soldánová

Osobní číslo: H130351

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství odborných předmětů pro SŠ

Forma studia: kombinovaná

Téma práce: Pozitiva a limity vnější akcelerace ve vzdělávání nadaných studentů SŠ

Zásady pro vypracování:

Vymezení terminologie a teoretických východisek souvisejících s mimořádným nadáním.  
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvalitativního výzkumu formou řízených rozhovorů s mimořádně nadanými studenty.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

HAVIGEROVÁ, Jana Marie. Pět pohledů na nadání. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 144 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3857-4.

KOVÁŘOVÁ, Renata a Igor HAMPL. Problematika mimořádného nadání v současném českém školství. 1. vyd. Ostrava: Vysoká škola báňská - Technická univerzita Ostrava, 2012, 56 s. ISBN 978-80-248-2674-5.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. Pedagogický slovník. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

ŠTÁVA, Jan. Příručka pro práci s nadanými žáky. 1. vyd. Ostrava: Vysoká škola báňská - Technická univerzita Ostrava, 2012, 71 s. ISBN 978-80-248-2673-8.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Eva Machů, Ph.D.

Ústav školní pedagogiky


Datum zadání bakalářské práce:

11. prosince 2015

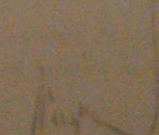
Termín odevzdání bakalářské práce:

27. dubna 2016

Ve Zlíně dne 11. prosince 2015

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

L.S.

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

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

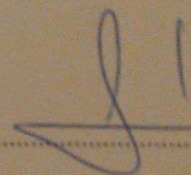
- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně

27.4.16



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

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

(2) *Diplomová, bakalářská a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracovníčně 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá problematikou vnější akcelerace ve vzdělávání mimořádně nadaných studentů středních škol, jejími pozitivy, přínosy, a na druhé straně omezeními, limity a nevýhodami.

Práce se dělí na dvě části - teoretickou, kde jsou vysvětleny základní pojmy, popsány možnosti pedagogické činnosti s nadanými žáky; a praktickou, kde je popsána legislativa týkající se vzdělávání nadaných žáků v České republice, metodologie výzkumu, a je zde předložena případová studie studenta, kterého se proces akcelerace v minulosti dotkl. Cílem práce je zjistit jaké výhody a nevýhody v praxi přineslo urychlení studia – přeskočení ročníku na střední škole konkrétnímu studentovi.

Klíčová slova: nadání, nadaný žák, akcelerace ve vzdělávání

## **ABSTRACT**

Bachelor thesis deals with problem of external acceleration in educating gifted high school students, its positives, benefits, on the other hand restrictions, limits and disadvantages.

The work is divided into two parts – theoretical explaining the basic concepts,, described the possibilities of educational activities with gifted students ; practical , which is described the legislation regarding the education of gifted children in the Czech Republic , research methodology , with there is provided a case study student whom sp process accelerated in the past touched . The aim is to find out what výhodynevýhody in practice brought accelerate studies - skipping senior year in high school a particular student.

Keywords : talent, gifted pupil , acceleration in education

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní Mgr. Evě Machů, Ph.D. za vedení práce a rady, které mi při její tvorbě poskytla.

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



## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ</b> .....	<b>12</b>
1.1 NADÁNÍ.....	12
1.2 TALENT .....	13
1.3 SCHOPNOST .....	14
1.4 INTELIGENCE .....	14
<b>2 MIMOŘÁDNĚ NADANÝ ŽÁK A MOŽNOSTI JEHO VZDĚLÁVÁNÍ</b> .....	<b>18</b>
2.1 ODHALENÍ MIMOŘÁDNÉHO NADÁNÍ .....	18
2.2 MOŽNOSTI PEDAGOGICKÉ ČINNOSTI S MIMOŘÁDNĚ NADANÝM ŽÁKEM .....	20
2.3 ORGANIZAČNÍ FORMY VE VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH ŽÁKŮ .....	20
2.3.1 Omezující faktory akcelerace.....	24
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>26</b>
<b>3 LEGISLATIVNÍ ÚPRAVA VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH ŽÁKŮ ČESKÝCH STŘEDNÍCH ŠKOL</b> .....	<b>27</b>
<b>4 METODOLOGIE VÝZKUMU</b> .....	<b>30</b>
4.1.1 Průběh rozhovoru a jeho zaznamenávání.....	30
<b>5 PŘÍPADOVÁ STUDIE ŽÁKA STŘEDNÍ ŠKOLY</b> .....	<b>33</b>
5.1 SHRNUÍ.....	36
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>38</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>39</b>
<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>41</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	

## ÚVOD

Mimořádně nadaný nebo talentovaný žák je pojem, který dnes běžně slýcháváme. Na jednu stranu – který rodič by si nepřál mít nadané dítě a kdo sám by nechtěl být nadaný. Nadání samotné však nezaručuje ani štěstí a ani úspěch. Aby nadání bylo k něčemu, a potenciál nadaného člověka mohl být plně využit, je třeba o něj pečovat, musí se rozvíjet. Problematika výchovy a vzdělávání mimořádně nadaných žáků či studentů je významná především proto, že mimořádně nadaní žáci mají své specifické vzdělávací potřeby, ale je významná také proto, že rozvoj nadání těchto jedinců má podstatný význam pro celou společnost. Dnes existuje nespočet možností právě pro tyto studenty. Mohou chodit do speciálních škol pro nadané děti, některé školy disponují třídami pro nadané děti, mohou rozvíjet svůj zájem v hodinách vyšších ročníků nebo celý ročník úplně přeskočit, či nastoupit do školy dříve než ostatní. Pokud zničíme motivaci a sebedůvěru sebenadanějšího dítěte ať už jako rodič nebo učitel, nemusí svého nadání a talentu dokázat využít. Snižujeme nejen šance dítěte na úspěch, ale také obíráme společnost o možný přínos, který jí právě tento jedinec mohl nabídnout.

Akcelerace neboli zrychlení vzdělávacího procesu ve formě přeskočení ročníku, kterou se zabývá tahle bakalářská práce, se teoreticky zdá jako jednoduchý proces – žák je nadaný, ředitel schválí postup do vyššího ročníku na základě vykonané zkoušky a žák přeskočí mezi starší spolužáky a sám se doučí všechno rychleji než spolužáci, které zanechal v předchozím ročníku. Vždyť přece nadané děti doslova prahnou a žízní po znalostech a vědění. Jenže všechno má i druhou stranu mince a tam, kde jsou výhody, objeví se i negativa omezení a překážky.

Cílem této bakalářské práce je vyhledat studenta, který zažil akceleraci na vlastní kůži a pomocí rozhovoru zjistit, jaké výhody a nevýhody mu tento proces přinesl a zda by na základě svých zkušeností tento proces zopakoval stejně, úplně by se mu vyhnul či by jeho průběh jen částečně upravil.

Práce je rozdělena do dvou částí. V teoretické části se nejdříve seznámíte se základními pojmy užívaných v textu, je zde popsán proces odhalování nadání a zároveň možnosti pedagogické činnosti s nadanými žáky. Praktická část se zabývá podrobným popisem procesu realizace akcelerace omezeným legislativou České republiky, dále metodologií výzkumu a je zde předložena případová studie studenta, kterého se proces akcelerace v minulosti dotkl. Je zde popsán proces jeho vzdělávání i urychlení, faktory, které

ovlivňovaly průběh a mnohá rozhodnutí. Kapitulu uzavírá shrnutí, kde jsou vytyčeny pozitiva a limity urychlení studia resp. přeskočení druhého ročníku na střední škole, předpoklady pro realizaci akcelerace ve vzdělávání toho studenta.

# **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

V první kapitole se věnuji vysvětlení termínů souvisejících s nadáním a nadaným žákem.

Při snaze definovat jednotlivé pojmy jako je nadání, talent, inteligence a další narážím v literatuře na nejednotnou formulaci či definici různých výrazů a pojmů. Různí autoři – různé úhly pohledu. Proto se zde pokusím uvést vždy několik definic či vysvětlení výše uvedených slov.

### 1.1 Nadání

Každý člověk podává nějaké výkony, i když jsou jen minimální. Aby však mohl tyto výkony podat, musí pro ně mít *nějaké* nadání, podprůměrné, průměrné nebo nadprůměrné. Z toho plyne, že nadání má v sobě každý a záleží jen na tom, jak moc je rozvinuto (Dočkal, 2005, s. 73).

Definice *nadání* není u autorů jednotná. Narazit můžeme i na to, že pojmy *nadání* a *talent* jsou považovány za synonyma nebo se naopak dělí dle oblastí, vzájemně se poměřují apod.

Nadání je nejčastěji chápáno jako dar, který umožňuje člověku přesahovat výkony většiny ostatních, který mu umožňuje vyniknout, aniž to nadaného jedince stojí neobvyklé úsilí. Pojem nadání je implicitně spojován s uměním, na druhém místě se sportem a až na třetím místě s rozumovým nadáním (Havigerová, 2011, s.14).

Výkladový slovník z pedagogiky (Kolář, 2012, s. 80) definuje nadání jako komplex psychických a fyzických vlastností člověka regulujících provádění činností. Za nadání se považuje vlohami předem danou způsobilost k výkonu. Souhrn schopností člověka (dítěte, žáka, studenta) pro výkony v určitých fyzických nebo intelektuálních a tvůrčích projevech, které se jeví jako výjimečné, nadprůměrné v dané populaci a v určité oblasti činností. Nadání pro specifické činnosti (umělecké, sportovní, intelektuální), ale i všeobecné nadání. Někteří chápou jako vrozené předpoklady zvláště ke specifickým výkonům. Ve školním prostředí nezbytnost specifické péče o jejich rozvoj.

Psychologický slovník (Hartl, 2000, s. 338) vysvětluje nadání takto: „...soubor vloh jako předpoklad k úspěšnému rozvíjení schopností; nejčastěji používáno ve spojení s jedinci podávajícími nadprůměrné výkony při činnosti tělesné i duševní.“

Žáků, které lze označit za nadané a jejich nadání potvrdila oficiálně pedagogicko-psychologická poradna, je v lavicích našich českých škol přibližně 2-3 procenta. Odhadované procento skutečně nadaných žáků i bez potvrzení těchto zařízení se pohybuje okolo 20. Toto číslo by dle Freemanové šlo zvýšit až na 25 procent a to tehdy, kdyby se dětem v českých školách věnovala zvýšená pozornost přesně a systematicky cílená na vyhledávání možného nadání u každého dítěte. Na první pohled se cifra může zdát vysoká, musíme však brát v potaz fakt, že toto procento, které by pak prakticky označilo každé čtvrté dítě za nadané, nezahrnuje pouze nadání zjišťované pomocí inteligenčních testů, ale i nadání různého druhu (Šťáva a kol., 2010, s. 4).

