Nadané dítě předškolního věku

Bc. Gabriela Pecháčková

Diplomová práce
2012

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení:	**Bc. Gabriela PECHÁČKOVÁ**
Osobní číslo:	**H09272**
Studijní program:	**N 7501 Pedagogika**
Studijní obor:	**Sociální pedagogika**
Téma práce:	**Nadané dítě předškolního věku**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti problematiky nadaných dětí předškolního věku.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvalitativního výzkumu nadané dítěte předškolního věku.
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:

FOŘTÍK, V.; FOŘTÍKOVÁ, J. Nadané dítě a rozvoj jeho schopností. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-807367-297-3.

LANDAU, E. Odvaha k nadání. Praha: Akropolis, 2007. ISBN 978-80-86903-48-4.

LAZNIBATOVÁ, J. Nadané dieťa jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie. Bratislava: IRIS, 2003. ISBN 80-89018-53-X.

MÖNKS, F. J.; YPENBURG, I. H. Nadané dítě. Praha: Grada Publishing, a.s., 2002. ISBN 80-247-0445-5.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Eva Machů, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **30. listopadu 2011**

Termín odevzdání diplomové práce: **27. dubna 2012**

Ve Zlíně dne 12. ledna 2012

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

L.S.

Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby [1];
- 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 [2];
- podle § 60 [3] odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 [3] odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – 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 16. 4. 2012 ..... Pelíčková Gabriela .....

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 nevýdělečně 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 vzdělávacího 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

Diplomová práce se věnuje problematice nadání u dětí v předškolním věku. Sestává se z teoretické a empirické části. Teoretická část je zaměřena na objasnění pojmů nadání a talentu i pojmů, které s touto problematikou souvisí. Dále je věnována vývojovému období předškolního věku a možným projevům nadání u dětí tohoto věku. Závěrem se věnuje rodině, jako hlavnímu činiteli výchovy dítěte a také instituci mateřské školy, které doplňuje rodinnou výchovu. Obě tato prostředí ovlivňují rozvoj nadání u dítěte, v diplomové práci jsou popsány metody a formy tohoto ovlivňování. Empirická část diplomové práce je zaměřena na konkrétní projevy nadaného chování u dětí předškolního věku. Výsledkem výzkumu jsou zpracované kazuistiky dětí, porovnání s odbornou literaturou zabývající se projevy nadání a doporučení pro praxi.

Klíčová slova: nadání a talent, předškolní věk, oblasti projevů nadání u předškolních dětí, identifikace nadaných dětí předškolního věku, rozvoj nadání v prostředí rodiny, rozvoj nadání v prostředí mateřské školy, legislativa upravující práci s nadanými dětmi předškolního věku

ABSTRACT

This thesis is devoted to gifts for children of preschool age. It consists of theoretical and empirical parts. The theoretical part is focused on clarifying the concepts of giftedness and talent and concepts that relate to this issue. It is devoted to early childhood developmental period and the possible manifestations of talent at this age. Finally is dedicated to family, as the main factor raising the child and the parent institution of the school to supplement family upbringing. Both of these environments affect the development of talent in a child, in this thesis describes the methods and forms of influence. The empirical part of this thesis is focused on specific behavioral manifestations of gifted preschool children. The result of the research are case reports of children treated, compared to the literature dealing with the manifestations of talent and recommendations for practice.

Keywords: gift and talent, preschool age, the manifestations of gifts in preschool children, identification of gifted preschool children, the development of talent in an environment of the family, the development of talent in an environment of nursery schools, legislation on working with gifted children of preschool age

„V dětech jsou uloženy všechny velké možnosti.“

Lev Nikolajevič Tolstoj

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Evě Machů, Ph.D., za odborné vedení mé diplomové práce, za cenné rady i za vstřícnost. Dále bych ráda poděkovala všem, kteří se ochotně účastnili mého výzkumu, mým blízkým za podporu a v neposlední řadě mému synovi za trpělivost.

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

OBSAH

ÚVOD **9**

I TEORETICKÁ ČÁST **11**

1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA NADÁNÍ A TALENTU **12**

1.1 DEFINICE NADÁNÍ 13

1.2 MODELY NADÁNÍ 15

1.2.1 Renzulliho tříkruhový model nadání 16
1.2.2 Mönksův vícefaktorový model nadání 17
1.2.3 Tannenbaumův hvězdicový model nadání 17
1.2.4 Sternbergův triarchický model nadání 18
1.2.5 Gagného diferencovaný model nadání a talentu 19
1.2.6 Mnichovský multidimensionální model nadání 21

1.3 DRUHY NADÁNÍ 22

2 NADANÉ DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU **25**

2.1 OBLASTI PROJEVŮ NADÁNÍ U DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU 26

2.1.1 Oblast jemné a hrubé motoriky 26
2.1.2 Intelektová oblast 27
2.1.3 Kreativní oblast 28
2.1.4 Sociální oblast 29
2.1.5 Specifické oblasti 30

2.2 IDENTIFIKACE NADÁNÍ U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU 31

2.3 PROBLÉMY NADANÝCH PŘEDŠKOLÁKŮ 34

3 RODINNÉ PROSTŘEDÍ JAKO DETERMINANTA ROZVOJE NADÁNÍ **37**

3.1 ÚLOHA RODINY PŘI ROZVOJI NADÁNÍ 38

3.2 VÝCHOVA NADANÝCH DĚTÍ 40

4 ROZVOJ NADÁNÍ DĚTÍ V INSTITUCI MATEŘSKÉ ŠKOLY **43**

4.1 ROLE PEDAGOGA PŘI ROZVOJI NADÁNÍ U DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE 45

4.2 EDUKACE NADANÝCH DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE 46

4.3 LEGISLATIVA UPRAVUJÍCÍ ROZVOJ NADÁNÍ U DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE 48

4.3.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 49

II EMPIRICKÁ ČÁST **51**

5 METODIKA VÝZKUMU **52**

5.1 CÍLE VÝZKUMU 52

5.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM 52

5.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY 53

5.4 METODY VÝZKUMU 53

5.4.1 Metody zpracování a analýzy dat 55

5.5 VÝZKUMNÝ VZOREK 56
6 PŘÍPADOVÁ STUDIE - MATĚJ 57
6.1 OSOBNÍ A RODINNÁ ANAMNÉZA 57
6.2 PROJEVY MIMOŘÁDNÉHO NADÁNÍ 59
6.2.1 Poznávací procesy 59
6.2.2 Verbální schopnosti 62
6.2.3 Socializace v instituci mateřské školy 62
6.3 SHRNUTÍ 63
7 PŘÍPADOVÁ STUDIE – NICOL 64
7.1 OSOBNÍ A RODINNÁ ANAMNÉZA 64
7.2 PROJEVY MIMOŘÁDNÉHO NADÁNÍ 67
7.2.1 Poznávací procesy 67
7.2.2 Verbální schopnosti 70
7.2.3 Socializace v instituci mateřské školy 70
7.3 SHRNUTÍ 71
8 PŘÍPADOVÁ STUDIE – LUKÁŠ 72
8.1 OSOBNÍ A RODINNÁ ANAMNÉZA 72
8.2 PROJEVY MIMOŘÁDNÉHO NADÁNÍ 75
8.2.1 Poznávací procesy 75
8.2.2 Verbální schopnosti 77
8.2.3 Socializace v instituci mateřské školy 77
8.3 SHRNUTÍ 78
ZÁVĚR 79
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY 84
SEZNAM OBRÁZKŮ 89
SEZNAM TABULEK 90
SEZNAM PŘÍLOH 91

ÚVOD

V mé diplomové práci se věnuji problematice nadání u dětí předškolního věku. Téma nadání a talentu je v dnešní době velmi aktuální a to nejen pro odborníky. Stále častěji oslovuje také širší veřejnost a nadaní jedinci se tak dostávají do popředí zájmu nejrůznějších organizací a institucí. V souvislosti s touto problematikou se zkoumá i vznik samotného nadání, čili faktory, které se musí rozvinout, aby mohl být jedinec považován za nadaného. I když se odborníci nemohou shodnout na jednotném vymezení vzniku nadání, shodují se, že je nutné tyto jedince vyhledávat a to v co nejútlejším věku, aby se mohlo jejich nadání dále pozitivně rozvíjet. Proto se začíná identifikace a péče o nadané jedince již u dětí v předškolním věku. Dnes je známo, že projevy nadání a talentu je možné sledovat již u dětí tohoto věku a proto jim může být poskytnuta smysluplná péče.

Péče o nadané jedince je pro každou společnost přínosná. V současné době se stále zvyšují nároky na výkon jednotlivých činností a důraz je tak často kladen na projevy talentu, nadání či tvořivosti u jednotlivých osob. Takoví jedinci představují pro společnost přínos i v profesní praxi. Proto se stále více společností věnuje nadaným ve svém vlastním zájmu. Vzrůstá snaha o jejich ranou identifikaci a následnou individuální péči podle jejich aktuálních potřeb a v souladu s co nejširším rozvojem těch schopností, ve kterých se projevuje nadané chování. V předškolním věku se u některých jedinců může projevit vyhraněné nadání pro určitý druh činností, většinou se však jedná o obecnější projevy nadaného chování. Takové děti mají obecně zrychlený vývoj, vyšší míru tvořivosti a samostatnosti a také úrovní své paměti předčí vrstevníky. Proto má péče o tyto jedince smysl již v předškolním věku, aby se jejich potencionál nezanedbal, ale naopak rozvíjel.

Teoretickou část mé diplomové práce jsem rozčlenila do čtyř kapitol. V první kapitole se zabývám teoretickými východisky nadání a talentu. Pro lepší orientaci v problematice zde nastiňuji několik definic a modelů nadání. Z nich je patrné, že problematika nadání a talentu je velmi diskutovaná a potřebná, i přes rozdíly v chápání těchto pojmů u jednotlivých odborníků. Druhá kapitola je věnovaná předškolnímu věku z hlediska vývojové psychologie i z hlediska projevů nadání u dětí tohoto věku. Část kapitoly se dále zabývá již zmíněnou včasnou identifikací předškolních dětí a její metodikou. Projevy nadání v různých oblastech vývoje s sebou často nesou i různé sociální či emoční problémy. Nadané děti jsou odlišné, často tedy odlišně přemýšlí i cítí. Proto zde upozorňuji

i na tuto problematiku. Pro rozvoj nadání dětí jsou v tomto věku stěžejní dvě sociální prostředí, rodina a mateřská škola. Právě v těchto prostředích tráví dítě většinu svého času, dochází zde tedy k ovlivňování a výchově dítěte. To, jak se jednotlivé osoby z prostředí rodiny a mateřské školy staví k problematice nadání, do velké míry ovlivňuje rozvoj nadání u konkrétního dítěte. Proto těmto dvěma institucím věnuji následující dvě kapitoly teoretické části. Poslední kapitola je doplněna o legislativní dokumenty upravující práci s nadanými dětmi.

V empirické části diplomové práce se věnuji popisu konkrétních projevů nadaného chování u dětí předškolního věku. Pomocí metod kvalitativního výzkumu jsem se snažila vytvořit kazuistiky, které ukazují na projevy nadání v jednotlivých oblastech vývoje. Dále je v nich nastíněn i zájem či nezájem osob z nejbližšího okolí dítěte o tuto problematiku. Kazuistiky jsou doplněny o srovnání projevů nadání u dítěte s odbornou literaturou popisující projevy nadání a o doporučení pro praxi. V praxi může tento výzkum posloužit jako orientační východisko pro osoby, které se setkají s nadaným dítětem předškolního věku.

TEORETICKÁ ČÁST

1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA NADÁNÍ A TALENTU

V odborné literatuře se můžeme setkat s různými názory na termíny nadání a talent. Například Musil (1985) chápe oba termíny odlišně. Podle něj je talent nadřazený nadání. Mezi další autory, kteří oba pojmy rozlišují, patří i F. Gagné. Ten tvrdí, že nadání má biologickou podstatu, jedná se o jakési přirozené schopnosti či dary. Nadání se může rozvinout v talent, ovšem tento rozvoj je limitován faktory životního prostředí jedince. Především vzdělávací a sociální faktory životního prostředí mohou působit jako bariéry při rozvoji nadání a omezovat tak motivaci jedince (www.nswagtc.org). Nadání totiž označuje něco, co je jedinci dané už od začátku, naproti tomu u talentu není jisté, zda je daný nebo získaný. Někteří autoři chápou zase nadání jako způsobilost k určitým činnostem a talent jako vysokou úroveň takové způsobilosti. Často se můžeme v literatuře setkat i s nazíráním na pojem nadání jako na všeobecné schopnosti a na talent jako na specifické schopnosti, například matematický či hudební talent. Někteří autoři chápou nadání v souvislosti s vědou a talent v souvislosti se sportem či uměním. Jiní zase tvrdí, že nadání je vysokou úrovní talentu (Dočkal, 1986). Mnohdy bývají oba termíny chápány jako synonyma a to hlavně z toho důvodu, že ještě stále neexistuje jejich přesné terminologické rozlišení (Hříbková, 2007). Tohoto modelu se v mé práci přidržím také.