## 1.2 Talent

Při hledání termínu *talent* v Průchově pedagogickém slovníku (2013, s. 309) narazíme u pojmu na odkaz k termínu *nadání*. Podle Průchy jsou tedy slova *nadání* a *talent* synonyma.

Dále například Fořtík a Fotíková (2007, s.12) definují talent jako vysokou úroveň rozvoje schopností, především speciálních schopností.

Podle Šimoníka (2010, s. 9) se talent vyznačuje zpravidla v určité oblasti, a to například v hudební, sportovní, umělecké, matematické, literární a jiné další.

Havigerová (2011 s.18) rozlišuje podle nejrůznějších autorů pojem talent a nadání z několika možných hledisek:

- **Kvantitativní** – talent je chápán jako vysoký stupeň nadání
- **Vývojové** – kdy nadání představuje potenciální vlohy a talent je výsledkem procesu systematického rozvoje tohoto potenciálu.
- **Obsahové**– nadání je užíváno ve spojení s intelektuálními oblastmi (jazykové, matematické, vědecké...) a talent ve spojení s uměním a sportem
- **Podle stupně obecnosti** – je nadání chápáno jako široký, všeobecný předpoklad pro činnost a výkon, talent znamená určité specifické, úzce vymezené předpoklady pro činnost

Pro tuto práci tedy chápeme talent jako vysoce rozvinuté nadání v určité oblasti. Přesná hranice mezi nadáním a talentem však není stanovena.

### 1.3 Schopnost

Tento pojem definuje Výkladový slovník pedagogický (Kolář, 2012) jako soubor předpokladů, které umožňují člověku úspěšně vykonávat určité činnosti. Široký pojem označující jednu ze základních kvalit člověka. Schopnosti jsou kvality člověka, které umožňují naučit se určitým činností a dobře je vykonávat. Jedná se o schopnosti různého druhu: verbální (slovní porozumění a myšlení), numerické (početní), prostorové (názorné řešení problémů), paměťové, percepční (dobře vnímat, rozlišovat barvy, zvuky), umělecké, sportovní, sociální. Nejvíce pozornosti se věnuje schopnostem poznávání, myšlení, řešení problémů. Schopnost spojována s vlohami; vlohy jsou biologické, vrozené předpoklady pro rozvinutí schopností. Ve výchově a vzdělávání je nezbytná diagnóza schopností.

Průcha ve svém Pedagogický slovníku (2013, s. 262) vysvětluje schopnost jako individuální potenciál člověka pro provádění určité činnosti v budoucnu. Je to možnost podmíněná do jisté míry vrozenými předpoklady, která se může, ale nemusí rozvinout v závislosti na tom, do jakého sociálního prostředí je člověk začleněn, jak kvalitní výchovy a vzdělání se mu dostane, co on sám pro rozvoj svých schopností udělá. Schopnost může být zraková, sluchová, pohybová, intelektová. Liší se od dovednosti – to je způsobilost člověka k provádění činnosti.

Schopnost učení – nejdůležitější schopnost každého člověka. U každého člověka má různé kvality. Tuto schopnost lze chápat jako možnost, kterou lze zvnějšku získat výchovou, vzděláváním rozvíjet – vliv rodičů, učitelů, kamarádů. V moderní škole je věnována pozornost rozvíjení schopností učit se (učit se poznávat, učit se být, učit se být s ostatními, učit se jednat) v souvislosti s potřebou permanentního sebevzdělávání. Někteří jedinci mají schopnost učení se rozvinutější než jiní, a proto se učí rychleji a snáze.

### 1.4 Intelligence

Pojem intelligence je opět znám z každodenního života a slýcháváme o něm v nejrůznějších souvislostech. Slovo intelligence je odvozeno z latinského výrazu

„intelligentia“, což znamená rozumnost, chápavost, schopnost orientovat se v nových situacích. Z toho je poté odvozeno „intelligens“, což je překládáno jako rozumějící, znalý, a „intellectualis“ neboli rozumový. V tomto smyslu označuje pojem inteligence schopnost člověka majícího nadřazené postavení vůči všemu ostatnímu tvorstvu.

Sternberg (in Havigerová 2011, s. 24) definuje inteligenci jako schopnost dosažení úspěchu v životě a zajištění (si) osobního standardu v kontextu.

Typy inteligence jsou definovány definuje Sejvalová (2004, s. 7) takto:

- **Jazyková (lingvistická) inteligence** - lidé s tímto typem inteligence jsou obvykle velmi citliví na význam a pořadí slov, stejně tak na funkci jazyka.
- **Logicko-matematická inteligence** - lidé s tímto typem inteligence jsou obvykle velmi citliví na logické přístupy k řešení problémů. Dobře se orientují ve světě předmětů i čísel.
- **Hudební (hudebně rytmická) inteligence** – člověk s touto inteligencí je schopný citlivě vnímat zvuky okolí, melodii, rytmus nebo tóny.
- **Prostorová inteligence** - takto inteligentní lidé mají zvýšenou schopnost vnímání prostoru a vizuální stránky světa. Jsou také obdařeni schopností imaginace.
- **Tělesně pohybová (kinestetická) inteligence** - takto inteligentní lidé jsou schopni používat své tělo k sebevyjádření. Jsou také zruční v manipulaci s předměty.
- **Interpersonální inteligence** - jde o schopnost všimnout si a rozlišovat temperament, nálady, motivaci a intenci druhých lidí.
- **Intrapersonální (metakognitivní) inteligence** – jedná se o schopnost rozumět vlastním pocitům a dokázat je využívat k řízení svého vlastního chování.

Obecně je inteligence považována za schopnost myslet a řešit problémy. Odlišná úroveň rozvoje jednotlivých složek inteligence ovlivňuje výkon žáků, jejich tempo učení apod. Měření mozkové aktivity pomocí EEG prokázala, že člověk s vyšším IQ musí vynaložit menší úsilí k řešení problémů než lidé s nižším IQ (Čamborová, 2011, s. 13). Je však důležité mít stále na paměti, že schopnost učit se a řešit problémy nezávisí pouze na schopnostech dítěte, ale také na dalších podmínkách a faktorech, kterými mohou být například aktuální zdravotní stav, motivace, pozornost, tréma, sociální zázemí, emoční

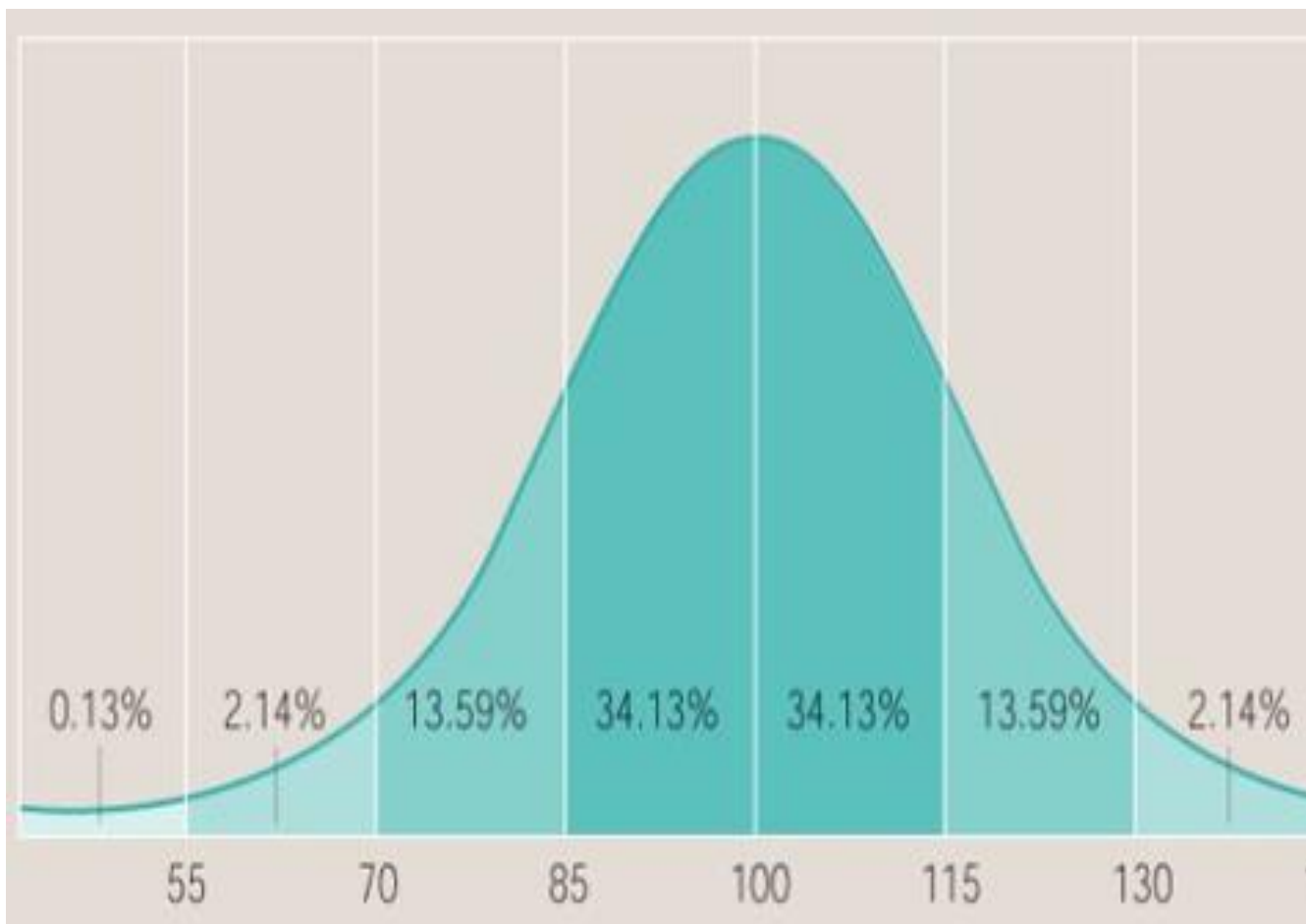


naladění, prostředí apod. To může vést k rozporům mezi zjištěnou mírou inteligence dítěte a jeho výsledky ve školním prostředí.