V souvislosti s problematikou nadání se můžeme v odborné literatuře setkat s několika pojmy, které s termínem nadání souvisí a navzájem se doplňují. Jsou to vlohy, schopnosti a tvořivost.

Vlohy bývají chápány jako vrozené dispozice či schopnosti, které jedinci umožňují dosáhnout mimořádných znalostí a dovedností. Jako soubor vloh, které jedinci umožňují úspěšné rozvíjení schopností a dovedností, bývá označováno nadání (Hartl, 1994). Paulík (2002) chápe vlohy jako konkrétní osobité uspořádání organismu, hlavně jeho nervové soustavy, které představuje možnosti a meze rozvoje schopností člověka. O nadání či talentu autor hovoří jako o specifických výrazně rozvinutých a vyhraněných vlohách.

Pod pojmem schopnosti si můžeme představit soubor předpokladů, které jsou potřebné k výkonu určité činnosti a dovednosti. Schopnosti se rozvíjí na základě vloh. Talent jedince potom zahrnuje soubor schopností, které mu umožňují dosáhnout nadprůměrných výkonů (Hartl, 1994). Musil (1985) tvrdí, že schopnosti jsou vůbec nejzjevnější stránkou nadání a talentu, protože přímo vyúsťují do produktu nebo tvořivé činnosti jedince. Schop-

nosti se nejčastěji dělí na všeobecné a specifické. Nejprve se ve vývoji jedince projevují schopnosti všeobecné. Poté speciální schopnosti, které jedinec potřebuje k dosažení výjimečného výkonu. Tyto typy schopností se navzájem doplňují, podmiňují a do jisté míry i kompenzují.

Nadání se tedy rozvíjí na základě vloh a schopností daného člověka. Mimo to se na rozvoji nadání podílí i další proměnné, jako například prostředí, ve kterém jedinec žije, jeho vůle, motivace apod. Musil (1985) upozorňuje na fakt, že i nadání a talent musí být doplněné chutí a touhou dosáhnout mimořádného výkonu, hlubokým zájmem o danou činnost a tvořivým přístupem k řešení problémů.

Nadání také velmi úzce souvisí s tvořivostí. Fakt, do jaké míry je člověk tvořivý, ovlivňuje jeho rozvoj nadání. Musil (1985, s. 36) tvrdí, že: „*člověk je v dětství přirozeně a spontánně tvořivý. Odborníci se, bohužel, shodují i v tom, že jak postupně dospívá, jeho spontánní nápaditost a vynalézavost citelně trpí vinou nejrůznějších brzdících vlivů prostředí – školy, rodiny a jiných institucí.*“ Pojem tvořivost se často používá jako synonymum slova kreativita. Obecně bývá chápána jako nějaká vlastnost či určitý um, který člověku usnadňuje prosazení se, řešení problémů a celkově schopnost samostatně a kreativně řešit úlohy. Pomáhá jedinci nalézt nové a originální způsoby řešení úloh. Ullrich (in Nakonečný, 2009, s. 107) vyjadřuje kreativitu takto: „*schopnost poznávat předměty v nových vztazích a originálním způsobem (originalita, nová kombinace), smysluplně je používat neobvyklým způsobem (flexibilita), vidět nové problémy tam, kde zdánlivě nejsou (senzitivita), odchylovat se od navyklých schémat myšlení a nepojímat nic jako pevné (proměnnost) a vyvíjet z norem vyplývající ideje i proti odporu prostředí (nonkonformismus), jestliže se to vyplatí, nacházet něco nového, co představuje obohacení kultury a společnosti.*“

1.1 Definice nadání

Vzhledem ke složitosti podstaty pojmu nadání neexistuje jeho jednotná definice. Jednotlivé definice uváděné v odborných literaturách se od sebe více či méně liší. To souvisí s různým chápáním významu nadání samotných autorů těchto definic. Někteří nadání jedince ztotožňují s jeho inteligencí, jiní chápou nadání jako soubor více kategorií.

Jako jednu ze zásadních můžeme uvést definici z počátku sedmdesátých let dvacátého století, která byla přednesena na kongrese Spojených států amerických Sydney Marlan-

dem (in Jurášková, 2006): „*nadané a talentované děti jsou takové děti, které jsou identifikované kvalifikovanými profesionály a které jsou vzhledem ke svému výjimečnému potenciálu schopné vysokých výkonů. Tyto děti potřebují k realizaci svého přínosu pro společnost vzdělávací program a servis, který není běžně poskytován školami.*

Děti, schopné vysokého výkonu jsou takové děti, které demonstrují úspěch nebo potenciální schopnosti v některé z následujících oblastí:

1. *Všeobecné intelektové schopnosti*
2. *Specifické akademické schopnosti*
3. *Tvořivé nebo produktivní myšlení*
4. *Vůdcovské schopnosti*
5. *Umělecké schopnosti*
6. *Psychomotorické schopnosti.“*

V roce 1981 vznikla na kongrese v USA další definice nadání (Clarková, in Machů, 2010, s. 22): „*termínem nadaní a talentovaní jsou označovány děti, které podávají důkaz o vysoké výkonové schopnosti v oblasti intelektuální, kreativní, umělecké, vůdcovské, nebo v jiném specifickém akademickém oboru. Potřebují nadstandardní péči škol, aby mohli plně rozvinout své schopnosti.*“

Další definice nadání byla přednesena na zasedání Columbus Group v roce 1991: „*nadání je asynchronní (nerovnoměrný) vývoj, ve kterém se kombinují zrychlené rozumové schopnosti a zvýšená intenzita k vytvoření vnitřních zkušeností a povědomí, které jsou svou kvalitou odlišné od normy. Tato nerovnoměrnost se zvyšuje spolu s vyšší intelektovou kapacitou. Tento fakt – tato jedinečnost – činí nadané obzvláště zranitelnými a vyžadují tak změny v rodičovské výchově, školním vzdělávání i poradenské činnosti, aby se mohli optimálně rozvíjet.*“ (Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 14)

Národní asociace pro nadané děti předkládá tuto definici nadání (www.nagc.org): „*nadaní jedinci jsou ti, kteří vykazují vynikající úroveň schopností (definované jako výjimečné schopnosti učit se a myslet logicky) nebo kompetencí v jedné či více oblastech. Oblasti obsahují strukturovaný soubor činností, s vlastním symbolem systému (např. matematika, hudba, jazyk), anebo soubor senzomotorických dovedností (např. malování, tanec, sport).*“

Profesorka Joan Freemanová, zakladatelka mezinárodní společnosti ECHA definuje nadání takto: „*vysoce nadaní jsou zde definováni jako ti, kteří buď vykazují mimořádně vysokou úroveň své činnosti, ať už v celém spektru nebo v omezené oblasti, nebo ti, jejichž potenciál ještě nebyl pomocí testů ani experty rozpoznán. Je rozdíl mezi zjevným nadáním dětí, nebo adolescentů a dospělých. Nadání dětí je obvykle vnímáno jako rychlejší vývoj v porovnání s jejich vrstevníky, nadání dospělých je spatřováno ve vysoké úrovni činnosti, založené na mnohaleté usilovné práci ve zvolené oblasti. Nadání se může týkat současně více oblastí, např. intelektu, umění, tvořivosti, pohybových a sociálních dovedností, nebo může být omezeno na jednu či dvě z nich. Ale potenciál, ať už je jakýkoli, se může rozvinout do mimořádně vysoké úrovně činnosti pouze v podmínkách poskytujících přiměřené vybavení a psychologické příležitosti k učení.*“ (www.talent-nadani.cz)

Hartl (1994, s. 146) o nadání tvrdí, že představuje: *„… soubor vloh jako předpoklad k úspěšnému rozvíjení schopností, nejčastěji používáno ve spojení s jedinci podávajícími nadprůměrné výkony při činnosti tělesné či duševní“.*

1.2 Modely nadání

Jednotlivé definice nadání bývají v odborné literatuře doplněny modely nadání, které jsou většinou obsáhlejší než definice a proto poskytují lepší orientaci v problematice nadání. Modelů nadání existuje hned několik, liší se od sebe podle toho, které kritéria nadání staví do popředí.

Na přelomu 60. a 70. let 20. století vznikal Model nadání US Office of Education. Vychází z kognitivního přístupu studia nadání, čili do popředí rozvoje nadání klade schopnosti člověka. Stanovuje, jaké mimořádné schopnosti musí dítě ovládat, aby mohlo být uznané jeho nadání. Konkrétně jsou to tyto schopnosti:

- Všeobecné intelektové schopnosti
- Speciální akademické schopnosti
- Kreativní schopnosti
- Organizačně-řídící schopnosti
- Umělecké schopnosti
- Psychomotorické schopnosti (Hříbková, 2007).

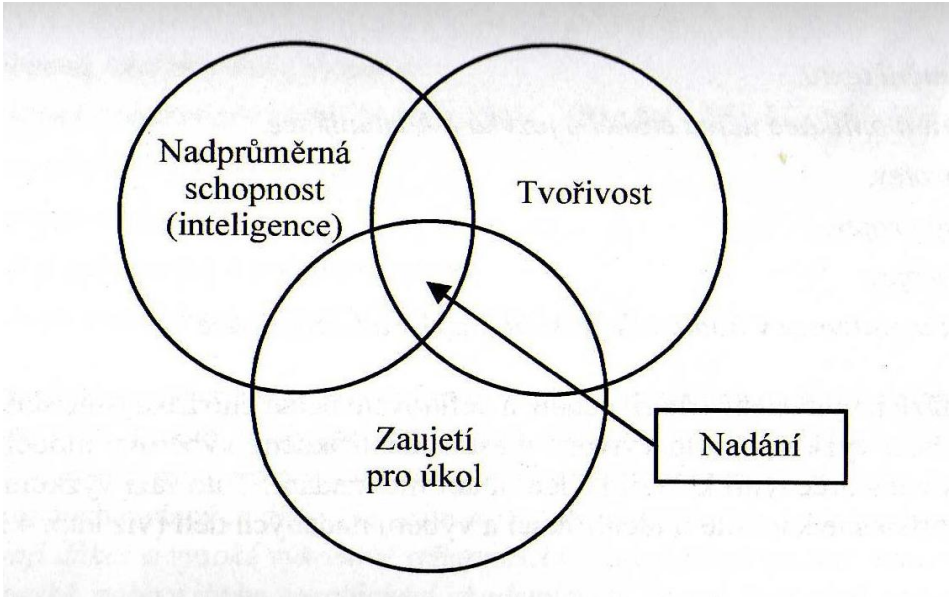
Pro pozdější léta je typické chápání nadání jako souhry více osobnostních charakteristik a nejen schopností člověka. Nejznámější je zřejmě Renzulliho tříkruhový model nadání a na něj navazující model nadání Mönkse.

1.2.1 Renzulliho tříkruhový model nadání

Renzulli definoval tři základní množiny charakteristik člověka, které ovlivňují vytváření a rozvoj nadání. Tyto charakteristiky se v součinnosti významně podílí na konečném mimořádném výkonu u nadaného jedince:

- Nadprůměrná schopnost neboli inteligence (zahrnuje obecné i specifické schopnosti)
- Tvořivost (kreativní a originální myšlení)
- Angažovanost v úkolu (zahrnuje motivaci, vytrvalost a pracovitost). (Machů, 2010)

Renzulli zdůrazňuje, že žádná z těchto složek sama nadání netvoří. Je důležitá jejich souhra a spolupráce, teprve potom můžeme hovořit o nadání.



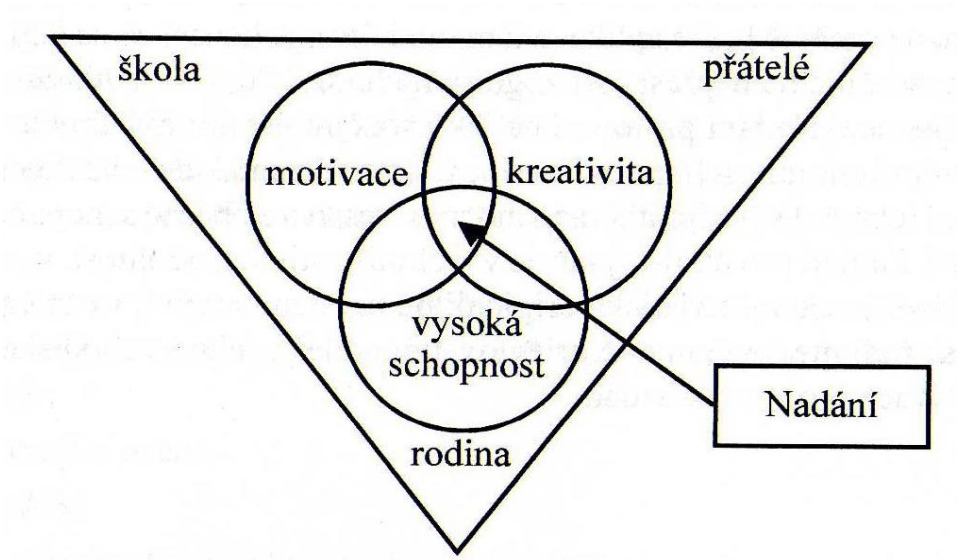
Obr. č. 1: Renzulli: Tříkruhový model nadání

(in Machů, Nadaný žák)

1.2.2 Mönksův vícefaktorový model nadání

Mönks převzal Renzulliho tři základní množiny charakteristik člověka a obohatil je o hlavní socializační činitele působící na vývoj dítěte. Jeho model zahrnuje celkem šest skupin proměnných a mimořádné nadání je podle něj výsledkem vzájemného působení všech šesti skupin proměnných:

- Nadprůměrné schopnosti
- Kreativita
- Motivace (angažovanost v úkolu)
- Rodina
- Škola
- Vrstevnická skupina. (Hříbková, 2007)



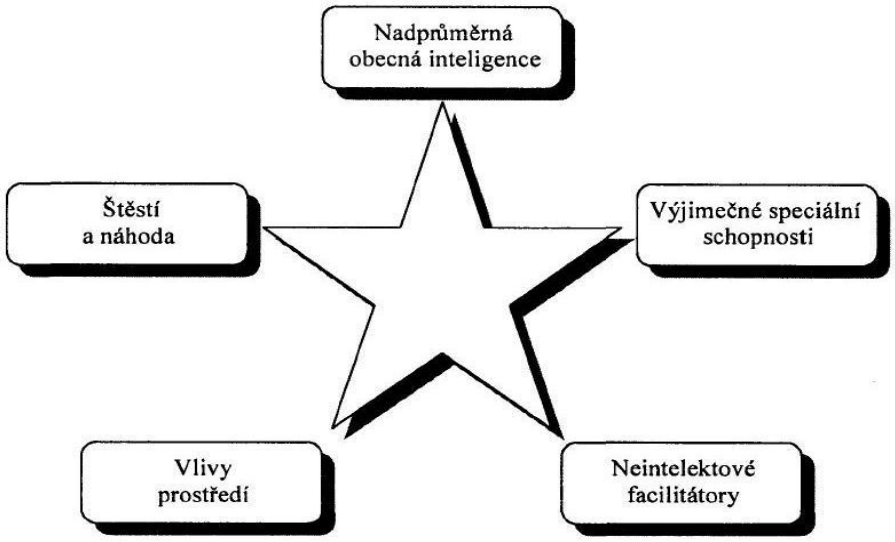
Obr. č. 2: Mönksův vícefaktorový model
(in Machů, Nadaný žák)

1.2.3 Tannenbaumův hvězdicový model nadání

Dalším modelem nadání je psychosociální model nadání Tannenbauma. Ten určil pět druhů psychologických a sociálních vazeb jedince s prostředím, které umožňují rozvoj po-

tenciálu dítěte až do té míry, kterou daná kultura považuje za reálné projevy nadání (Hříbková, 2007). Konkrétně jsou to tyto vazby:

- Nadprůměrná obecná inteligence (měřitelná pomocí testů inteligence)
- Nadprůměrné speciální schopnosti (konkrétní projevy nadání v některé z oblastí lidské činnosti)
- Neintelektové faktory (například: motivace, sebedůvěra, …)
- Faktory prostředí (například: rodina a rodinná výchova, vztahy s vrstevníky, …)
- Náhodné faktory (například: důležitá setkání, zdraví jedince, …).



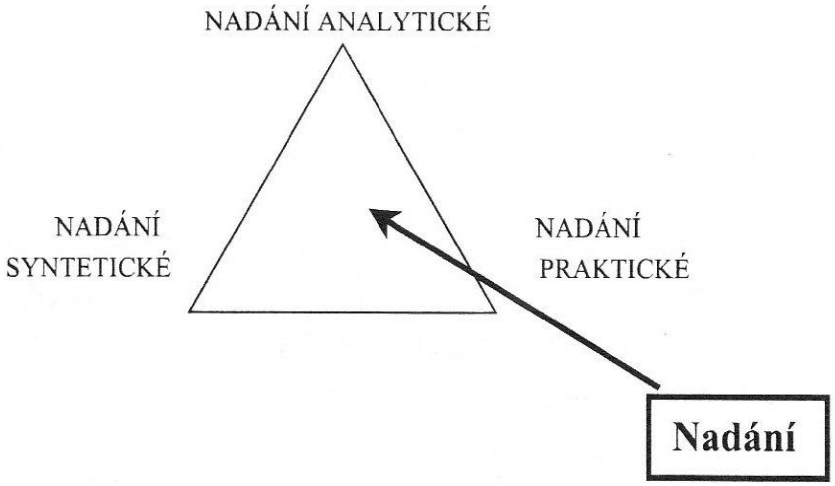
Obr. č. 3: Psychosociální model Tannenbauma
(in Portešová, Multidimenzionální modely nadání a talentu)

1.2.4 Sternbergův triarchický model nadání

Koncepce Sternbergova modelu nadání je založena na tzv. triarchické teorii inteligence (Machů, 2010). Podle ní určil tři druhy nadání, pomocí kterých je možné dosáhnout mimořádného výkonu:

- Analytické nadání (rozbor problému a porozumění jednotlivým částem problému)

- Syntetické nadání (vyskytuje se u jedinců s dobrou adaptací na nové situace)
- Praktické nadání (uplatnění analytických i syntetických schopností jedince v praxi)



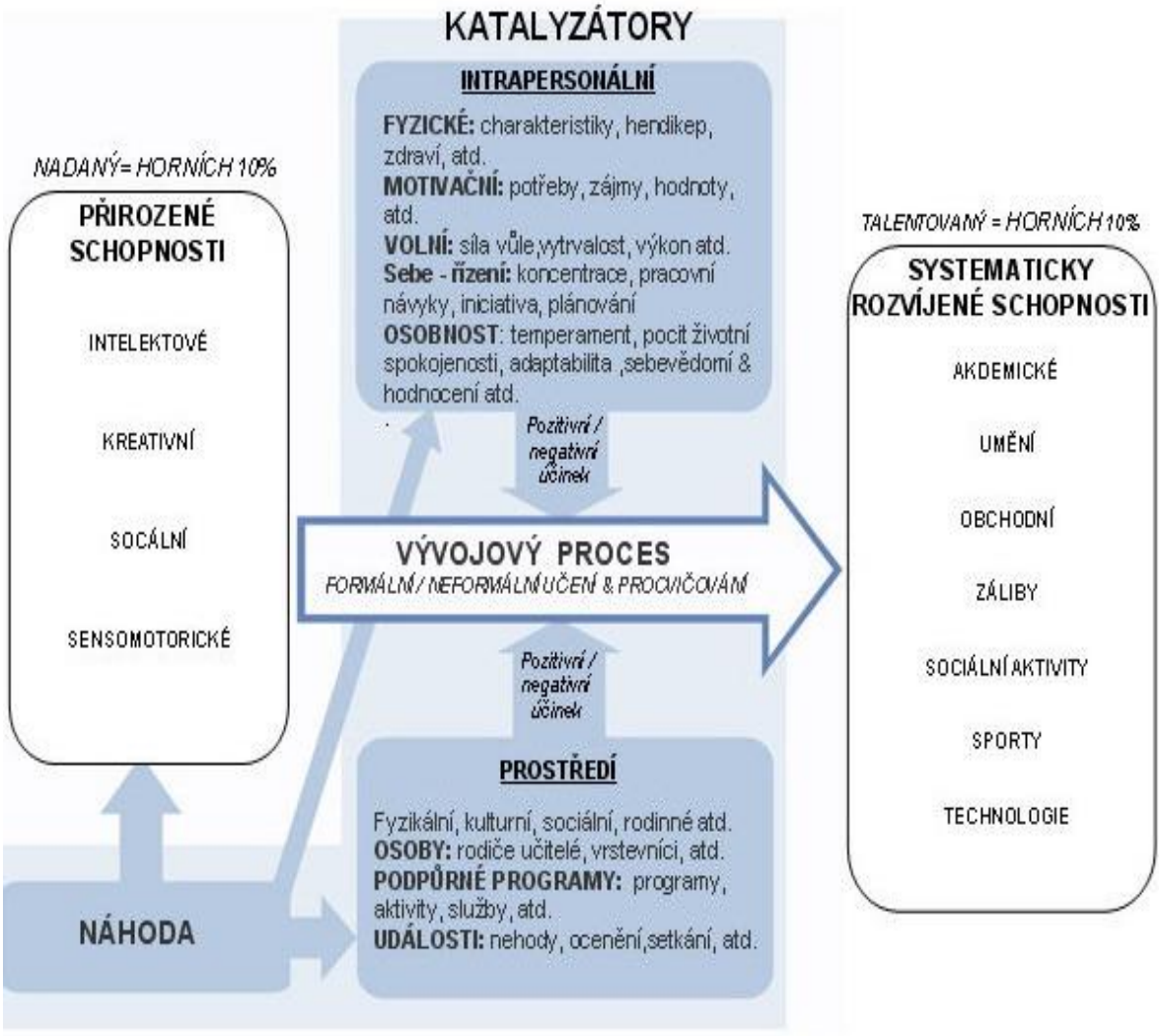
Obr. č. 4: Sternbergův triarchický model nadání
(in Machů, Nadaný žák)

1.2.5 Gagného diferencovaný model nadání a talentu

Gagné vytvořil diferencovaný model nadání a talentu, který je založen na různém chápání samotných pojmů nadání a talent (Portešová, 2000). Zatímco nadání zahrnuje přirozené, nesystematicky rozvíjené schopnosti jedince, talent představuje systematicky rozvíjené schopnosti, které vedou k vytvoření odbornosti v určité oblasti lidské činnosti. Schopnosti jsou dle autora geneticky dané a rozvíjejí se více méně spontánně. Autor definuje pět oblastí schopností:

- Intelektové (fluidní a verbální inteligence, prostorová paměť, usuzování, …)
- Tvořivé (originalita, představivost, ….)
- Socioafektivní (vnímavost, empatie, vůdcovství, …)
- Senzomotorické (visuální a auditivní schopnosti, fyzická síla, …)
- Ostatní méně prozkoumané schopnosti (extrasenzorické vnímání, …).

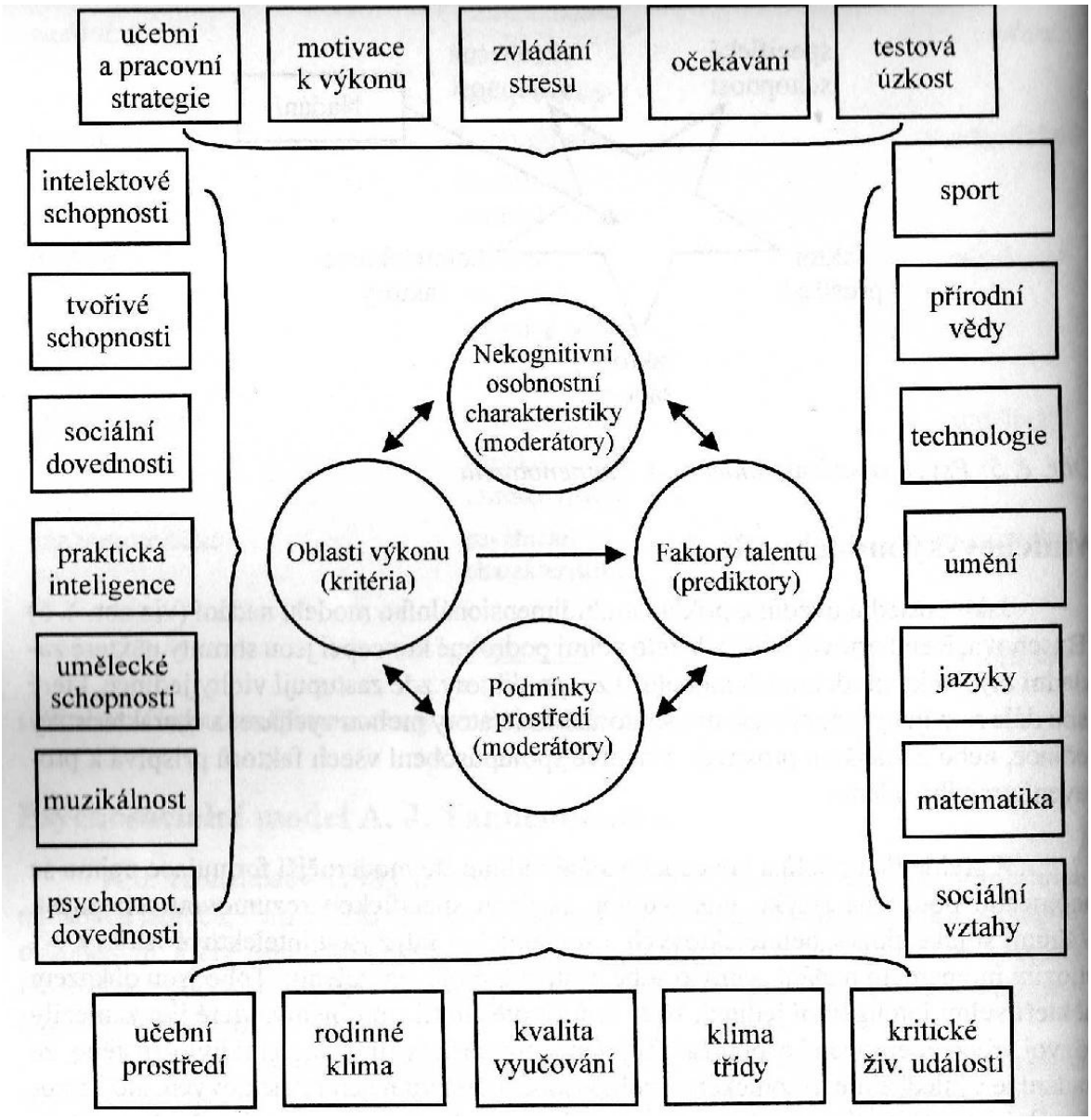
Tyto schopnosti musí být u člověka přítomné v oblasti nadprůměru, aby se mohl jeho talent rozvíjet. Gagné tvrdí, že výskyt talentů je závislý na uplatnění schopností v určité oblasti. Rozvoj schopností může být urychlován tzv. interpersonální katalýzou a katalýzou prostředí, prostřednictvím systematického učení a získávání dovedností. Interpersonální katalyzátory jsou charakteristiky člověka, které se nachází mimo oblast činností. Jako příklad můžeme uvést temperament, sebedůvěru či fyzické vlastnosti a další. Katalýza prostředí probíhá na dvou úrovních: makroúrovni, např. geografické faktory aj. a mikroúrovni, např. výchovný styl rodičů aj. (Portešová, 2000).