Průměrné IQ se v populaci uvádí okolo hodnoty 100 (85-115). Výskyt jak mimořádně vysokého tak nízkého IQ je jak zobrazuje obrázek níže se se vzdáleností od průměru snižuje.

Ke vstupu do Mensy v České republice je potřeba IQ 130, podle Gaussova rozdělení by tuto podmínku splňovalo asi 2% populace. Karel Kostka (testující pro Menzu ve Zlínském kraji), který sám má IQ 206 uvádí, že extrémnější hodnoty nad 150 jsou obtížně měřitelné a výsledky nemusí být v těchto vysokých hodnotách přesné.

Obrázek 1 Gaussova křivka - rozdělení inteligence ve společnosti



Zdroj: Prof.PhDr.Rudolf Kohoutek,CSc.(2008)

Přestože se IQ v hodnotách nad 120 dotýká jen jednotek procent populace, můžeme dále určit velikost nadání jedince: Gagné (Jurášková 2003 in Fořtík, Fořtíková 2007, str. 13) dělí dle IQ nadané jedince následovně:

Mírně nadaní jedinci	IQ vyšší než 120
Středně nadaní jedinci	IQ 135 a více
Vysoce nadaní jedinci	IQ vyšší než 145
Výjimečně nadaní jedinci IQ 155 a více	
Extrémně nadaní jedinci	nad 164

Student z případové studie by tedy spadl do kategorie středně nadaných jedinců.

## 2 MIMOŘÁDNĚ NADANÝ ŽÁK A MOŽNOSTI JEHO VZDĚLÁVÁNÍ

### 2.1 Odhalení mimořádného nadání

Existuje několik stovek seznamů charakteristik nadaných dětí, nadání jedinci však nemusí disponovat všemi projevy a zároveň jejich výskyt není zárukou k určení nadání a talentu. Machů (2010, s. 35) rozděluje tyto vlastnosti a charakteristiky do tří okruhů: *kognitivní, afektivní a psychomotoriky*.

Mezi kognitivní schopnosti patří například bohatá slovní zásoba, schopnost abstrakce a generalizace, kritické myšlení, bohatá fantazie a představivost, vynikající paměť, hluboké znalosti v zájmových oborech, schopnost dlouhodobé pozornosti a koncentrace, rychlejší pracovní tempo. K afektivním charakteristikám řadí motivaci a převahu vnitřní motivace nad vnější, aktivitu a živost, přecitlivělost a smyslovou vnímavost. K psychomotorice přiřazuje možné problémy se psaním či s pohybovými aktivitami nebo právě naopak velmi častou potřebu pohybu.

Je-li dítě obdařeno nadáním v určité nebo všeobecné oblasti, bude schopno jej využívat ve většině případů pouze za předpokladu, že bude rozvíjeno správným způsobem. V předškolním věku dítě ovlivňují hlavně jeho rodiče a nejbližší rodina, později škola a sociální skupiny – spolužáci, kamarádi, jelikož děti tráví ve škole většinu svého času, mnohdy více než se svými rodiči

Dle L. Hříbkové (2005, s. 155) se tradičně uvádí, že v předškolním věku jsou pozorovatelné projevy chování, které signalizují matematické nadání včetně pokročilého stupně rozvoje verbálních schopností, z uměleckého nadání se v tomto věku již projevuje hudební nadání a pro pohybové nadání svědčí takové projevy, jakými jsou „pohybová odvážnost“ (nikoliv zbrkllost), obratnost a dobrá koordinace pohybů.

Identifikace nadání je tím náročnější, čím je dítě mladší. Na druhé straně, čím dříve je dítě zařazeno do odpovídajícího vzdělávacího programu, tím je jeho edukační působení efektivnější.

K identifikaci se mohou používat nejrůznější metody, jejichž výběr, kombinace či užití závisí na druhu nadání, na věku účastníků, etapě identifikačního procesu a na cíli edukační nabídky, pro který je identifikace prováděna.

Mezi nejčastěji používané metody identifikace patří (Jurášková, 2006, str. 39):

- **Pozorování** – ze strany rodičů, pedagogů či jiných osob, které jsou s dítětem v dlouhodobém kontaktu. Většina autorů se shoduje v názoru, že tyto nominace jsou velmi nespolehlivé. Učitelé odhadnou méně než polovinu nadaných dětí správně. Úroveň jejich identifikačních zručností však lze zvýšit speciálním tréninkem. Na rozdíl od učitelů až 80% rodičů dokáže rozpoznat nadání u svého čtyř až pětiletého dítěte.
- **Inventáře** – navazují na pozorování a zaměřují se na výskyt určitého typu chování charakteristického pro nadané. Dotazovaný odpovídá na otázky ano či ne, nebo jsou odpovědi stupňované.
- **Portfolia** – jde o souhrn materiálů svědčících o pokroku dítěte. Patří sem např. výtvary či fotografie jeho produktů, poznámky z pozorovaných projevů dítěte, at' už ze strany učitele či rodičů.
- **Standardizované testy** – jejich použití je však mnohými autory zpochybňováno, doporučovány jsou spíše jako doplněk k ostatním formám identifikace. Jejich výhodou je rychlá a finančně nenáročná identifikace kognitivně nadaných dětí. J. Schechter upozorňuje na opatrnost při interpretaci IQ testů, a to zejména u malých dětí. Nízké skóre u potenciálně nadaného dítěte může znamenat pouze to, že nepodalo dostatečný výkon v určitém čase. Je-li však jeho skóre vysoké, svědčí o vysoké úrovni jeho výkonu. Neboli výpovědní hodnota vysokého IQ skóre je daleko vyšší, než je tomu u skóre nízkého. V případě inteligenčních testů není jednotně stanovená mez, od které je dítě považováno za intelektově nadané, tradičně se však považují za hranici intelektového nadání dvě standardní odchylky od průměru, což je v případě Wechslerova testu IQ 130.

- **Posouzení** výsledků prací odborníky (zejména u uměleckých druhů nadání).
- **Dotazníky** zaměřující se zejména na zjištění motivace dítěte, jeho zájmů, postojů a osobnostních vlastností.

L. Hříbková (2005) upozorňuje na fakt, že při identifikaci je třeba si všímat ve třídě i žáků, kteří mohou být rovněž nadaní, ačkoliv bychom je s tímto fenoménem pravděpodobně vůbec nespojovali. Jde o děti frustrované, nemotivované, žáky-rebely, denní snílky, izolované, či hyperaktivní děti

## **2.2 Možnosti pedagogické činnosti s mimořádně nadaným žákem**

Při pedagogické práci s mimořádně nadaným žákem je důležité dbát na komunikaci a spolupráci. Aby bylo možné poskytnout nadanému žákovi co nejkvalitnější vzdělání a to, co je pro něj nejlepší, měla by škola spolupracovat nejen s žákem samotným a učitelem žáka, ale i s jeho rodinou a také poradnou, kde bude moct být žák odborně diagnostikován.

Pokud školu navštěvuje nadaný žák či student, je možné přizpůsobit jeho potřebám výuku nebo celý vzdělávací proces pedagogiko-organizačními úpravami jako je například: Individuální vzdělávací plán, možnost akcelerace ve výuce, obohacení výuky, jeho přeřazení do speciální třídy, přiřazení pomocného učitele, volnočasové aktivity, účast na soutěžích a olympiádách, zadávání speciálních úloh, projektů, prezentací a mnohé další (Šťáva a kol., 2010, s. 8).

## **2.3 Organizační formy ve vzdělávání nadaných žáků**

Mimořádně nadaní žáci mají své potřeby. K jejich vyhovění existují, jak již bylo zmíněno, různé organizační formy, ty můžeme rozdělit na kvantitativní a kvalitativní. Tradičně se rozlišují dvě formy vzdělávání nadaných – akcelerační varianta (uváděno také vnější akcelerace) a obohacující varianta (vnitřní akcelerace)

Akcelerace (neboli urychlení) umožňuje nadanému dítěti rychlejší postup ve vzdělávání. Aby byly zabezpečeny potřeby nadaných žáků, uplatňují se v učebním procesu dva základní přístupy akcelerace, které souvisí zejména s uspořádáním a organizací obsahu

vyučování. Akcelerace se může uskutečnit formou *předčasného vstupu* do vzdělávacího procesu daného stupně vzdělávání (nástupem do první třídy před šestým rokem dítěte) nebo *urychlení vzdělávacího postupu*, a to formou přeskokování ročníku nebo účasti na vyučování ve vyšších ročnících buď v jednom nebo i více předmětech.

Při akceleraci se vynechává dril, mechanické učení, jednoduché úkoly či přeskokování známých částí učiva a opakování. Dítě se místo toho věnuje pro něj přínosnějším činnostem nebo hlouběji prozkoumává danou problematiku.

Dle Juráškové (2006) jsou v rámci akceleračního přístupu nadanému žákovi poskytnuty učební obsahy, ve kterých by se vzdělával až v pozdějším ročníku školy. Žák má tedy možnost osvojit si učivo, jež je dle kurikula na vyšší úrovni. Akceleraci můžeme rozdělit na vnitřní a vnější.