Obr. č. 5: Gagného model nadání a talentu
(in Portešová, Multidimenzionální modely nadání a talentu)

1.2.6 Mnichovský multidimensionální model nadání

Z výše uvedených modelů čerpá Mnichovský multidimensionální model nadání. Vlohy jedince jsou rozvíjeny pomocí tzv. moderátorů. Ty mohou vycházet z vlastní charakteristiky jedince či z vnějšího prostředí jedince. Talent se projevuje jako součinnost vloh, mode moderátorů a oblastí výkonů (Machů, 2010).



Obr. č. 6: Mnichovský multidimensionální model nadání

(in Machů, Nadaný žák)

1.3 Druhy nadání

Nadání jedince se může projevovat v mnoha oblastech jeho života. Někteří jsou talentovaní na rozumové schopnosti jiní na umělecké dovednosti apod. Některé výjimečné jedince můžeme označit za renesanční typy, které mají talent na více oblastí lidské činnosti. Američané DeHaan a Havighurst (in Fořtík, Fořtíková, 2007) rozdělili nadání do několika kategorií: intelektové schopnosti, kreativní myšlení, vědecké schopnosti, vůdcovství ve společnosti, mechanické (zručné) schopnosti a talent v krásném umění.

Intelektové schopnosti jsou patrné hlavně při školní úspěšnosti žáků. Zahrnují početní, verbální, paměťové a prostorové schopnosti. Můžeme je dále rozlišit na všeobecné intelektové schopnosti, které pozorujeme u žáků s inteligenčním koeficientem 130 a výše. Nebo na specifické akademické způsobilosti, které se projevují výrazným nadáním žáka v určitém předmětu, například v matematice, jazycích apod. (Fořtíková, Jeřábková, Ješetická, 2009).

Kreativní myšlení v sobě zahrnuje schopnost pružného a originálního řešení problémů. Kreativní lidé jsou tvořiví, otevření novým myšlenkám a novým způsobům uvažování. Kreativní myšlení znamená myšlení produktivní, tvořivé a jedinečné.

Vědecké schopnosti značí schopnost využít čísel a algebraických symbolů. Zároveň také lidé s těmito schopnostmi umí využívat vědeckých metod a ovládají aritmetické uvažování.

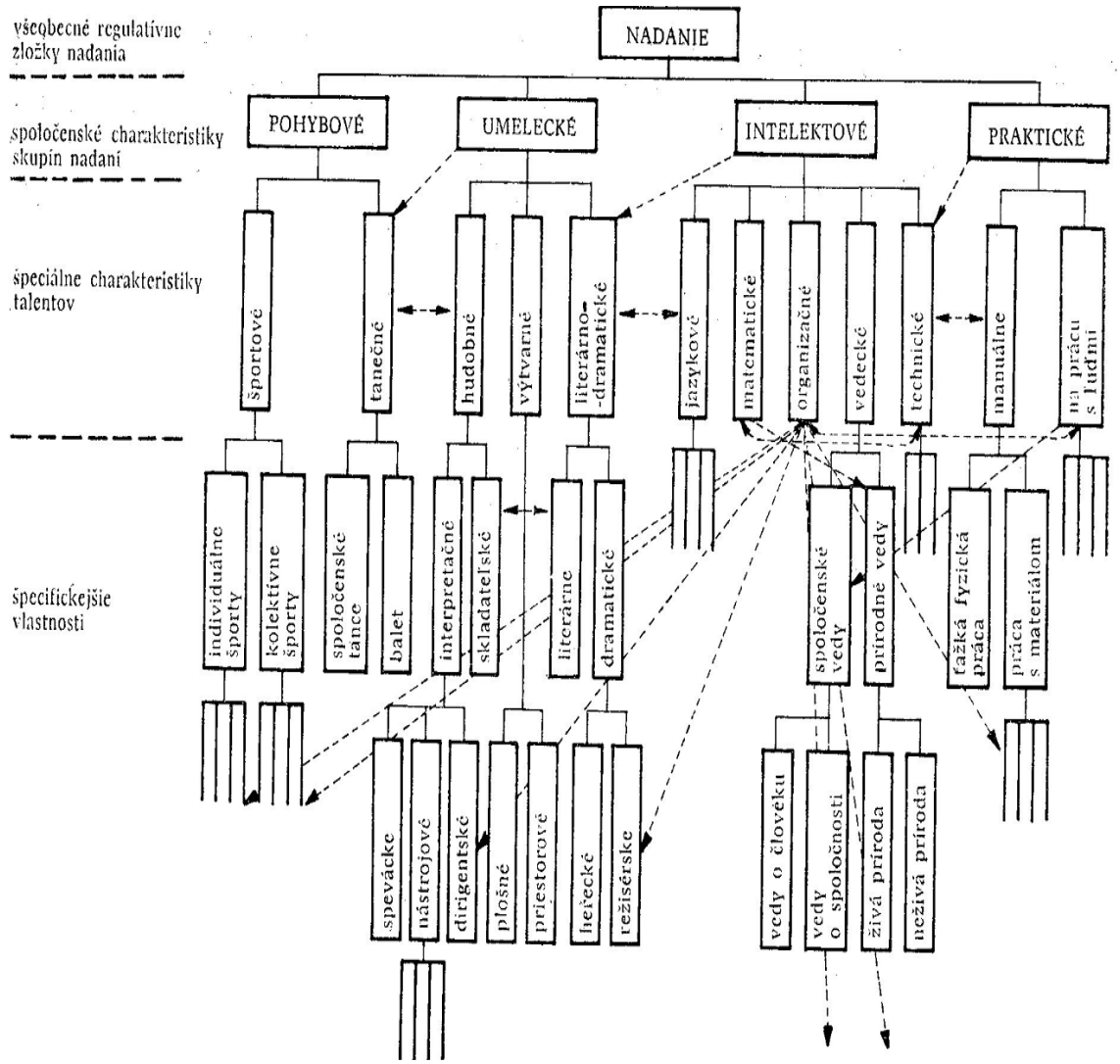
Schopnost vůdcovství ve společnosti bývá označována jako manažerská schopnost. Jedná se o schopnost vést a organizovat kolektiv či pracovní skupinu k vytyčenému cíli, motivovat jedince k výkonu či posilovat mezilidské vztahy ve skupině. Člověk s rozvinutou schopností vůdcovství také dobře ovládá sociální komunikaci.

Mechanické (zručné) schopnosti jsou souhrnným označením pro vynikající dovednosti v oblasti umění, vědy a strojírenství. Takoví lidé mají schopnost vnímání podobností a rozdílů u předmětů, vnímají detaily a ovládají prostorovou představivost.

Talent v krásném umění se projevuje originalitou výrobků v oblastech sochařství, malířství, architektuře či návrhářství. Dále jej můžeme pozorovat u některých hereckých a tanečních výkonů, u spisovatelů či hudebníků.

Fořtíková, Jeřábková, Ješetická (2009) ještě doplňují tento výčet o psychomotorické schopnosti, které zahrnují dramatické umění, sportovní disciplíny apod.

Dočkal (1986) rozlišuje pohybové, umělecké, intelektové a praktické nadání člověka. Jejich vzájemnou provázanost a hierarchické uspořádání znázorňuje v tomto schématu:



Obr. č. 7: Druhy nadání podle Dočkala
(in Dočkal, Talent nie je dar)

Dočkal chápe nadání jedince jako složitou strukturu vzájemně se podmiňujících vlastností. Rozlišuje předpokladovou a aktivační složku nadání. Předpokladová složka zahrnuje to, čeho je jedinec schopen dosáhnout. Tvoří ji tělesné vlastnosti, schopnosti, zručnosti, návyky a vědomosti. Aktivační složka zahrnuje to, čeho člověk skutečně dosahuje

v porovnání s jeho předpoklady. Tvoří ji aktivita, motivace, volní vlastnosti a zaměření osobnosti.

Odborný pohled na strukturu nadání je různý. Někteří se přiklání k názoru, že jednotlivé vlastnosti jsou na sobě nezávislé a při konkrétní činnosti je jejich spolupráce rovnocenná. Jiní zastávají hierarchické uspořádání vlastností. Při konkrétní činnosti jsou potom některé vlastnosti podřízeny jiným, vyšším, které jejich fungování regulují a řídí. Autor se přiklání k hierarchickému uspořádání vlastností, které podkládá svými výzkumy. Hierarchii nadání popisuje takto:

- Nejvyšší úroveň: všeobecné regulativní složky nadání (motivace, potřeba seberealizace, intelektové schopnosti)
- Společné charakteristiky skupin nadání (společné předpoklady pohybového, uměleckého, praktického a rozumového nadání)
- Speciální charakteristiky jednotlivých talentů
- Specifické vlastnosti řídící jednotlivé činnosti (například trenérské či choreografické schopnosti v rámci pohybového nadání).

Na všech čtyřech hierarchických stupních se projevují předpokladové a aktivační složky nadání. Na závěr Dočkal (1986, s. 125) dodává: „*každý zdravý člověk má ve struktuře svého nadání přítomné všechny vlastnosti znázorněné v našem schématu. Podle toho, které jsou rozvinuté více a jak vzájemně spolupracují, hovoříme o druhu (kvalitě) jeho nadání.*“

2 NADANÉ DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Jako období předškolního věku bývá obecně označována etapa lidského života mezi třetím a šestým rokem života. Celkově jde o období velkých změn v životě dítěte a to v mnoha oblastech jeho činnosti. Rozvíjí se hrubá a jemná motorika, prohlubuje se prožívání emocí u dítěte, rozvíjí se pozornost, paměť, myšlení i další poznávací procesy. V neposlední řadě dochází také k obohacování sociálního prostředí dítěte, které se na začátku předškolního věku pojí s nástupem do mateřské školy a na konci této etapy s nástupem do základní školy.

V tomto věku je jistě možné sledovat odchylky v individuálním vývoji u jednotlivých dětí. Lze tedy pozorovat i vývojový pokrok, nadání, který ovšem nemusí probíhat rovnoměrně ve všech oblastech vývoje dítěte. Obecně ale můžeme konstatovat, že nadané děti se projevují vyzráleji a dělají rychlejší pokroky hlavně proto, že samo učení je pro ně snazší než pro jejich vrstevníky (Landau, 2007). Včasná identifikace konkrétních projevů nadání již u dětí předškolního věku může pomoci tyto projevy odhalit a dále je rozvíjet, je tedy nutně přínosná již v této fázi vývoje člověka.

V souvislosti s projevy nadání v předškolním věku se v odborné literatuře můžeme setkat s pojmem tzv. latentního nadání (Hříbková, in Mertin, Gillernová, 2003), které se projevuje vývojovým pokrokem v jedné a více složkách osobnosti dítěte, co do kvality i kvantity ve srovnání s vývojem ostatních dětí. Latentní nadání však neznačí ještě nutnost rozvoje nadání i v budoucím vývoji dítěte. Ten bude ještě ovlivněn mnoha faktory, které mohou projevy nadání u dítěte podpořit, ale i potlačit. Jako příklad takového faktoru můžeme uvést sociální prostředí, ve kterém se dítě nachází. Latentní nadání mohou pomoci odhalit osoby, které jsou v osobním kontaktu s dítětem předškolního věku a mají možnost jednotlivé projevy nadání u dítěte vysledovat. Konkrétně se tedy jedná hlavně o rodiče dítěte a o pedagogy v mateřské škole. Tyto osoby mají možnost na dítě působit takovým způsobem, aby nadále docházelo k rozvoji jeho projevů nadání a kladně tak ovlivnit jeho vývoj i v budoucnosti. Je tedy nutné, aby rodiče i pedagogové znali možné projevy nadání v jednotlivých oblastech vývoje u dětí předškolního věku.

2.1 Oblasti projevů nadání u dítěte předškolního věku

Oblastí projevů nadání u dětí předškolního věku je několik. V odborné literatuře bývají většinou rozčleněny podle jednotlivých oblastí vývoje dítěte (Hříbková, 2003; Fořtík, Fořtíková, 2007), proto jsem se tohoto schématu přidržela. Každé dítě je individuální osobnost, z čehož vyplývá, že se tyto projevy nevyskytují u všech nadaných dětí a ani ve stejné míře. Stejně tak nemusí mít všechny projevy nadání na dítě pozitivní dopad. Naopak, některé mohou dítěti i jeho okolí ztrpčit život, protože jsou projevem vývojové nevyzrálosti. Je důležité si uvědomit, že nadané dítě není označením pro úspěšné dítě, které vyniká ve všech oblastech svého vývoje nad ostatními vrstevníky.

2.1.1 Oblast jemné a hrubé motoriky

U dítěte můžeme pozorovat rychlejší vývoj v oblasti hrubé motoriky ve srovnání s jeho vrstevníky. Fořtík, Fořtíková (2007) ve své knize prezentují vývojové mezníky učení se různým činnostem u dětí se zrychleným a normálním vývojem. Co se týká rozvoje hrubé motoriky, můžeme jako příklad uvést schopnost dítěte dříve se otáčet ze zad na stranu i ze strany na břicho. Zatímco dítě s normálním vývojem tuto činnost ovládá zhruba ve třech měsících, dítě s předčasným vývojem je toho schopné zhruba o jeden měsíc dříve. Podobné je to i s dovedností sezení: dítě s normálním vývojem je schopné sedět bez cizí opory zhruba v sedmi měsících a dítě se zrychleným vývojem v pěti měsících. Tento zrychlený vývoj pokračuje v brzké schopnosti lození, schopnosti samostatně stát či chodit.

Co se týká vývoje jemné motoriky, dítě je schopné velmi brzy držet tužku a kreslit, často ještě před třetím rokem věku. V pěti letech bývá schopno kopírovat obrázky a opisovat slova (Hříbková, in Mertin, Gillernová, 2003). Portešová (2000) v této souvislosti píše: „*v zahraniční literatuře se tyto dětí označují jako „děti tužky a papíru“, protože písmena nejen brzy čtou, ale také napodobují jejich tvar a posléze píší celá slova. Řada odborníků se shoduje na tom, že právě schopnost číst před 4. rokem je znakem výjimečného intelektového nadání.*“ Dále může vykazovat zrychlený vývoj v aktivitách jako je vybarvování obrázků, psaní, stavění předmětů. Často se také projevuje brzká schopnost držet předměty mezi palcem a ukazovákem (Fořtík, Fořtíková, 2007).

2.1.2 Intelektová oblast

Co se týká intelektových schopností, můžeme již v tomto věku pozorovat například nadšení dítěte pro kombinace, pro různé typy třídění, pro experimentování či pro matematiku. Dítě rádo třídí věci, které jej obklopují podle mnoha různých kritérií, které si samo určuje. Děti chápou vztahy příčin a následků, které umí vysvětlit (Hříbková, 2007).

Nadané děti předškolního věku často umí číst a počítat ještě před nástupem na základní školu. Zajímavé je, že je většinou k těmto činnostem nikdo nevede, ale naučí se je sami. Jak je to vůbec možné? Touto otázkou se ve svém výzkumu zabýval Z. Matějček (1995), který došel k několika možnostem. První možností je, že děti zaujme nějaký nápis a ptají se, co znamená. Rodiče jim nápis přečtou, dítě chce znát jednotlivá písmena z nápisu, a když mu je rodiče sdělí, je schopno si je zapamatovat. Mnoho dětí se naučí číst podle různých abecedních knížek. Ke každému písmenu je v takových publikacích vždy i obrázek nějaké věci, která na dané písmeno začíná. Děti jsou schopny si tyto skutečnosti spojit dohromady. Další možností je, že se dítě naučí písmena poznávat a pojmenovávat podle věcí, které jej obklopují, například na psacím stroji nebo kalkulačce.

Nadané děti často vynikají nad své vrstevníky svou výbornou pamětí. Není pro ně problém zapamatovat si fakta a události, různé detaily a to vše dlouhodobě. Díky tomu je jejich myšlení hbitější, flexibilnější a originálnější ve srovnání s ostatními dětmi stejného věku. Nové poznatky si tedy osvojují rychleji, jsou schopné vidět problém z více úhlů pohledu a řešit jej různými cestami. Již v tomto věku je u nich možné sledovat schopnost kombinace, asociace, plánování či usuzování (Landau, 2007). U nadaných dětí obecně platí, že preferují logickou paměť (Machů, 2010).

Nadané děti mívají značný rozsah pozornosti, kterou již umí účelně zaměřit. Jsou velmi zvídavé, baví je poznávat nové věci a poznávat vztahy mezi informacemi z různých oblastí. Rádi zkouší nové věci, experimentují a to jak s možnostmi fungování různých věcí, tak i s různými idejemi. Z jejich úst často slýcháme otázku „*Proč?*“ (Hříbková, in Mertin, Gillernová, 2003). Nadané děti jsou schopné dlouhodobě koncentrovat svou pozornost na určitý problém, který se stal středem jejich zájmu. Porterová (in Machů, 2010) v této souvislosti definuje tři fáze koncentrace pozornosti u nadaných jedinců: první fáze se nazývá „*zapálení pro téma*“ a souvisí se zajímavostí daného tématu pro jedince, Téma je pro něj výzvou i motivací. Druhou fázi autorka označila jako fázi „*příchodu pozornosti*“ a souvisí

s motivací jedince proniknout k podstatě zkoumaného problému. Poslední fáze má název „*plynutí pozornosti*“ a je charakteristická plným ponořením jedince do dané problematiky.

Mnoho odborníků se shoduje v tom, že nadané dítě se velmi brzy také pozastavuje nad filosofickými otázkami, které se týkají světonázorových a společenských problémů. Tato orientace bývá považována za jednu ze základních možností identifikace nadání u dětí. A dále se u dětí projevuje v podobě morálně-etického hodnocení toho, co je a není dobré. Proto jsou nadané děti citlivější na vnímání nespravedlnosti, lži, přetvářky apod. Můžeme tedy konstatovat, že nadané dítě bývá většinou více etické, uvědomělé vůči hodnotám společnosti (hodnota svobody, míru, dobra apod.) i vůči společenským úlohám (Musil, 1985).

Vývoj myšlení velmi úzce souvisí také s vývojem řeči. Jedno přímo ovlivňuje druhé, rozvoj řeči podněcuje rozvoj myšlení. Proto se u nadaných dětí velmi často projevuje bohatá slovní zásoba, dobré vyjadřovací schopnosti, obliba pro slovní hry apod. (Hříbková, 2007). Nadané děti většinou začínají mluvit dříve než jejich vrstevníci. Tedy dříve breptají, řeknou své první slovo, spontánně kombinují několik slov a také bývají schopny brzy používat jednoduché věty. Často dříve reagují i na své jméno, zatímco u dítěte s normálním vývojem se jedná o období zhruba okolo devátého měsíce věku, u dítěte s předčasným vývojem mluvíme o období kolem šestého měsíce věku (Fořtík, Fořtíková, 2007). I v budoucnu bývá patrný jejich široký slovník, nemívají problémy s vyjadřováním a chápáním gramatických pravidel. Většinou jim nedělá problém mluvit na veřejnosti, v přítomnosti jiných lidí a nemívají problém sdělit jim své názory. Často je baví polemizovat s jinými lidmi a díky velkému rozsahu své slovní zásoby jsou schopné argumentace. Rádi naslouchají vyprávěním jiných lidí a tyto příběhy jsou schopné reprodukovat (Hříbková, in Mertin, Gillernová, 2003). Tyto děti raději jednají s dospělými jedinci, příčinou je již zmíněná bohatá slovní zásoba, díky které převyšují vyjadřovací schopnosti svých vrstevníků.

2.1.3 Kreativní oblast

V odborné literatuře zabývající se vývojovou psychologií se můžeme dočíst o vysoce rozvinuté kreativitě a tvořivosti u většiny dětí předškolního věku. Náplň dne předškoláka tuto schopnost do značné míry ovlivňuje. Dítě tráví většinu času hrou, při které se fantazii meze nekladou, na rozvoj tvořivosti příznivě působí i četba pohádek.

Jak tedy rozlišit kreativitu u nadaného dítěte předškolního věku? Nadměrná tvořivost nadaných dětí se může projevovat v bohaté fantazii a představivosti, kterou využívají například při hře nebo kresbě. Nadané dítě často používá nepřiměřené barvy. Užití barev neznamená fakt, že dítě nezná správné barvy jednotlivých věcí, ale souvisí s rozvojem fantazie, dítě si pohrává s myšlenkami, co by jak mohlo být. Při hře preferují konstrukční hry, které obecně stimulují rozvoj tvořivosti u dětí (Hříbková 2007). Rády si pohrávají s různými idejemi a nápady, například i ve slovních hrách (Fořtík, Fořtíková, 2007). Představivost jim umožňuje rozvíjení svého nabytého vědění novými směry, často vymýšlí, jak by co mohlo být, aby to bylo lepší. Jejich myšlenky mohou působit zdánlivě nelogicky, ovšem tento způsob myšlení je důležitou součástí tvořivého procesu. Nadané dítě se také většinou nespokojí s prvním řešením či nápadem. Jelikož je schopno se pro určitou věc hluboce zaujmout, má tendenci tato řešení neustále obměňovat a rozpracovávat do stále větších detailů (Hříbková, in Mertin, Gillernová, 2003). Můžeme u nich tedy sledovat perfekcionismus.

2.1.4 Sociální oblast

Vývojové období předškolního věku je charakteristické zařazením dítěte do nového kolektivu cizích dětí ve třídě mateřské školy. Dítě si zde hledá svou pozici, dostává se do kontaktu s naprosto novou autoritou paní učitelky. Pro některé děti nejsou přechody z rodinného prostředí do instituce mateřské školy lehké. Tak tomu bývá i u nadaných dětí. Často totiž přecitlivěle reagují na jakékoli omezení, nemají rády autoritativní komunikaci a celkově mívají problém s uznáváním autorit (Landau, 2007).

Ve vztahu k dětem bývají vstřícní, dovedou se vcítit do jejich problémů. Jelikož jsou v porovnání s jinými dětmi ve třídě vývojově v předstihu, mají tendenci organizovat a vést ostatní. V kolektivu dětí působí sebevědomě a dominantně. Přítomnost vysoce rozvinuté empatie i dominance současně považuje spousta autorů za projev nadání u dítěte (Hříbková, 2007). V tomto období také bývají v kolektivu vrstevníků velmi oblíbené, právě díky svým schopnostem a dovednostem (Fořtík, Fořtíková, 2007). Praxe ukazuje, že v pozdějším věku tato obliba klesá a nadané děti na základních školách stojí často mimo kolektiv ostatních spolužáků. Ovšem pokud je dítě vývojově v předstihu oproti ostatním dětem v kolektivu, není schopné chápat je jako rovnocenné partnery a často si hledá kama-

rády mezi staršími dětmi, které jsou intelektuálně na jeho výši. Zde se opět u nadaných dětí projevuje preference dospělých nebo alespoň starších jedinců před vrstevníky.

2.1.5 Specifické oblasti

Lze konstatovat, že většina dětí předškolního věku bývá zvídavá, ráda zkouší všechny nové činnosti a poznává nové věci. U některých dětí ovšem můžeme již v tomto věku pozorovat zaujetí pro specifické druhy činností, které mohou být vodítkem k jejich budoucímu talentu. Při konkrétních činnostech bývají vytrvalé, zaujaté a odvážlivé (Hříbková, in Mertin, Gillernová, 2003). Mnoho autorů poukazuje u nadaných dětí také na schopnost hluboké koncentrace při poznávání čehokoli nového. S tím souvisí i schopnost soustředění se na danou věc v daleko delším časovém rozsahu oproti vrstevníkům. V souvislosti s výše zmíněnými charakteristikami vyplývá, že nadané děti bývají snadno vnitřně motivovány pro různé druhy činností, poznávání a prožívání (Landau, 2007).

Jelikož rády zkouší nové věci, poznávají vztahy mezi jevy a neustále nad něčím bádají, projevuje se u nich také menší potřeba spánku než u jiných dětí. Často odmítají odpolední odpočinek doma i v mateřské škole a i večer usínají později. Jakoby je odpočinek a spánek zdržoval od možností poznávání dalších skutečností. Proto mohou na své okolí působit jako hyperaktivní děti (Hříbková, in Mertin, Gillernová, 2003).

Specifické oblasti projevů nadání u dětí předškolního věku mohou být v preferenci hudebních, sportovních či intelektových aktivit (Fořtík, Fořtíková, 2007). V oblasti hudebních aktivit můžeme u těchto dětí pozorovat vysoce rozvinutý smysl pro rytmus, který se projevuje schopností reagovat na změnu tempa hudby i schopností pohybovat se v rytmu hudby. Nadané děti se dokáží dlouhou dobu soustředit na poslech hudby, a pokud jim to sociální prostředí dovolí, začínají velmi brzy hrát na hudební nástroje (Hříbková, 2007).