- V rámci **vnější akcelerace** se žák vzdělává ve vyšším ročníku, než by dle svého věku měl být. Uplatňovanou metodou v rámci tohoto přístupu je tzv. přeskočení ročníku. Pokud je nadání zjištěno již v rámci předškolního vzdělávání, může nadaný žák předčasně nastoupit do školy nebo rovnou přejít do druhého ročníku nižšího stupně základní školy. Další uplatňovaná metoda spočívá v tom, že je nadanému žákovi dovoleno se ve vybraných předmětech vzdělávat ve vyšších ročnících. Žák dle svých potřeb a zájmů může navštěvovat celý předmět nebo jen jeho určitá témata.
- **Vnitřní akcelerace** probíhá vždy jen na úrovni kurikula daného ročníku, který nadaný žák studuje. Vnitřní akcelerace probíhá tak, že žákovi je dovoleno se požadovanou látku naučit dle jeho možností v kratším čase. Ve zbývajícím čase může nadaný žák prohlubovat své vědomosti o daném tématu nebo se rozvíjet v jiných oblastech. Pod pojmem obohacování učiva si můžeme představit práci s úkoly na vyšší úrovni oproti ostatním, a žák je má vnímat jako odměnu. Obohacení učiva znamená jeho prohloubení nad rámec běžných učebních osnov. Cílem je učivo obohatit o nové a zajímavé informace, ale také stimulovat procesy objevování a vyhledávání dalších souvislostí a vazeb, které dané téma nabízí. Obohacování v dítěti rozvíjí vyšší úroveň myšlení jako je analýza, syntéza a problémové myšlení. Jurášková (2006, s. 49) uvádí, že „akcelerace vnější znamená spíše kvantitativní přístup ve vyučování nadaných (urychlení, zkrácení, přeskočení, zhuštění), vnitřní akcelerace či obohacení je spíše kvalitativní kategorií, založenou

na přísunu nových, odlišných a pro nadané žáky zajímavých a smysluplných informací aktivit.“

Hlavním cílem obohacující varianty vzdělávání nadaných je umožnit žákovi zaobírat se objekty svého zájmu do větší hloubky. Nadaný žák nemusí v učivu postupovat vždy rychleji, ale za stejnou dobu jako jeho spolužáci zvládne probíraná témata ve větší šíři a hloubce.

Obohacením učiva jistě není zadávání více práce v hodině, kvanta nepřínosných domácích úkolů, didaktické hry s jednoduchými pravidly, nabídka nadstandardních informací, které nemají konkrétní využití a podobné.

Akcelerace neboli urychlení umožní dítěti učit se na úrovni vyšší než mu náleží dle věku (ročníku). Dochází tedy ke zrychlení tempa výuky, případně vynechávání studia materiálů, které už dítě zná. Žáci jsou tak seznámeni s novými poznatky dříve než ostatní, respektive pokryjí stejné množství poznatků v kratším časovém období. Akcelerace může nabývat celou řadu forem, ale jen některé z nich jsou v současnosti využívány i v našem školském systému.

Tabulka 1: Typy akcelerace ve vzdělávání

<b>Předčasný vstup na vyšší úroveň vzdělávání (počínaje MŠ).</b>	Žák je přijat do školy dříve, než je obvyklé.
<b>Přeskakování ročníků.</b>	Žák vynechá ročník studia a přechází o ročník výše než by měl; většinou k této změně dochází na konci resp. začátku školního roku (např. žák z 3. ročníku přechází do 5. ročníku).
<b>Akcelerace v předmětu.</b>	Žák je umístěn do skupiny žáků s lepšími výsledky v určitém předmětu či předmětech; nepostupuje však do vyššího ročníku.

Vertikální seskupování.	Žák je zařazen do věkově heterogenní třídy; mladší tak mohou spolupracovat se staršími.
Zhuštění studia. Rychlíkové třídy. Žák základní školy může současně studovat některé předměty na střední škole, apod. Paralelní studium.	Dítě se učí podle normálních osnov, které ovšem zvládne za třetinu času. Většinou dochází k omezení úvodních aktivit, drilu, apod. V ušetřeném čase se věnuje rychlejšímu studiu daných osnov. Poměrně oblíbeno u odborníků.
Studium organizované samotným žákem.	Žákovi jsou poskytnuty studijní materiály, aby mohl pracovat vlastním tempem. Zatímco ostatní děti ve třídě pracují na přednášené látce, tento žák již pracuje na něčem jiném. Dítě přebírá zodpovědnost za časování vlastní práce.
Mentoring.	Žák pracuje s odborníkem v oblasti (možná třídní učitel nebo někdo mimo školu).
Celoroční školní docházka.	Žák dochází do školy i o víkendech či o prázdninách.
Korespondenční kurzy.	Žák absolvuje středoškolské či vysokoškolské kurzy korespondenční formou.
<b>Mimoškolní aktivity.</b>	Žák navštěvuje vzdělávací kurzy nabízené na vyšší úrovni, např. univerzitní.

Zdroj: Lucie Novotná

Tučně vyznačené možnosti upravuje školský zákon v § 17 zákona č. 561/2004 Sb. č. 73/2005 Sb. Podle tohoto paragrafu jsou školy a školská zařízení povinny vytvářet



podmínky pro rozvoj nadaných dětí, žáků a studentů. V dalších odstavcích však figuruje slovíčko *lze* nebo *ředitel může*<sup>1</sup>, z čehož vyplývá, že ne všechny uvedené možnosti se musí nacházet ve všech školách.

Podle současné školské legislativy (školského zákona) v České republice musí identifikaci nadání potvrdit psycholog (resp. pedagogicko-psychologická poradna), neboť jedině on může pracovat se standardizovanými psychologickými nástroji. Ty jsou stále jedním z nejspolehlivějších nástrojů, ačkoliv jejich výsledky jsou často napadány a zpochybňovány, jak již zde bylo zmíněno.

V českých školách se z těchto organizačních forem akcelerace v praxi setkáváme nejčastěji s přeskočením ročníku v jednom předmětu, méně často s předčasným nástupem na základní školu a nejméně s celkovou akcelerací, tj. přeskočením celého ročníku. (MMŠT, 2016)

### 2.3.1 Omezující faktory akcelerace

Vzhledem k individualitě a jedinečnosti každého žáka či studenta a také různorodému a rozmanitému prostředí, ve kterém děti vyrůstají nelze vytvořit jednotný postup, doporučení či koncepci vzdělávání nadaných žáků. Neexistuje jednotný přístup, který by vyhovoval všem. Možnosti rodičů i škol jsou mimo jiné závislé i na finančních prostředcích, díky kterým lze zajistit dětem vybavené učebny, pomůcky, ale také kvalitní pedagogy a mimoškolní aktivity. Dále se kromě nadání samotného může u těchto žáků projevit i jistý handicap ve formě specifických vývojových poruch učení (dyslexie, dysgrafie, dysortografie...), poruch chování (ADHD, ADD), somatických handicapů, Aspergerova syndromu (Knotová, 2014, s. 131)

---

1

(2) K rozvoji nadání dětí, žáků a studentů lze uskutečňovat rozšířenou výuku některých předmětů nebo skupin předmětů. Třídám se sportovním zaměřením nebo žákům a studentům vykonávajícím sportovní přípravu může ředitel školy odlišně upravit organizaci vzdělávání.

(3) Ředitel školy může mimořádně nadaného nezletilého žáka na žádost osoby, která je v souladu se zvláštním právním předpisem nebo s rozhodnutím soudu oprávněna jednat za dítě nebo nezletilého žáka (dále jen „zákonný zástupce“), a mimořádně nadaného zletilého žáka nebo studenta na jeho žádost přeřadit do vyššího ročníku bez absolvování předchozího ročníku. Součástí žádosti žáka, který plní povinnou školní docházku, je vyjádření školského poradenského zařízení a registrujícího poskytovatele zdravotních služeb v oboru praktické lékařství pro děti a dorost (dále jen „registrující lékař“). Podmínkou přeřazení je vykonání zkoušek z učiva nebo části učiva ročníku, který žák nebo student nebude absolvovat. Obsah a rozsah zkoušek stanoví ředitel školy.

Přestup do vyššího ročníku může, ale nemusí být vždy nejlepším řešením edukačního procesu nadaného jedince. Tento postup znamená velkou (zvýšenou) zátěž pro studenta, ale také pro jeho rodiče a učitele. Rozhodně přestoupení do vyššího ročníku není řešením pokud prospívá pouze jedné straně.

Kromě potřebné motivace samotného studenta, podpory rodičů je třeba zajistit respektive proškolit jeho učitele. Celý proces bude k ničemu, pokud jeden z článků pochybí. (Nekompetentní, neproškolený učitel, nemotivovaný žák, nepodporující rodič)

Jak již bylo zmíněno, kromě vysokého nadání žáka je potřebné, aby rozuměl celému postupu, byl seznámen s povinnostmi a věděl, co ho čeká. Podstatná je také jeho sociální přizpůsobivost a adaptace a emoční stabilita.

Přestup do vyššího ročníku může ve studentech či žácích vyvolávat představu o ukončení nudy ve škole, vyhnutí se neustálému opakování učiva, nudě a monotónní práci. Úroveň studia se více přiblíží schopnostem a dovednostem dítěte. Zvyšují se nároky i produktivita studenta. Podnětné a zajímavé prostředí může (mělo by) zvyšovat motivaci žáka.

Ohrožení, která se týkají přeskočení ročníku můžeme rozdělit do několika oblastí. Akademické, emocionální, sociální, mimoškolní. Do akademické části můžeme zařadit fakt, že dítě bylo zvyklé na to, že lehce zvládá problémy a vysoce převyšuje své spolužáky. Po přeřazení do vyššího ročníku se může tento rozdíl snižovat. V dalším studiu se mohou objevit „mezery“ ve znalostech. Student se s tímto musí dokázat vyrovnat, což zasahuje i do emocionální sféry – kde je kladen zvýšený tlak na jedince a tyto nároky mohou zapříčinit frustraci, stres, syndrom vyhoření a další. Do ohrožení v sociální oblasti patří bezpochyby to, že žák není mezi vrstevníky, v případě přeskočení do vyšších ročníků vstoupí do uzavřeného kolektivu, kde je nový a mladší, vyspělejší spolužáci ho mohou odmítat a tím může dojít až k úplné izolaci a prakticky nemožnosti rozvíjet své sociální schopnosti. Díky náročnějšímu studiu může dojít i k úbytku volného času a tím pádem má žák i méně času pro své kamarády a vrstevníky. Nedostatek času může vést i k omezení možnosti věnovat se zájmům a koníčkům, což vyúsťuje v problémy v pozdějším životě. (Novotná L.(a))

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

### 3 LEGISLATIVNÍ ÚPRAVA VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH ŽÁKŮ ČESKÝCH STŘEDNÍCH ŠKOL

Problematiku zabývající se vzděláváním nadaných a mimořádně nadaných dětí v české školské legislativě upravují tyto dokumenty a zákony:

V první řadě se jedná o školský zákon – Zákon č. 561/2004 Sb. § 17 – Vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů; dále také Vyhláška 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, část třetí – Vzdělávání žáků mimořádně nadaných, § 12,13, 14 (Individuální vzdělávací plán, Přeražení do vyššího ročníku).

Česká legislativa definuje pojem mimořádně nadaného žáka /pro účely vyhlášky č. 73/2005 Sb./ takto: „Mimořádně nadaným žákem se pro účely této vyhlášky rozumí jedinec, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých rozumových oblastech, pohybových, uměleckých a sociálních dovednostech.“ (Vyhláška č. 73/2005 Sb. § 12, odst. 1. )

Předpis č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání uvádí, že školy jsou povinny vytvářet podmínky pro všechny děti, žáky a studenty, aby bylo stimulováno a rozvíjeno jejich nadání.

Realizaci vnější akcelerace přeskočením ročníku umožňuje § 17 tohoto zákona - Vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů. Zde se přímo uvádí možnost rozšířené výuky některých předmětů nebo skupin předmětů. Dále uvádí také, možnost ředitele školy přeradit mimořádně nadaného žáka do vyššího ročníku bez absolvování předchozího ročníku. Součástí žádosti o toto přeložení je i vyjádření poradenského zařízení. Podmínkou pro přeražení do vyššího ročníku je vykonání zkoušek z učiva nebo části učiva ročníku, který žák nebo student nebude absolvovat. Obsah i rozsah těchto zkoušek stanovuje ředitel školy.

§ 14 Přeražení do vyššího ročníku přesně stanovuje za jakých podmínek lze přestoupit do vyššího ročníku, podobu zkoušky a dokumenty - ředitel školy může přeradit mimořádně nadaného žáka do vyššího ročníku bez absolvování předchozího ročníku na základě zkoušky před komisí, kterou sám jmenuje. Komise je nejméně tříčlenná a tvoří ji vždy: předseda, kterým je zpravidla ředitel školy nebo jím pověřený učitel, dále zkoušející učitel,

jenž je vyučující předmětu dané vzdělávací oblasti, a přísedící. Termín konání zkoušky stanoví ředitel školy v dohodě se zákonným zástupcem žáka nebo se zletilým žákem. Není-li možné žáka ze závažných důvodů ve stanoveném termínu přezkoušet, stanoví ředitel školy náhradní termín zkoušky. Žák však může v 1 dni skládat jen 1 zkoušku. Ředitel školy stanoví obsah, formu a časové rozložení zkoušky s ohledem na věk žáka. Zkouška ověřuje vědomosti a dovednosti umožňující žákovi plynulý přechod do vyššího ročníku a je zaměřena na jednotlivý předmět nebo vzdělávací oblast. Výsledek zkoušky určí komise hlasováním. V případě rovnosti hlasů rozhodne hlas předsedy. O zkoušce se pořizuje protokol, který je součástí dokumentace žáka. Ředitel školy sdělí výsledek zkoušky prokazatelným způsobem zákonnému zástupci žáka nebo zletilému žákovi. Za neabsolvovaný ročník nebude žákovi vydáno vysvědčení.

Zákon tedy přesně určuje postup a role procesu akcelerace. Iniciátorem je tedy již zletilý žák a nebo zákonný zástupce nezletilého žáka, který podává řediteli školy žádost o urychlení vzdělávacího procesu, a k této žádosti se vyjadřuje školské poradenské zařízení (pedagogiko-psychologická poradna) a na základě žádosti a „posudku“ umožní ředitel žákovi zkoušku před komisí, která se skládá z učiva přeskakovaného ročníku. Na základě výsledků zkoušky hlasuje komise o schválení či neschválení urychlení vzdělávacího procesu.

Ze statistik Ministerstva školství vyplývá, že tento postup není na našich českých středních školách masově využíván. Ročně v České republice přeskočí ročník střední školy pouze několik málo studentů, v řádu desítek. Pouze v letech 2010-2012 byl zaznamenán obrovský boom.

Tabulka 2: Počet studentů zařazených do vyššího ročníku SŠ v ČR v jednotlivých školních rocích

Školní rok	Počet studentů zařazených do vyššího ročníku SŠ
2015/2016	14
2014/2015	8

2013/2014	4
2012/2013	74
2011/2012	320
2010/2011	326
2009/2010	17
2008/2009	31

*Zdroj: MŠMT © 2016*

Obrovský rozdíl v počtu žáků, kteří na střední škole přeskočili ročník, je možné sledovat v roce 2010/2011 a 2011/2012, poté následoval opět prudký pokles. O důvodech, proč k tomuto nárůstu došlo, mohu jen spekulovat. V tomto období nedošlo v zákonech týkající se přeskokování ročníku na středních školách k žádné změně. V roce 2011 byla spuštěna státní maturita, takže také vylučují snahy studentů se jí vyhnout a maturovat za starých podmínek. Tento fakt by ovšem mohl být námětem k dalšímu výzkumu.

## 4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Cílem bakalářské práce je zjistit pozitiva a limity vnější akcelerace ve vzdělávání žáků středních škol. Studentů, kteří zažili akceleraci na vlastní kůži na základní škole je několiknásobně více, avšak studentů, kteří přeskočili ročník na střední škole v posledních letech je v již zmíněné tabulce (Tabulka č. 2) velmi málo. Bohužel přístup k informacím nebo kontaktům je v této oblasti také minimální. Nakonec se mi podařilo sehnat jednoho studenta, který je již absolventem gymnázia a nyní studuje vysokou školu.

Pomocí interview (viz Příloha I) jsem se pokusila zjistit jaké přínosy či pozitiva a naopak nevýhody, limity a omezení tato forma zrychlení studentovi přinesla, zda by se dnes na základě svých zkušeností rozhodoval jinak. Na přání dotazovaného studenta o zachování anonymity jej nazývejme třeba Pavel.

Metoda rozhovoru patří k metodám, kdy shromažďování dat je založeno na přímém dotazování, tj. verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta (Skalková, 1983 s. 92). Mezi jeho nesporné výhody patří osobní kontakt, který umožňuje hlouběji proniknout do postojů či motivů zpovídaného a tím také k přesnějšimu objasnění kontextu a důvodu odpovědi. Podle struktury otázek můžeme dělit rozhovor na *strukturovaný (standardizovaný) a nestrukturovaný (nestandardizovaný)*. Strukturovaný rozhovor probíhá dle předem připravených otázek. Mezi výhody patří jednodušší zpracování, ale zároveň se zmenšuje hloubka poznání a přesnost. Na rozdíl od nestandardizovaného, který probíhá pružněji. Tazatel má sice také připraveny základní otázky, avšak nemusí se jich v průběhu rozhovoru pevně držet a sám určuje jejich pořadí či formulaci.

Za nejvhodnější se obvykle pokládá kompromis mezi oběma druhy a to polostandardizovaný rozhovor, který jsem využila pro sběr informací i já.

### 4.1.1 Průběh rozhovoru a jeho zaznamenávání

Důležitý prvek, který ovlivní kvalitu rozhovoru, začíná ještě před jeho samotným zahájením, a tím je *příprava*. (Skalková, 1983 s. 94)

V přípravné části je třeba vymezit problém, určit vzorek respondentů, vybrat typ rozhovoru, připravit otázky. Doporučují se na začátek klást obecnější otázky, které budou postupně směřovat směrem k cíli výzkumu.

V *průběhu* rozhovoru je třeba respondenta motivovat ke spolupráci, vzbudit důvěru, projevovat zájem o jeho odpovědi, neovlivňovat je, pokládat doplňující otázky případně požádat o vysvětlení atd.

Rozhovor může být zaznamenán několika způsoby. Při použití techniky (magnetofon, kamera) se může tazatel soustředit na obsah rozhovoru a věnovat svou pozornost také neverbálním projevům. Může si zároveň kdykoliv záznam v doslovném znění přehrát znovu. Mezi hlavní nevýhodu může u některých respondentů patřit tréma nebo jiné chování ovlivněné právě přítomností těchto zařízení. Používání skrytých zaznamenávajících zařízení je krajně neetické. Nervozitě respondenta z nahrávacích zařízení se však lze vyvarovat při pořízení písemného záznamu, avšak ten nebude doslovný a tazatel se nemusí při psaní soustředit na odpovědi a chování respondenta. Další možností je účast zapisovatele. Poté se tazatel může stoprocentně věnovat rozhovoru, soustředit se na otázky, odpovědi, neverbální komunikaci a respondent se nenechá rozrušit technickým zařízením. Důležité je vždy najít kompromis, aby byly obě strany spokojené a cítily se příjemně.

Pro zjištění podstatných faktů jsem připravila následující klíčové otázky:

- *Představení sebe, svou rodinu, svůj domov.*
- *V jaké oblasti se, projevuje Tvé nadání?*
- *Jak vysoké je Tvé IQ?*
- *Kdo, kdy a jak Tvé nadání „objevil“?*
- *Jaký postoj má rodina, přátelé a spolužáci k Tvému nadání?*
- *Jak se seznamuješ s novými lidmi?*
- *Jaké máš koníčky?*
- *Popiš průběh tvého studia*
- *Jak k tobě přistupovali učitelé na ZŠ, SŠ?*
- *Jak proběhl přeskok ročníku?*
- *Jak Tě přijali spolužáci ve vyšším ročníku a jak se k tobě chovali učitelé?*
- *Kolik času jsi věnoval samostudiu při dohánění ročníku?*



- *A co příprava ke státní maturitě – nechybělo Ti to, co se probíralo?*
- *Jak dopadla tvoje maturita?*
- *Dokázal bys určit výhody a nevýhody urychlení Tvého studia?*
- *Kdybys měl možnost a věděl to, co víte dnes, změnil bys průběh Vašeho vzdělávání?*

## 5 PŘÍPADOVÁ STUDIE ŽÁKA STŘEDNÍ ŠKOLY

Pavel pochází z malé vesnice ve východních Čechách, narodil se 11. září 1995. Žije se svou rodinou, matkou, otcem a mladší sestrou v rodinném domě. Kousek bydlí i prarodiče, (už jen babička) se kterými se často navštěvují. Dnes je Pavlovi 20 let a studuje na Karlově univerzitě matematiku. Domů už tedy jezdí jen na víkendy.