Jak již bylo výše naznačeno, nadané děti mívají rychlejší vývoj v oblasti hrubé i jemné motoriky, což souvisí s celkově vyspělejšími pohybovými schopnostmi oproti vrstevníkům. Velké individuální rozdíly v těchto schopnostech můžeme pozorovat již u kojenců. Zvídavé děti začínají daleko dříve sedět, lézt i chodit, což přímo souvisí s motivací poznávat věci v jejich okolí. Dítě, které je zaujaté určitou hračkou a touží ji vyzkoušet, je hnáno motivací dostat se k ní. Tato motivace je tedy příčinou brzkého rozvoje pohybových schopností u nadaných dětí. V předškolním věku se nadání pro pohybové aktivity může

projevovat i nebojácností dětí zkoušet nové sporty či průlezky. Tyto děti začínají dříve běhat, skákat, jezdit na tříkolce či kole nebo například házet s míčem (Fořtík, Fořtíková, 2007). Musil (1985) upozorňuje na fakt, že hudební a sportovní nadání lze identifikovat již u dětí předškolního věku a tudíž jej lze od tohoto věku systematicky rozvíjet.

Z výše popsaného tedy vyplývá, že nadané dítě je většinou nezávislé, nekonformní, raději pracuje samostatně, jeho zájmy a koníčky mu mohou nahradit případný nedostatek přátel.

2.2 Identifikace nadání u dětí předškolního věku

Brzké rozpoznání nadání u jedince je jistě přínosné. Zde platí rovnice čím dříve, tím lépe. Jak již bylo zmíněno výše, i v předškolním věku existují jisté projevy v chování dětí, které mohou ukazovat na jeho nadání. Zároveň je tohle období velmi citlivé pro rozpoznání nadání. Je složité říci, zda dané dítě bude moci svůj potencionál plně rozvíjet v dalších obdobích svého života, které budou ovlivněny spoustou faktorů. Přesto můžeme říci, že identifikace nadání u jedince znamená rozpoznání jeho kvalit. Tím se mu zvyšují šance na vhodnější přístupy k projevům jeho nadání a tedy i možnosti rozvoje nadání. Některé výzkumy ukazují, že užívání pojmu „*nadané dítě*“ může mít pro děti v tomto věkovém období negativní dopady. A to zejména v sociální oblasti, proto se namísto toho doporučuje používat terminologie „*nadané chování*“ (Hříbková, 2007).

Identifikace nadaných dětí předškolního věku se skládá ze dvou etap, nominační a screeningové (Hříbková, in Mertin, Gillernová, 2003). Nominace konkrétního dítěte na diagnostikování nadání se u dětí tohoto věku týká především rodiny a pedagogů z mateřské školy.

Identifikace nadaných dětí probíhá v naší republice v síti pedagogicko- psychologických poraden (dále jen PPP). V každém kraji dále pracují koordinátoři PPP, kteří organizují a sledují péči o děti, které byly identifikovány jako nadané. Je také důležité zdůraznit, že tyto děti získávají dokument s výsledkem diagnostiky, která potvrdila jejich nadání. Tento dokument je závazný pro všechny typy škol, tedy i pro školy mateřské (Homolková, 2011).

Diagnostika provedená v PPP se skládá ze dvou částí: psychologického a speciálně pedagogického vyšetření. Psychologické vyšetření využívá k identifikaci nadání nejčastěji inteligenční testy, testy tvořivosti a osobnostní dotazníky. Speciálně pedagogické vyšetření

posuzuje specifické schopnosti dítěte, jako například percepční schopnosti, úroveň pozornosti a paměti a vyšetření laterality, školní dovednosti v oblasti čtení, psaní a matematických dovedností. Součástí diagnostiky je také rozhovor s rodiči dítěte, který poskytuje důležitá data z rodinné i osobní anamnézy. Rozhovor se zaměřuje i na socioemoční projevy dítěte, tedy na jeho vztah k vrstevníkům i dospělým, schopnost adaptace na nové situace i prostředí apod. Dále se také zjišťují zájmy dítěte, zda má nějaké vyhraněné zájmy, jak tráví svůj volný čas, popřípadě jaké navštěvuje kroužky. Důležité informace mohou poskytnout také pedagogičtí pracovníci mateřské školy (Fořtíková, Jeřábková, Ješetická a kol., 2009).

Při identifikaci nadání u dítěte předškolního věku se osvědčily metody pozorování chování dítěte a individuální testy inteligence (Hříbková, 2007). Pozorování chování dítěte mohou nejlépe provádět osoby, které jsou s ním v denním kontaktu, čili rodiče a pedagogové v mateřské škole. Ti také nejčastěji na nadání dítěte upozorní. Dnes již existují nominační škály zaměřené i na děti předškolního věku, které mohou nadání dítěte potvrdit či vyvrátit (Machů, 2010).

Individuální testy inteligence bývají považovány za jeden z nejlepších nástrojů identifikace nadání (Fořtík, Fořtíková, 2007). Co se týká dětí předškolního věku, jako vhodný se ukázal neverbální inteligenční test SON-R (Hříbková, 2007). Tento test měří úrovně rozumových schopností dětí ve věkovém rozmezí od 2,5 let až po 7 let. Test se skládá z celkem šesti podskupin:

- Mozaiky - dítě dle předlohy skládá mozaikový vzor
- Kategorie - dítě třídí 4 až 6 kartiček podle určitých kategorií
- Skládanky - dítě staví smysluplný obrázek z 3 až 6 kusů
- Analogie - dítě třídí 3 až 5 dílů geometrických tvarů na základě analogie s předlohou
- Situace - dítě doplňuje chybějící části obrázku
- Vzory - dítě překresluje vzorce spojením různého počtu bodů (www.testcentrum.com).

Jak již bylo zmíněno výše, pedagogové mateřských škol bývají často osobami, které upozorní na projevy nadání u dětí a navrhnou jejich vyšetření v pedagogicko psychologic-

ké poradně. Jak ale takové projevy nadání rozeznat? Musil (1985) shrnuje základní formy projevů nadaného dítěte, podle kterých se může pedagogický pracovník řídit. Jsou to tyto:

- Schopnost integrace: dítě je schopno chápat jednotlivé části celku a naopak i celek rozložit na části. Dítě je také schopné vnímat vztahy mezi různými oblastmi, které spolu zdánlivě nesouvisí.
- Kritické myšlení: dítě je konstruktivně kritické, stojí si za svým názorem a dokáže nazírat na problémy z více hledisek a potom vybrat postup, který se mu zdá být nejlepší.
- Zvědavost: nadané dítě je přirozeně zvídavé, bystré. Většinou se nespokojí s prostým výkladem pedagoga, ale samo si dohledává další informace k probírané látce. Často používá otázku „proč?“, pátrá po příčině a následku a tyto kauzální vztahy je schopné pochopit.
- Lehkost vyjadřování: nadané dítě má většinou velkou slovní zásobu a nemá tudíž problém s vyjadřováním svých nápadů, myšlenek apod. Většinou mu nedělá problém mluvit na veřejnosti i v přítomnosti dospělých osob.
- Vášeň pro čtení: nadané dítě má rádo všechny možné druhy knih, časopisů a jiných tiskovin. Rádo si v nich listuje a dozvídá se nové informace.
- Motivace k výkonu a úspěchu: dítě na sebe klade vysoké nároky, do práce se pouští s velkým úsilím, je soutěživé. Jeho touha po úspěchu je větší než strach z neúspěchu.
- Originalita: jeho myšlení je celkově samostatnější, nachází nové nápady, nová možná řešení problémů, je tedy vysoce tvořivé.
- Vytrvalost: dítě je schopné se na řešení problému soustředit velmi dlouho, tedy dokud nenajde podle něj optimální řešení problému. Nenechá se odradit vnějšími pokušeními a nenechá se rozptýlit.
- Rychlost pochopení a osvojení: dítě se učí nové věci rychleji než většina jeho vrstevníků, rychleji také reaguje na nové podněty.

- Specifické zájmy: pokud se u dítěte projeví sklon k určitému koníčku, je schopné se tomuto zájmu věnovat do hloubky, zjišťovat si nové informace apod. Mnohdy jsou tyto koníčky specifické, rozdílné od zájmů jiných dětí jeho věku.

Pedagog si může z výše vyjmenovaných charakteristik utvořit pozorovací arch, pomocí kterého hodnotí dítě a to podle míry výskytu sledovaných projevů chování a činností. Pro dokreslení zde přikládám tabulku s návrhem takového pozorovacího archu.

žiak	schopnosť zjednocovania	kritické myslenie	zvedavosť	ľahkosť vyjadrovania	čitateľ. vášeň	pohnútka výkonu	originálnosť	vytrvalosť	rýchlosť pochop.	špecifické záujmy	celkové skóre
Vlado	3	2	1	1	1	2	2	1	2	1	16
Miro	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	14
Jolana	4	3	3	4	3	1	4	4	3	3	32
atď.											

Stupnica hodnotenia: 1 = pravidelne, takmer vždy
2 = často
3 = občas, priemerne
4 = zriedkakedy
5 = takmer nikdy

Pozor! Celkové skóre je tým priaznivejšie, čím je nižšie!(najlepšie = 10, najhoršie = 50)

Tab. č. 1: Musil: Záznamový list výchovného pracovníka na posouzení nadání žáků (in Musil, Cesty k nadaniu)

2.3 Problémy nadaných předškoláků

Nadané děti mohou prožívat spoustu specifických problémů. Ty přímo souvisí s jejich disharmonickým vývojem: nadané dítě se vyznačuje vysoce rozvinutými kognitivními schopnostmi, ovšem na druhé straně se u nich často objevuje nízká úroveň sociálních a emocionálních schopností.

James T. Webb (in Sejvalová, 2004) vytvořil klasifikaci sociálních a emocionálních potřeb. V ní uvádí dva zdroje problémů u nadaných dětí: exogenní (vnější) a endogenní

(vnitřní). Exogenní problémy zahrnují veškeré konflikty nadaného jedince s okolním prostředím. Zde autor řadí například problémy s navazováním vrstevnických vztahů, kdy může nadané dítě prožívat konflikt mezi snahou o členství ve vrstevnické skupině a vlastní individualitou. Dalším zdrojem problémů může být pro nadané dítě jeho vlastní rodina, hlavně tedy takové rodinné prostředí, které jedinci neposkytuje možnost plně rozvíjet svůj potenciál. Při exogenních problémech hraje důležitou roli také škola a její klima. Jako příklad můžeme uvést zažitý model seskupování dětí do tříd podle kritéria věku dítěte. V případě nadaného dítěte, které svými znalostmi a schopnostmi přesahuje ostatní spolužáky, jde o velký problém, neboť prožívá konflikt, zda se podřídit průměrnosti a „pomalosti" či nikoliv. Tento konflikt může ústit až v prožívání depresivních stavů u dítěte.

Endogenní problémy jsou potom takové, které mají svůj základ v samotném nadání dítěte. Jsou tedy hlubší a z toho důvodu složitější na odstranění. Jako příklad můžeme uvést nerovnoměrný vývoj nadaného dítěte, tedy zaostávání jemné motoriky před výrazným rozvojem kognitivních schopností. Dítě ví, co chce vytvořit, ale jeho motorické dovednosti mu nedovolí dosáhnout výsledku. Dalším zdrojem endogenních problémů může být perfekcionismus a vysoká sebekritika. Nadané dítě je schopné si představit ideální řešení problému a toto řešení po sobě vyžaduje, což může vést k zidealizování si svých vlastních schopností a následně až k emocionální depresi.

Webb o problémech nadaných pojednává i v souvislosti s jejich silnými stránkami. Nadané dítě se v mnoha aspektech odlišuje od svých vrstevníků a právě z toho mohou pramenit jeho různé problémy, konkrétně:

Silná stránka nadaného	**Možný problém**
Rychle získávají a uchovávají si nabyté informace.	Netrpěliví, když jsou ostatní pomalí, nemají rádi rutinu a dril, odmítají neustále drilovat základní dovednosti.
Intelektová zvídavost, vnitřní motivace, hledání významu.	Pokládají nekonečné otázky, silná vůle, odmítají direktivnost, stejné očekávají od ostatních
Schopnost zobecňování, abstrakce, syntézy, rádi řeší problémy a mají v oblibě další intelektové aktivity.	Odmítají detaily, dril, vystupují proti vyučovacím procedurám.
Dovedou vidět vztah příčina - důsledek.	Mají problémy smířit se se vším nelogickým - jako jsou pocity, tradice nebo důvody, které se mají brát jako osudové.
Mají rádi pravdu, spravedlnost, "fair play".	Mají problémy být praktičtí, zabývají se

	humanitárními otázkami.
Rádi organizují lidi a věci do struktury a řádu, systematizují.	Konstruují komplikovaná pravidla nebo systémy, tím se mohou jevit jako příliš dominující a ovlivňující.
Široký slovník, jednoduché verbální vyjadřování, rozsáhlé informace v různých oblastech.	Mohou používat slova k tomu, aby se vyhnuli určitým situacím, často se nudí ve škole a s vrstevníky, ostatní je vidí jako "všeznalce".
Myslí kriticky, mají vysoké cíle, jsou sebekritičtí a hodnotí ostatní.	Kritičtí a netolerantní k ostatním, mohou být depresivní, perfekcionisté.
Vynikající pozorovatelé, chtějí poznat vše neobvyklé, jsou otevřeni novým zkušenostem.	Příliš intenzivní zaměření, občasná lehkověrnost.
Kreativní, tvořiví, mají rádi nové způsoby, jak je možné věci dělat.	Mohou narušovat plány a odmítat to, co je už známé, ostatní je vidí jako odlišné.
Intenzivní koncentrace, schopnost dlouho se koncentrovat v oblastech svého zájmu, chování orientované na cíl, vytrvalost.	Nesnáší vyrušování, odmítají vykonávat všechny povinnosti a kontakt s lidmi v době, kdy jsou ponořeni do svých zájmů.
Senzitivita, empatie, touha být druhými akceptován.	Citlivost ke kritice ostatních nebo k odmítání kamarády, očekává, že ostatní uznávají podobné hodnoty, potřeba úspěchu a uznání, mohou se cítit být odcizeni a "jiní".
Velká energie, dychtivost, období intenzivního úsilí.	Frustrace z nečinnosti, dychtivost může ostatní rušit, potřeba neustálé stimulace, mohou se jevit jako hyperaktivní.
Nezávislost, preferují samostatnou práci, důvěřují sami sobě.	Mohou odmítat podněty rodičů nebo kamarádů, nekonformní, nekonvenční.
Různé zájmy a schopnosti, těkavost.	Mohou se jevit jako neorganizovaní, frustrovaní nedostatkem času.
Silný smysl pro humor.	Vidí absurdity některých situací, jejich humoru nemusí vrstevníci porozumět, mohou se stát "třídním klaunem", aby tak získali pozornost ostatních.

Tab. č. 2: Webb: Možné problémy spojené s pozitivními vlastnostmi nadaného
(in Šabo, Cíle edukace nadaných a edukační potřeby nadaných v kontextu modelů edukace nadaných žáků)

3 RODINNÉ PROSTŘEDÍ JAKO DETERMINANTA ROZVOJE NADÁNÍ

Rodina tvoří nejpřirozenější sociální prostředí pro vývoj dítěte. Kvalita rodinného prostředí se odráží v mnoha aspektech budoucího života dětí, jako příklad můžeme uvést citové vazby, komunikační styl, hodnoty, postoje apod. Psychologický slovník definuje rodinu takto: „*společenská skupina spojená manželstvím nebo pokrevními vztahy, odpovědností a vzájemnou pomocí* (Hartl, 1994, s. 230).“

Z pohledu rodiče je výchova dítěte jednou ze zásadních a nejzodpovědnějších úloh v jeho životě vůbec. Na první pohled by se mohlo zdát, že v případě výchovy nadaného dítěte má rodič svůj úkol poněkud zlehčený. Ovšem opak bývá pravdou. Jak již bylo v předešlých kapitolách naznačené, nadané dítě neznamená bezproblémové dítě. Portešová (www.nadanedeti.cz) shrnuje zkušenosti rodičů s výchovou nadaných dětí: *„…tyto děti často potřebují méně spánku, pokládají více otázek, než je kterýkoliv dospělý schopen s ohledem na čas a znalosti odpovědět, vyžadují dvacetičtyř hodinovou pozornost, vtahují celou rodinu do svých zájmů, které ostatní členy rodiny nemusí zajímat vůbec, někdy proměňují Váš byt ve velkou laboratoř, která v podstatě nemá hranice, a vy jako rodiče často nedovedete (jak jiná maminka trefně poznamenala) rozlišit, kde „něco skutečně či pouze experimentálně hnije“. Běžné osnovy je příliš nerozvíjejí, reagují velice intenzivně na všechno, někdy bohužel i na všechny, kolem sebe. Být perfektním rodičem nadaného dítě znamená podle přední americké psycholožky - mít neomezené finanční konto, neomezenou trpělivost, encyklopedické znalosti a někoho, kdo by za vás spal.“* Na druhou stranu je ale výchova takovéhoto dítěte jistě velmi zajímavá, originální a obohacující.

Musil (1985) píše, že jeho zkušenosti z psychologické poradny potvrzují, že nadané dítě může výrazným způsobem narušit rozdělení rolí v rodině. Rodina se musí přizpůsobit jeho zájmům, které mohou být odlišné od zájmů ostatních členů rodiny, musí se připravit na nespočet badatelských otázek, které rodičům nemusí být příjemné. A to jak z důvodu studu, tak i nedostatečných znalostí ze strany rodičů. Často totiž rodiče přesně neví, jak s takovým jedincem zacházet, zda jako s dospělým nebo jako s dítětem. Také vztah se sourozenci je často komplikovaný, neboť nadané dítě má tendenci manipulovat se sourozenci a stává se tak často jakýmsi „třetím rodičem“.

Rodina je taková instituce, která se snaží vytvořit pro všechny své členy optimální prostředí, kde mohou uspokojit své potřeby a požadavky. To se děje, pokud rodina zabezpečuje členům alespoň několik základních funkcí. Jednou z takových je poskytnout dětem útočiště. Tato její funkce je velmi důležitá pro nadané děti, které mají často problémy s navázáním kontaktů, s porozuměním svým vrstevníkům a často bývají osamocené. Proto je pro ně důležité mít v rodině oporu a pocit bezpečí. S tím souvisí i funkce emocionální. Samotná výchovná funkce, jako snaha rodičů o rozvoj osobnosti dítěte v samostatného člověka, pak všechny tyto i další funkce doprovází.

3.1 Úloha rodiny při rozvoji nadání

Rodiče i širší rodina hrají v rozvoji nadání u dítěte zásadní roli. Pokud se u jejich dítěte nadání projeví, mělo by být jejich povinností nadále tento talent rozvíjet. Měli by se informovat nejen o možnostech formálního vzdělání pro nadané děti, ale i o možnostech volnočasových aktivit, které mohou pomoci v rozvoji dětského nadání, a svému dítěti tyto aktivity dopřát. Pomoc rodičům při výchově a péči o nadané dítě by měla poskytovat úzká spolupráce s mateřskou školou i s poradenským zařízením.

Rodiče mohou být právě těmi osobami, které u svého dítěte odhalí nadání. Často ovšem neví, zda je určitý projev chování jejich dítěte projevem nadání nebo jen šikovnosti. Neví, zda s ním navštívit pedagogicko psychologickou poradnu, protože mají obavy, zda se jim jeho nadání pouze „nezdá“. Musil (1985) navrhuje rodičům výčet možných charakteristik, kterých by si měli v průběhu vývoje jejich dítěte všímat a podle kterých mohou odhalit jeho případné nadání:

- Dítě začíná velmi brzy mluvit. Při vyjadřování používá delší a složitější slova, vymýšlí si i nová slova.
- Dítě reaguje na vyprávění starších, klade otázky a komentuje příběh, může i poukázat na nesrovnalosti v příběhu. Rádo hraje i hry, které jsou určené pro starší jedince. Při takových hrách si vymýšlí nová, složitější pravidla.
- Velmi brzy se také naučí poznávat písmena, číslice, kalendář, hodiny apod. Má mimořádný zájem o všechny druhy písemností.
- Dítě je velmi bystré.

- Často se stává, že nadané dítě již od útlého věku zpochybňuje autority.
- Dítě bývá netrpělivé, pokud někdo nechápe věci tak rychle jako on.
- Dítě brzy projevuje smysl pro zodpovědnost, cit pro spravedlnost. Chápe základní etické kategorie jako je dobro lidstva, mír lidstva apod. Má velmi vyvinutý smysl pro krásu a humor. Zajímá ho politika, události ze světa. Nebrání se filozofování s dospělými.
- Dítě je samostatné a nezávislé na ostatních, je schopné se samo zabavit. V kolektivu vrstevníků bývá iniciátorem her, rádo poroučí ostatním.
- Dítě projevuje nechuť k běžným rutinním věcem jako je například každodenní oblékání se, protože ho takové věci nudí.
- Dítě má specifické zájmy oproti svým vrstevníkům a těmto zájmům se věnuje s velkým nadšením.

Jurášková (2006) poskytuje rodičům nadaných dětí stručný výčet potřeb, které nadané dítě má a které je nutné u něj uspokojit. Zároveň je to i jakýsi návod, jak mohou pomoci rodiče svému dítěti rozvíjet nadání v rodinném prostředí:

1. Pestrost a četnost podnětů (encyklopedická aj. literatura, internet, přístup k zajímavým akcím - muzea, výstavy, přehlídky, hry podle momentálního zájmu)
2. Partnerský přístup (vysvětlování i zdůvodnění pravidel a požadavků, diskuse o různých příčinách i důsledcích nevhodného chování, diskutování o všech problémech a otázkách, které dítě prožívá)
3. Uznání odlišnosti (přijetí dítěte takového, jaké je, snažit se pochopit jeho myšlenky, názory, zájmy i různé aktivity).

Laznibatová (2007) doporučuje rodičům nadaných dětí několik metod, pomocí kterých mohou kladně působit na motivaci svého dítěte, která hraje v rozvoji nadání klíčovou roli:

- Povzbuzovat a podporovat dítě při podávaní výkonů (například: „buď pyšný na to, co děláš, já jsem na tebe hrdá“)
- Dodávat odvahu a povzbuzovat (například: „věřím, že se ti to podaří, umíš to“)
- Mít společné aktivity.

3.2 Výchova nadaných dětí

Dočkal (1986) píše o možných chybách při výchově dětí. Jednou z nich je přecenění schopností vlastního dítěte. Rodiče mají často pocit, že dítě musí splňovat jejich vysněný ideál a kladou na něj požadavky, které nemůže splnit. Dítě se tak setkává s neúspěchy při snaze přiblížit se ideálům rodičů. Opakovaný neúspěch vede k tomu, že dítě dané činnosti vykonává s nechutí, bez motivace, jen z donucení rodičů. Pokud dítě dosahovalo v činnosti výborných výsledků, tímto výchovným působením rodičů ztrácí motivaci pro činnost a tudíž i výsledky.

Opačnou chybou je, pokud si rodiče odmítají přiznat, že jejich dítě je nadané. Záměrně brzdí jakékoliv projevy nadání a snaží se dítě udržet v pásmu průměrnosti. Mají pocit, že vědí, co je pro děti v tom kterém věku dobré, jaké činnosti by měli vykonávat a to po dítěti vyžadují. Talentované děti podle jejich názoru ztrácí dětství.

Autor rodičům radí, aby při výchově kladli důraz na vzdělání, byli přísní, ale zároveň poskytovali dítěti dostatek volnosti a samostatnosti při poznávání světa a řešení problémů. Je důležité, aby věřili ve schopnosti svého dítěte a dítě při těchto činnostech podporovali. Dítě by také mělo mít možnosti seznámit se s co nejširším spektrem lidských činností, aby se v nich samo mohlo najít a dále pak rozvíjet.

Výchovu dětí v rodině ovlivňuje spousta faktorů. Jako příklad můžeme uvést výchovný styl rodičů. Ten může působit na nadání dítěte pozitivně, ale bohužel i negativně. Výchovný styl rodičů v sobě zahrnuje volbu a použití určitých výchovných prostředků, metod a prostředků. Důsledkem tohoto působení je určitý styl chování a prožívání dětí. Výchovný styl souvisí i s rodinnou komunikací, ovlivňuje emoční vztahy v rodině, definuje požadavky na dítě, způsob jeho kontroly apod. Jeho vliv na chování a prožívání dítěte je tedy klíčový. Obecně se rozlišují 3 základní výchovné styly rodičů: autoritativní, liberální a sociálně integrační (Čáp, Mareš, 2007).

Autoritativní výchovný styl je charakteristický dominantním vedením. Běžně se užívá rozkazů, hrozeb a trestů. Rodiče nevytváří pro dítě dostatečný prostor pro rozvoj jeho samostatnosti a většinou nerespektují přání dítěte. Takový tlak může u dítěte vést k agresivnímu chování vůči jiným dětem nebo k osamocení a distancování se od ostatních. U dětí může dojít ke ztrátě motivace pro práci, nechávají se plně vést rozkazy rodičů, jsou apatické, poslušné a submisivní.

Liberální výchovný styl je protipólem autoritativního. Rodiče řídí děti jen velmi málo, někdy vůbec. Neumí dítěti přednést požadavky a stanovit tak nějaká výchovná pravidla. Pokud už se v takové rodině nějaký požadavek vysloví, rodiče nejsou důslední a nekontrolují, zda jej dítě dodržuje. Důsledkem tohoto stylu bývá u dětí často egoismus a neschopnost přizpůsobit se jakýmkoliv pravidlům. Jsou totiž zvyklé, že si mohou dělat, co chtějí a také rozhodovat, o čem chtějí.