Pavlovo nadání se projevuje hlavně v matematicko-fyzické oblasti, rychlé schopnosti učení a výborné paměti. Jeho IQ je 142.

Matka vystudovala střední školu strojnickou a pracuje jako výpravčí u Českých drah. Těhotenství i porod probíhaly bez problémů. Otec pracuje ve strojírenské firmě jako seřizovač a operátor výroby. Jeho sestra je o 3 roky mladší a studuje na obchodní akademii s výborným prospěchem. Když rodiče museli zůstat v práci, hlídala obě děti babička s dědečkem – rodiče z otcovy strany, kteří bydlí asi 300 metrů od Pavlova domu.

Kdy Pavel začal přesně chodit a mluvit si matka ani otec již přesně nepamatují. Ve školce však jeho schopnosti oproti spolužákům vyčnívaly hlavně v oblasti matematiky. Sám se naučil počítat, ale i sčítat a to i přes desítku ( $14+17=31$ ). Dále se před vstupem do školy (v 5 letech) naučil číst, uměl poznávat i další než jen základní barvy, poznával druhy ptáků, stromů, aut a dělal nejrůznější pokusy.

Učitelka v mateřské škole doporučila, aby šel Pavel s maminkou do pedagogicko-psychologické poradny a zkusila přihlásit Pavla v 5 letech do 1. třídy. Na základě vyšetření však urychlený vstup nebyl doporučen díky sociální nezralosti. Pavel občas plakal a tesknil za maminkou, poučoval jiné děti o svých pravdách a také jim dával patřičně najevo, že jsou hloupé, když nepoznají topol, sýkorku nebo nespočítají obtížný příklad a také trucoval, když nebylo po jeho. Pavel šel do 1. třídy v 6 letech (vlastně v 5, protože narozeniny má 11. září). Rodiče uvažovali o tom, že dají Pavla do školy pro nadané děti, avšak z důvodů dojíždění do vzdáleného města ho nakonec přihlásili do místní školy s ostatními dětmi, se kterými se znal ze školky.

Na prvním stupni se Pavel dostal do nejrůznějších kroužků, soutěží a dalších školních i mimoškolních aktivit. Bavilo ho soutěžit v matematice, v paměťových olympiádách s dědečkem si často listoval v mapách a atlasech, zaujal ho vesmír a vlajky. Vyráběli spolu nejrůznější výrobky – létající papírové draky, vlaštovky, kladkostroje, káry... S babičkou často chodil do lesa, na louky a vedli si spolu herbář.

Po páté třídě nastoupil na 8-leté gymnázium, kde se nároky zvýšily. Pavel však stále měl celkový prospěch výborný. Sice dostal sem tam i dvojku velmi zřídka i trojku, ale rodiče se za to na něj nikdy nezlobili. Na gymnáziu chodil na matematické a fyzikální semináře, dostal se do významnějších soutěží. Ve školních kolech byl často úspěšný, při postupech do dalších kol a s přibývajícím konkurencí již nevyhrával tak snadno, ale stále se umisťoval na pěkných místech. Za největší úspěch považuje 12. místo v celorepublikovém kole Matematické olympiády. Tyto úspěchy vždy s rodinou oslavili. Byli na něj pyšní, ale nikdy mu nedávali najevo, že by byl výjimečný. Chovali se k němu stejně jako k jeho mladší sestře.

Přihlásil se i do šachového kroužku, ze kterého po dvou letech odešel. Tvrdí, že strategie a předvídání v této hře se mu vůbec nedaří. Občas ho učitelé matematiky a fyziky brali do svých hodin, tato forma akcelerace však neměla formální ani organizovaný rozměr. Jiní učitelé mu dávali práci navíc, někteří ho nechávali, ať si dělá „co chce“. Postoj učitelů byl nejednotný. Někteří mu dodávali materiály, knihy a odkazy k hlubšímu samostudiu, zadávali referáty, někteří mu jen zvyšovali počet domácích úloh.

Co se týká sociálních vztahů, měl Pavel jednoho kamaráda ve vesnici, kde bydlel. Stýká se s ním dodnes. Postupně přibyl ještě jeden dobrý přítel. S ostatními dětmi na základní škole ani na gymnáziu nikdy nenavázal pevnější či hlubší přátelství. Nebyl (alespoň se tak nikdy necítil) vyloučen z kolektivu, zesměšňován nebo dokonce šikanován. Občas ho spolužáci využívali při složitějších příkladech, aby jim pomohl. Sem tam si z něj dělali i legraci, ale to snad z každého. Někdy měli škodolibou radost, když něco nevěděl. Naopak ho mnozí dokázali ocenit, když vyhrál v nějaké soutěži. Pavel často nad něčím přemýšlel a dokázal se oprostít od ruchu kolem sebe tak, že vůbec nevnímal okolí. To některým spolužákům připadalo také zvláštní.

Hodně času trávil se svými rodiči a prarodiči. Prostředí ve kterém vyrůstal bylo skutečně velmi podnětné. Pavlovi velmi záleží na rodině, rodinných vztazích a dodnes se snaží doma trávit se svou rodinou co nejvíce času.

Když byl však Pavel v 8. třídě, zemřel mu dědeček. Tuto ránu nesl velmi bolestivě a velmi dlouho. Uzavřel se před světem a často na něj vzpomínal. Říká, že rodiče jednu dobu uvažovali o pomoci psychologa. Nakonec se však Pavel vzpamatoval sám.

Po nástupu do 1. ročníku středoškolského gymnázia se těšil, na nové spolužáky a nové učivo. Zvládal ho však bez větších obtíží, často se učili i to, co už znal, nudil se. A proto se

po velké poradě třídního učitele, vedení školy, Pavla a jeho rodičů rozhodli mu umožnit přeskočení druhého ročníku. Pedagogicko-psychologická poradna tentokrát postup doporučila. Pavel musel však ještě složit zkoušku, aby ředitel gymnázia přeskok schválil.

Učení, které musel věnovat k dohonění látky přeskočeného ročníku trvalo v řádu několika týdnů. Mnohé věci znal, v některých byl velmi napřed, některé se opakovaly. Se studiem mu většina učitelů vycházela vstříc. Přijímali ho na konzultace, dodávali materiál nebo zdroje k učení. Pavel udělal rozdílové zkoušky a 1. září místo do druhého ročníku nastoupil do třetího. Zároveň dostal „zkušební lhůtu“ a kdyby chtěl, mohl se vrátit do přeskočeného ročníku ke svým starým spolužákům.

Pavel v první řadě ocenil možnost účastnit se soutěží ve vyšší kategorii. Učení zvládal opět relativně bez problémů. S některými spolužáky nové třídy se znal díky hodinám, které v jejich třídě navštívil, s některými se potkal na soutěžích. Třída ho přijala spíše neutrálně. Ani v tomto novém kolektivu si nenašel pevné přátelství. Občas se setkal s tím, že je podle nich tak chytrý, že všechno ví, a divili se, když tomu tak nebylo. Kromě spolužáků se podobný názor opakoval u některých učitelů. Ještě se škodolibými poznámkami, že kdyby nepřeskočil druhák, tak by to věděl a podobně.

Pavel možnosti vrátit se ke starým spolužákům do druhého ročníku nevyužil. Další dva roky tedy zůstal v novém kolektivu. I když ani zde nenašel velké kamarády, se spolužáky vycházel. Nejvíce si rozuměl se skupinkou, která měla také v oblíbenosti matematiku. Odmaturoval s jednou dvojkou z jazyka českého a nyní studuje, jak již bylo zmíněno matematiku v Praze. Mezi vysokoškolskými spolužáky se stejným zaměřením se cítí jako ryba ve vodě. Dokonce, jak sám tvrdí, existují daleko větší „exoti“, než je on sám.

## 5.1 Srovnání teoretických východisek s realitou

Pavel měl podle teoretických východisek slušné předpoklady pro akceleraci – vysoké nadání, schopnost rychlého učení, stimuluje domácí prostředí, podporu rodičů, žádné poruchy učení, chování ani další somatické handicap, vlastní motivaci, podpora učitele iniciujícího přeskočení druhého ročníku SŠ.

Jisté problémy v oblasti sociální a emoční se objevovaly v dětství a pubertě – ve školce závislost na matce, poučování spolužáků, trucovitost, v pubertě problém s vyrovnáním ztráty blízké osoby (dědečka). Kvůli sociální nezralosti nebyl doporučen dřívější vstup do

ZŠ, ale na střední škole se již tyto faktory vylepšily. Co se týká vztahů nebyl Pavel nikdy středem pozornosti, oblíbencem, třídním šaškem, ale ani nebyl úplně vyloučen z kolektivů. Jeho role byla spíše pasivní a vztahy neutrální. Což je ale rozhodně lepší než negativní.

Díky vlastní energii, podpoře rodiny a věčnému optimismu se u Pavla nedostavila frustrace, ani vyhoření. Také měl možnost zadních vrátek v podobě vrácení se do přeskočeného ročníku a zároveň toleranci rodičů i k jiným než výborným známkám. Snad i proto nepociťoval Pavel pocit stresu či nátlaku. I přes to, že se objevovali učitelé, kteří Pavla nepodpořili nebo nesouhlasili s tímto postupem, zvládl urychlení studia víceméně bez problémů. Hlavním iniciátorem byl třídní učitel a zároveň učitel matematiky, ten vyrovnával nedostatky ostatních učitelů osobním zájmem i prací navíc.

Podle teorie by měla akcelerace stimulovat vnitřní motivaci a zvyšovat produktivitu studenta. Jelikož mám k dispozici pouze názor člověka, kterého se týká, nedá se objektivně určit ani přeměřit. Podle Pavla se zvýšila jeho motivace díky soutěžím, kterých se mohl účastnit a produktivita v plnění úkolů a hloubání v nové probírané látce. Nejvyšších bodů dosáhly oba faktory údajně hned po přeskoku. Poté začaly motivace i produktivita klesat do průměrných hladin. Navíc Pavel v rozhovoru neuvedl růst motivace a produktivity přímo jako pozitivum akcelerace. Ocenil ale soutěže a přístup ke složitějšímu učivu, což spolu úzce souvisí.

Využití volného času se velice nezměnilo. Stále stejně se stýkal s rodinou, kamarády, chodil do kroužků atd.

## 5.2 Shrnutí

Cílem práce bylo zjistit pozitiva a limity vnější akcelerace ve vzdělávání mimořádně nadaných studentů střední školy. Pro rozhovor jsem si vybrala dvacetiletého studenta vysoké školy, který v průběhu svého studia na střední škole přeskočil ročník na gymnáziu. Pavel je nadaný v matematicko-fyzikální oblasti a velmi rychle se učí. V soutěžích z matematiky či fyziky dosahoval vynikajících výsledků a umíšťoval se na prvních místech ve škole, v obvodu a v krajských kolech. V celorepublikové konkurenci dosahoval k výsledkům v první dvacítky, jeho IQ má hodnotu 142. Pavel vyrůstal ve velmi podnětném prostředí, netrpí žádnou poruchou učení, chování ani jiným omezením.

Za velký přínos považuji fakt, že Pavel pohlíží na celé své studium na střední škole s odstupem. Zpětně dokáže ocenit přínosy i omezení, která mu urychlení jeho studia přineslo. Povznesl se nad malichernosti a krátkodobé problémy či malé radosti nebo úspěchy a zaměřuje se na dlouhodobý vliv akcelerace na jeho vzdělání.

Za nedostatky považuji to, že Pavel byl jediným zdrojem informací, jedná se tedy o jeho subjektivní pohled a není možnost srovnání (výpověď rodičů, spolužáků, učitelů...)

Mezi **pozitiva**, která se týkala urychlení studia přeskočením druhého ročníku na gymnáziu studenta Pavla mohu jednoznačně zařadit:

- zkrácení doby studia střední školy
- možnost dřívějšího přístupu k složitějšímu učivu (zvýšená produktivita)
- možnost soutěžení ve vyšších kategoriích pro studenty starších ročníků (motivace)
- vypuštění nepotřebného studia nedůležitých předmětů

Naopak za nevýhody, **negativa**, omezení považuji:

- dohánění učiva přeskočeného ročníku
- adaptace na nové prostředí a novou skupinu
- díky neobvyklosti tohoto procesu získání nejrůznějších „nálepek“ a přeceňování schopností ze strany okolí – jak učitelů, tak studentů
- i když toto Pavel neuvedl, domnívám se, že mezi negativa lze zařadit i nutnost formalit –(vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně je z hlediska přetížené kapacity těchto zařízení zdlouhavé; proces podávání a schvalování žádostí)

Považuji za nutné podotknout, že se jedná pouze o jednu případovou studii a výsledky rozhodně nelze paušalizovat či akceleraci bez výhrad nadaným studentům doporučit. Vždy je nutné zvážit další faktory, které by mohly celý proces ovlivnit (emocionální, sociální zralost, výskyt poruch a omezení - dyslexie, dysgrafie, ADD, ADHD, Aspergerův syndrom...; motivace dítěte, jeho zázemí, možnosti rodiny atd.).

Tato práce však může sloužit jako informační základna pro děti respektive jejich rodiče, kteří stojí před podobným problémem a hledají možnosti dalšího vzdělávání.

## ZÁVĚR

Hlavním cílem této bakalářské práce bylo zjištění pozitiv a limitů vnější akcelerace ve vzdělávání u konkrétního studenta střední školy v praxi, kterého se proces zrychlení reálně dotkl. Pomocí interview jsem chtěla zjistit, zda přeskočení ročníku, kromě zjevné výhody úspory času, přináší i další důvody k její realizaci, a naopak co by mohlo možné další zájemce od tohoto kroku odradit.

Dovoluji si říci že cíl, který jsem si stanovila na začátku práce, jsem splnila. Z rozhovoru se studentem Pavlem jasně vyplynulo, že je s průběhem svého vzdělávacího procesu spokojen. Objevily se i nedostatky, menší problémy, možná komplikace; celkový přínos vnější akcelerace na střední škole však přesahuje tyto negativa. Příběh tohoto studenta a závěry této práce se však rozhodně nedají paušalizovat a globálně akceleraci doporučovat. Záleží vždy na mnoha okolnostech a faktorech, které ovlivňují situaci každého jedinečného mimořádně nadaného žáka.

Závěrem bych chtěla poděkovat Pavlovi, že se se mnou sešel, strávil se mnou chvíli svého času, a já měla možnost poznat neobyčejného a úžasného člověka, který je velmi příjemný a skromný. Doufám, že se mu i nadále bude dařit, své nadání bude rozvíjet a bude úspěšný jak v profesním tak osobním životě.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- ČAMBOROVÁ, H. 2011. Metodika práce učitele s mimořádně nadanými žáky. Hranice: Soukromá střední odborná škola Hranice,
- DOČKAL, Vladimír. 2005 *Zaměřeno na talenty, aneb, Nadání má každý*. Vyd. 1. Praha: Nakladatelství Lidové noviny,. ISBN 80-7106-840-3.
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. 2000. Psychologický slovník. Vyd. 1. Praha: Portál, ISBN 80-7178-303-X.
- HAVIGEROVÁ, Jana Marie. 2011. *Pět pohledů na nadání*. Vyd. 1. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3857-4.
- HŘÍBKOVÁ, L. 2005. Nadání a nadaní. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, ISBN 80-7290-213-X
- FOŘTÍK, V., FOŘTÍKOVÁ, J. 2007. Nadané dítě a rozvoj jeho schopností. Praha: Portál, 128 s. ISBN 978-80-7367-297-3.
- JURÁŠKOVÁ, Jana, JUŘICOVÁ, Jana 2006. Základy pedagogiky nadaných. Vyd. 1. Překlad Leona Jelínková. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, ISBN 80-86856-19-4.
- KNOTOVÁ, Dana, a kolektiv 2012. Školní poradenství. Grada Publishing, a.s.,
- KOLÁŘ, Zdeněk. 2014 Výkladový slovník z pedagogiky. Vyd. 1. Praha: Grada, ISBN 978-80-247-3710-2.
- LAZNIBATOVÁ, J. 2001. Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie. Bratislava: Iris, 394 s. ISBN 80-8877-832-8.
- MACHŮ, Eva. 2006. *Rozpoznávání a vzdělávání rozumově nadaných dětí v běžné třídě základní školy*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita ISBN 80-210-3979-5.
- MACHŮ, Eva. 2010. *Nadaný žák*. 1. vyd. Brno: Paido, ISBN 978-80-7315-197-3.
- PRŮCHA, Jan, a kol. 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 400 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
- SEJVALOVÁ, J. T 2004. *alent a nadání- jejich rozvoj ve volném čase*. Praha: IDM MŠMT, 60 s. ISBN 80-86784-03-7.



SKALKOVÁ, Jarmila. 1983. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, Učebnice pro vysoké školy.

ŠIMONÍK, O. 2010. *Vzdělávání nadaných žáků*. Brno: Masarykova univerzita, Pdf, 208 s.

ISBN 978-80-210-5349-6.

ŠTÁVA, J., kolektiv autorů. 2010. *Praktická příručka pro učitele*. Brno: Jihomoravské centrum pro mezinárodní mobilitu, z. s. p. o. 44 s. ISBN 978-80-254-8122-6.

#### **Online zdroje:**

KOHOUTEK, Rudolf. *Osobnost a její schopnosti*. [online]. In: . [cit. 2016-03-11].

Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0812/osobnost-a-jeji-schopnosti>

MŠMT. 2016. *Statistická ročenka školství - výkonové ukazatele* [online]. In: . 2016 [cit. 2016-04-17]. Dostupné z: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

NOVOTNÁ, Lucie. (a) *Možnosti rozvoje potenciálu mimořádně nadaných ve školním prostředí* [online]. In: . [cit. 2016-04-17]. Dostupné z:

<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/GUB/23/MOZNOSTI-ROZVOJE-POTENCIALU-MIMORADNE-NADANYCH-VE-SKOLNIM-PROSTREDI.html/>

NOVOTNÁ, Lucie *Kdo jsou mimořádně nadaní?* [online]. In: . [cit. 2016-03-11]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/18/KDO-JSOU-MIMORADNE-NADANI.html/>

.

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1: Typy akcelerace ve vzdělávání.....	22
Tabulka 2: Počet studentů zařazených do vyššího ročníku SŠ v ČR v jednotlivých školních rocích .....	28

## **PŘÍLOHA P I: ZÁZNAM ROZHOVOR**

### **Představ se:**

*Jmenuji se Pavel, je mi 20 let, studoval jsem 8-leté gymnázium a nyní studuji na Karlově univerzitě Matematicko-fyzikální fakultu obor obecná matematika, bydlím ve vesnici v rodinném domě, s mamkou, která pracuje jako výpravčí u ČD, tatínkou, který pracuje jako seřizovač a operátor výroby ve strojírenské firmě a mladší sestrou.*

### **V jaké oblasti se, Pavle, projevuje Tvé nadání?**

*Hlavně v matematice ale i fyzice a také v celkově rychlé schopnosti učení, řešení logických úloh.*

### **Jak vysoké je Tvé IQ?**

*IQ mám dost vysoké a vstup do menzy<sup>2</sup>, ale o její členství v ní nijak zvlášť nestojím. Při posledním testování jsem dosáhl na hodnotu 142*

### **Kdo, kdy a jak Tvé nadání „objevil“?**

*Moje nadání se projevilo již v mateřské školce, když jsem se sám naučil počítat a sčítat přes desítku. Zajímavé je, že odečítání mi ale moc nešlo. Taky jsem uměl číst, mamka říkala, že jsem znal nejrůznější barvy, poznával jsem díky babičce stromy podle vzhledu i podle listů, s dědou jsem se zase naučil poznávat auta. Znal jsem snad všechny značky, co kolem ve vsi jezdily. Maminka se s paní učitelkou zajímaly o dřívější vstup na základní školu. Po vyšetření z poradny mi to však díky sociální nezralosti úplně nedoporučovali. Kdyby naši chtěli, mohl jsem ale jít v 5 letech do školy, nakonec jsem šel ale se stejně starými dětmi.*

### **Nechtěli Tě dát do školy pro mimořádně nadané děti?**

*O tom samozřejmě taky uvažovali, ale nakonec jsem chodil k nám do vsi, protože jsem chtěl být doma a nedojíždět do města. Máma měla strach, že bych se ve městě ztratil.*

## **Jaký postoj má rodina, přátelé a spolužáci k Tvému nadání?**

*Nejprve tedy postoj rodiny: Nepřikládají tomu nějakou velkou váhu nebo význam. Ze začátku na mě byli pyšní (hlavně prarodiče), když jsem vyhrával nejrůznější soutěže nebo postupoval do vyšších kol. Rodiče mě nikdy nenutili do učení a ani se nezlobili, když jsem donesl jinou známku než jedničku. Párkrát jsem donesl i trojku, a několikrát i pětku – to když jsem nedonesl úkol, který mě nezajímal. Podporu našich však cítím velkou. Uvědomuji si to hlavně zpětně. Oceňuji taky to, že mě často hlídali babička s dědou, bydlí jen 300 m od nás, a učili mě nejrůznější věci, i to co jsme se ještě neučili ve škole.*

*Spolužáci. Jak kteří. Pro některé jsem byl šprt. Některým jsem připadal jako podivín, když jsem se občas zamyslel a hloubal nad nějakým problémem. Párkrát jsem býval opravdu mimo realitu. Naopak jiní ve mně viděli cosi neuvěřitelného, obdivovali mé chápání. Někteří mne přehlíželi a ignorovali. Možná i díky tomu, že mě bavil i sport a kolektivní hry a nebyl jsem úplně poleno, jsem mohl do kolektivu zapadnout. Rozhodně jsem se nesetkal se šikanou. Občas někdo řekl nějakou poznámku, ale terčem urážek nebo posměchu jsem nebýval.*

*Co se týká kamarádů, známých mám asi celkem dost, a jak ti se na mne dívají, těžko říct, to by ses musela zeptat jich. Kamarády, opravdu dobré mám dva, Od nás ze vsi. Ti to vůbec neřeší, berou mě takového, jaký jsem. Nijak snad netrpí. Občas se scházíme, teď už toho času není mnoho. Řešíme obyčejné věci jako jiní mladí kluci.*

## **Jak se seznamuješ s novými lidmi?**

*Kontaktu s lidmi se rozhodně nevyhýbám. Ale seznamování je pro mne snadnější s někým, kdo celý proces „řídí“. Jsem rád, když ten druhý přebere iniciativu. Nejhorší je pro mne oslovení. Pak už to jde samo.*

## **A co koníčky?**

*Dědeček hrával na klavír, tak jsem se na něj učil taky. Hraní mě baví, ale žádný virtuóz nejsem. Je to příjemná forma regenerace mysli. Soustředěním na hru se oprostím od veškerého dění okolo. S dědou jsem si často četl, dělal pokusy, stavěl nejrůznější věci, draky, káry, kladky,.... S babičkou jsem si zase udělal na 1. stupni herbář. Chodili jsme do lesa a na louku a sbíraly nejrůznější rostliny a listy stromů.*

*Na gymnáziu jsem chodil do šachového kroužku. To jsem ale vzdal, vůbec mi to nešlo. Strategie asi není pro mne.*

*Jinak takové klasické věci; hudba, knihy, sem tam nějaký sport.*

### **Jak s babičkou a dědou vycházíte dneska, pořád se navštěvujete?**

*No už jen s babičkou. Děda umřel, když jsem byl v 8. třídě. Byla to pro mě velká rána. Byl jsem smutný, nedokázal jsem se bavit, učit, nic mě nezajímalo. Trvalo to dlouho. Naši mě dokonce chtěli vzít k psychologovi. Nakonec jsem se vzpamatoval sám.*

*S babičkou se vídám o víkendech. Když přijedu z koleje domů, má to k nám kousek, tak je u nás často. Máme všichni výborný vztah.*

### **Vraťme se zpět ke střední, vzpomeneš si, jak na Tebe nahlíželi učitelé? Pomáhali Ti? Přizpůsobili Ti výuku?**

*Někteří ano, jiní ne. Nastoupil jsem na gymnázium z páté třídy. Moc jsem se těšil. Přibral jsem si všechny možné semináře z matematiky a později i fyziky. Učitelé těchto předmětů byli skvělí. Dostával jsem jiné úkoly, věnovali se mi na seminářích, pomáhali mi se sebevzděláváním, hlásili mne do nejrůznějších soutěží. Hlavně můj třídní – matikář, hledal i soutěže jen pro mne. Občas jsem navštěvoval hodiny matematiky a fyziky ve vyšších ročnících, ale nešlo o nic formálního ani organizovaného. Některé předměty mne vůbec nebavily, byla to nuda, třeba dějepis. Paměť mám dobrou, ale nikdy jsem v něm nenašel zálibení. Díky skvělému učiteli jsem si naopak znovu oblíbil zeměpis.*

### **Jak proběhl přeskok ročníku?**

*Iniciátorem byl můj třídní učitel. Po splnění všech formalit jsem mohl z kvinty<sup>3</sup> nastoupit rovnou do septimy, takže sextu jsem přeskočil. Dodělal jsem zkoušky, na které jsem se učil sám. Většina učitelů mi pomohla, byli velmi ochotní a směřovali mě s učením, dodávali mi materiály. Když jsem něčemu nerozuměl, vždycky mi to objasnili. Ale bylo to celkem snadné. Sem tam jsem se ztrácel v biologii nebo chemii. V jazycích jsem naštěstí měl slušný náskok, tak jsem se moc učit nemusel.*

### **Jak Tě přijali spolužáci ve vyšším ročníku a jak se k tobě chovali učitelé?**

*Spolužáci o mně věděli, viděli jsme se párkrát, když jsem navštívil jejich hodiny. S některými jsem se znal ze soutěží a seminářů. S těmito studenty jsem prakticky strávil*

---

<sup>3</sup> **kvinta** = 1. ročník střední školy      **sexta** = 2. ročník střední školy      **septima** = 3. ročník střední školy  
**oktáva** = 4. ročník střední školy

*zbývající dva roky. S ostatními jsem vycházel dobře. Protože jsem byl „nový“, snažil jsem se vyhýbat jakémukoliv rozhodování, konfliktům apod. Ale byl jsem tam rád.*

*S učiteli to bylo podobné, někteří to neřešili, někteří mě chválili, ale setkal jsem se i s výrokem, že vím všechno. Jeden učitel mi předhazoval, že kdybych byl ve druháku, tak bych to věděl. Ale toto byly spíše výjimky.*

### **Dokázal bys určit výhody urychlení Tvého studia?**

*Tím, že se rychle učím a dokážu se učit sám, jsem byl rád, že jsem se mohl učit další věci a nemusel jsem čekat celý rok. Všechno, co se dělo ve druháku jsem se doučil sám doma za pár týdnů, udělal zkoušku a nepotřebné věci mohl okamžitě zapomenout. Když jsem postoupil, mohl jsem soutěžit ve vyšších kategoriích v matematice, z toho jsem měl tehdy asi největší radost. Myslel jsem, že mě bude čekat něco těžšího, kde zúročím své dosavadní znalosti, brzy jsem ale srovnal krok s novou třídou.*

### **A zkrácení délky studia střední školy o ¼ patří k pozitivům?**

*Rozhodně ano.*

### **A co negativa?**

*Ani nevím, rozhodně se to netýkalo učení. Jisté omezené bych možná viděl v neustálém adaptování na nové prostředí, sotva jsem si zvykl, zase jsem byl někde jinde mezi novými lidmi. Díky přeskoku jsem u některých lidí, jak už jsem říkal - učitelů i studentů, získal nálepku vševěda, chytrolína, všeznála, inteligenta.*

### **Kolik času jsi věnoval samostudiu při dohánění druhého ročníku?**

*Pár hodin týdně dohánění jiných předmětů, navíc jsem mnohé věci již znal. Matematiku a fyziku jsem dohánět nemusel, ani jsem to nepovažoval za učení. Stále jsem ale řešil nejrůznější úkoly, dělal pokusy. Jazyk jsem také nemusel dohánět, plno věcí jsem již uměl. Nejvíce času mi zabrala literatura – tu jsem se ale učil sám. S biologií a chemií jsem si občas nechal pomoc od učitelů.*

### **A co příprava ke státní maturitě – nechybělo Ti to, co se probíralo, třeba z jazyka českého?**

*Nechybělo, to co bylo potřeba, jsem se naučil, navíc jsme v posledním ročníku dělali nejrůznější didaktické testy a neustále opakovali. Většinou dopadly dobře, tak jsem se maturity nebál.*

### **Jak dopadla tvoje maturita?**

*Měl jsem dvojku z jazyka českého, ale ta mě opravdu nemrzí.*

### **Kdybys měl možnost a věděl to, co víte dnes, změnil bys průběh Vašeho vzdělávání?**

*Na průběhu bych asi radikálně nic neměnil. V té době nebylo moc možností k výběru. Do školy pro mimořádně nadané studenty jsem chodit nemohl, protože byla daleko a já, respektive máma, nechtěla, abych dojížděl, protože o mne měla strach. Naše škola nenabízela ani třídu pro nadané děti, tak jsem chodil do běžné třídy. Dneska bych možná vyzkoušel i tuhle možnost, ale nedomnívám se, že mi obyčejná třída v něčem uškodila – naučil jsem se být s normálními dětmi, našel jsem si kamaráda, byl jsem s dětmi ze vsi, které jsem znal, za to jsem byl rád a nikdy jsem našim nevyčítal, že mě nevezili jinam. Bylo to jednodušší – myslím organizačně a já měl víc času na své zájmy. I rodiče a prarodiče se mi neustále věnovali. Díky vysoké škole jsem zjistil, že pobyt v podobné skupině lidí, jako jsem já, je příjemnější. Člověk si nepřipadá jako „exot“, hlavně jsem potkal daleko divnější typky, než jsem já. Jenže kdybych se nenaučil s lidmi vycházet tehdy, možná bych se to nenaučil nikdy. Co se týká možnosti dřívějšího nástupu do 1. třídy, asi bych také neměnil. Byl jsem mamčin mazánek, často jsem plakal a učitelům ve škole by možná došla trpělivost. Na druhou stranu se o mne vždycky někdo staral, pomáhal mi, a já vždy dělал to, co mě bavilo a to, co jsem dělat chtěl. To bylo úžasné. Přeskočení druháku jsem zvládl poměrně dobře, možná jsem těch ročníků mohl přeskočit víc – jít ale na vysokou v patnácti by nejspíš neprošlo...*

*...říká s úsměvem Pavel.*