Sociálně integrační výchovný styl můžeme nazvat jako „zlatou střední cestu" v porovnání s dvěma předchozími. V takové rodině nejsou komunikační problémy, tedy rodiče jsou schopni sdělit své požadavky dítěti a zároveň používají méně příkazů. Podporují u dětí rozvoj iniciativy a to hlavně přístupností k dialogu. Dávají dětem několik možností na výběr a o vhodném řešení s nimi diskutují. Rodiče upřednostňují výchovné působení příkladem namísto trestů a zákazů. Tento styl má dobré výsledky v chování a kázni dětí, ve vztazích v rodině, děti jsou ochotné podřídit se rozumným požadavkům. Pokud se s takovýmto prostředím setkává nadané dítě, může mu pomoci překonat izolaci ve skupině. Dítě je totiž přístupnější k dialogům i požadavkům a má dobrý vztah k práci. Rodina mu zase pomáhá překonat frustrující situace, protože zde cítí podporu a otevřenost. Rodina mu pomáhá překonat všechny překážky.

Styl výchovy může u dítěte ovlivnit jeho sebehodnocení, cílevědomost a vytrvalost i celkovou psychickou odolnost - tedy formuje jeho osobnost. Styl výchovy dále ovlivňuje chování dítěte k ostatním lidem, jeho chování v dominantním postavení a způsob reagování na určité podněty typickým způsobem (Babulicová, Zelená, 2010).

Laznibatová vytvořila pozitivní a stimulační specifika výchovného působení, které zahrnují působení rodiny na nadané dítě. Autorka (2007, s. 190) píše: „*osoby, které přichází do styku s nadanými dětmi, ať už jsou to rodiče, prarodiče, příbuzní, sousedé, učitelé, či vychovávatelé, mají působit na dítě v tom smyslu, že ho neustále pozitivně stimulují a:*

- *Vyzývají k aktivní spolupráci*
- *Kladou mnoho otázek a zdůrazňují dobré odpovědi*
- *Dávají pocit, že věci dobře rozumí*
- *Radují se s dítětem, pokud se mu daří, povzbuzují, i když se nedaří*
- *Chápou individuální potřeby nadaného dítěte, to, co je pro něj důležité*

- *Akceptují dítě takové, jaké je*
- *Zdůrazňují, že je důležité samo dítě a nejen jeho schopnosti a výkony*
- *Podporují jeho úsilí, které není zaměřeno jen na úspěch*
- *Povzbuzují ho, demonstrují, že jsou účastníky úsilí a že přítomnost všech je dobrá a fungující*
- *Přitahují ho ke speciálním zájmům, otvírají mu i nové a nepoznané.“*

Naproti tomu Prevendárová a Kubíčková (in Babulicová, Zelená, 2010, s. 25,26) poskytují výčet zvlášť nebezpečných prvků a stylů výchovy, které nepříznivě ovlivňují rozvoj osobnosti nadaného dítěte. Jsou to tyto:

- „*Protichůdnost požadavků rodičů*
- *Soustavné kritizovaní dítěte*
- *Citově chladný postoj k němu nebo naopak rozmazlování*
- *Extrémně vysoké požadavky na dítě nebo naopak úplná volnost*
- *Připomínání rodičovských zásluh, časté výčitky*
- *Zanedbávaní rodičovské výchovy*
- *Nepřipouštění samostatnosti a omezovaní dítěte, odstraňovaní každé, i nejmenší překážky před ním – ochranářský postoj*
- *Preferovaní některého z dětí, dávání sourozence za vzor moudrosti a šikovnosti*
- *„Podplácení“ dětí, ve kterém se slučují prvky rozmazlování a úplné volnosti*
- *Nepřátelský, agresivní postoj k dítěti, vyznačující se tvrdostí, hrubostí a přísnými tresty*.“

4 ROZVOJ NADÁNÍ DĚTÍ V INSTITUCI MATEŘSKÉ ŠKOLY

Mateřská škola může pomocí pedagogických metod výrazným způsobem ovlivnit rozvoj nadání u dětí. Děti jsou v tomto věku velmi tvořivé, motivované pro zkoušení různých nových věcí a je tedy jen na pedagozích, aby tyto kvality pomohli dětem rozvíjet správným směrem. Pokud je dítě schopno pohrát si s problémem, umožní mu to získat jistý nadhled a potom snáze nachází různá možná řešení problému. Podpora tvořivosti může probíhat například pomocí pochvaly. Pokud dítě pochválíme, za originální nápad, bude se snažit produkovat více a více nových nápadů. Naopak lhostejnost či odmítavý postoj pedagoga k projevům tvořivosti může tuto schopnost u dítěte zcela potlačit. Děti takovýto přístup pedagogů ocení, důkazem je anketa, kterou provedl a ve své knize publikoval Musil (1985). Anketa se týkala okruhů vlastností a činností, které nadané děti oceňují u pedagogických pracovníků:

- Důvěra a úcta k žákům, k jejich nápadům i problémům
- Přátelský, akceptující postoj, schopnost empatie a nazírání na problémy očima dětí
- Udržování pružné a spravedlivé disciplíny a ponechání volnosti iniciativě
- Rozhled v oboru, aby byl schopen zodpovědět otázky dětí a děti neměly o daném oboru více informací než samotný pedagog
- Touha po poznání, zájmy, nadšení a zapálení pro danou věc
- Náročnost vůči sobě samému
- Nápaditost a humor
- Opravdovost a upřímnost – tedy být sám sebou, umět si přiznat i své chyby a třeba se i nechat poučit od dětí.

Také Laznibatová (in Vondráková, 2002) píše o nutnosti podpory nadání již u dětí předškolního věku: *„...protože tehdy se naučí každý jedinec procentuálně nejvíc, respektive víc, než kdykoli v dalších vývojových etapách. Podobný názor mají i zahraniční odborníci, kteří připisují předškolnímu věku takovou důležitost, že se stává součástí výchovně vzdělávacích programů jako předstupně základní školy.*“ Laznibatová také zmiňuje několik programů zaměřených na rozvoj nadaných předškoláků v USA. Jsou zaměřeny hlavně na

rozvoj intelektového nadání a sociálních dovedností, jako příklad můžeme uvést tyto kategorie:

- Nezávislost – děti se učí pomoci sobě samému, pochopit svoje vlastní aktivity, držet se svých plánů a realizovat je
- Sebejistota – děti se naučí vhodným způsobem obhajovat svá práva a vyjadřovat svoje potřeby a pocity bez emočního napětí
- Sociální citlivost – děti se učí chápat pocity a potřeby druhých lidí, učí se kooperaci a pomoci jiným lidem
- Sociální kontakty – děti se zdokonalují v mezilidských komunikativních dovednostech, učí se používat různé komunikační strategie a nenásilným způsobem prosazovat svoje vlastní potřeby a zájmy ve skupině
- Řešení problémů – děti se učí akceptovat rozdílné názory jiných lidí a řešit konflikty bez fyzického násilí.

Mateřská škola by měla doplňovat a rozvíjet rodinnou výchovnou péči o nadané dítě. Proto je potřeba i úzké spolupráce pedagogů s rodiči. Vondráková (2006) definuje požadavky, které by měly mateřské školy splňovat při péči o nadané děti:

- Kvalifikované a zkušené vedení mateřské školy s manažerskými dovednostmi a dobrými mezilidskými vztahy.
- Zastoupení rodičů v řídících orgánech mateřské školy.
- Stanovení specifických vzdělávacích, kulturních a socializačních cílů, kterých by mateřská škola chtěla dosáhnout u každého ze svých žáků podle jeho vývojových potřeb.
- Denní program činností.
- Vytvoření kurikula pro rozvoj řečových dovedností, čtení, psaní, přírodopisu, matematiky, divadla, hudby, tělocviku a výtvarné výchovy. Kurikulum by se mělo týkat i rozvoje dětí, které jsou v některé oblasti výrazně pokročilejší, než jejich vrstevníci.
- Program exkurzí do okolí a návštěv ve školce.

- Hezké, bezpečné a čisté interiéry budovy mateřské školy i okolního prostředí.
- Nabídka kvalitního a variabilního edukačního materiálu.
- Výstavka dětských písemných projevů, modelů, výkresů, vyřešených úloh a jiných dětských výrobků.
- Kvalitní pracovní atmosféra a činorodost prací směřující k nějakému cíli.
- Kvalitní dialog mezi učitelem a dítětem i mezi dětmi navzájem. S tím souvisí i schopnost dětí vyjadřovat se jasně a sebejistě.
- Nepřítomnost násilí.
- Srozumitelnost denních činností. Všechny děti vědí, co dělají a proč to dělají.
- Pokud je poskytována strava, je rozmanitá a zdravá.
- Pedagogové projevují schopnost empatie k emočním stavům dětí, jsou schopni poskytnout dítěti pomoc při zranění a stesku.
- Na jednoho kvalifikovaného učitele připadne maximálně 12 dětí. Na jednu skupinu dětí také minimálně jeden pomocník učitele.
- Mateřská škola poskytuje dětem domácí mazlíčky anebo něco živého, co roste. Domácí zvířátka zvyšují atraktivnost školy pro děti, pomáhají v citovém rozvoji dětí a působí terapeuticky.
- Dostatek atraktivních volně přístupných knih, jako zdroje informací ze všech oblastí. Nadané děti, schopné samostatné četby, by měli mít zajištěn přístup k takové literatuře, která pomáhá rozvíjet jejich zájmy. S tím souvisí i požadavek vhodného a klidného prostoru, kde si mohou děti číst, psát či tvořit.

4.1 Role pedagoga při rozvoji nadání u dětí v mateřské škole

Osobnost pedagoga hraje při rozvoji nadání v instituci mateřské školy klíčovou roli. Jeho přístup k samotné problematice do značné míry určuje, jak se bude nadání dítěte dále vyvíjet a projevovat. Aby bylo působení pedagoga na rozvoj nadání co nejpřínosnější, je potřeba seznámit se s problematikou nadání a to i v širším kontextu, který se do pedagogické praxe promítá. Jako příklad můžeme uvést problematiku identifikace nadaného dítěte, problematiku diagnostiky nadání či problematiku vhodných přístupů pro vzdělávání

nadaných dětí a schopnost tyto přístupy používat v praxi. Pedagog by neměl opomenout ani orientaci v zájmových činnostech a mimoškolních aktivitách pro nadané, které se také podílí na rozvoji nadání a tyto pak doporučit rodičům dítěte (Janda, 2010).

Podpora rozvoje nadání dítěte je do značné míry v rukou pedagogů z mateřské školy. Legislativa jim ukládá za povinnost věnovat se rozvoji nadání. Pro pedagogy je to jistě náročná práce, avšak, jak píše Hříbková (in Mertin, Gillernová, 2003), velkou výhodou předškolního věku je fakt, že většina rozvíjejících metod, úkolů či her může být použita v těžší či lehčí verzi na celou skupinu dětí. Podle možností toho kterého dítěte mu vybereme konkrétní obtížnost práce. Rozvíjející metody jsou pojaty dosti globálně a rozšiřují tak znalosti a dovednosti, které dítě může později využít při jakémkoli druhu nadání.

Instituce mateřských škol by měly obecně přispívat k rozvoji dětí, měly by v mnoha ohledech (výchovné, vzdělávací, socializační) navazovat na rodinnou výchovu. Rodiče si představují, že mateřské školy poskytují jejich dětem podnětné prostředí s odborným personálem a dětem se zde tedy dostává rozvoje, kterého by doma nedosáhli. Totéž se týká i rozvoje nadaných dětí v mateřských školách. Jurášková (2006) shrnuje zásadní postoje, které rodiče nadaných dětí očekávají od pedagogů ve školách. Některé z nich lze samozřejmě použít i pro pedagogy z mateřských škol:

- Pochopení odlišnosti dítěte, jeho projevům nadání jako potenciálu, který je potřeba dále rozvíjet
- Nabídka zajímavých a podnětných aktivit
- Akceptace jiného postupu řešení v případech, kdy dítě dospěje ke správnému řešení
- Schopnost zaujmout dítě nějakým zajímavým úkolem a jeho řešením a to do takové míry, že v řešení tohoto úkolu bude s chutí pokračovat i doma
- Snaha řešit problémy dítěte s rodiči, zajímat se i o názor rodičů na daný problém, společné pátrání po příčinách tohoto problému
- Ocenění silných stránek dítěte a akceptace těch slabších.

4.2 Edukace nadaných dětí v mateřské škole

Hříbková (in Mertin, Gillernová, 2003) považuje za stěžejní edukační témata při rozvoji nadání u předškolních dětí tyto: rozvoj sociálních dovedností, tvořivosti a emocionální

rozvoj dítěte. Autorka věnuje pozornost i komunikaci a dodržování obecnějších pravidel interakce, které zajišťují úspěšnou práci s nadanými dětmi předškolního věku, navrhuje dodržovat tyto podmínky:

- Neautoritativní komunikace
- Pozorné naslouchání dítěti
- Nenutit dítě do jiné činnosti, když je zrovna zaujato jinou činností
- Vytvořit dostatečný prostor k sebevyjádření dítěte
- Spolu s dětmi provádět hodnocení činností a diskutovat o nich.

Je tedy důležité, aby pedagog uměl podpořit originalitu dítěte i spontánní vyjadřování dětí. Měl by vést děti k samostatnému myšlení a k samostatnému řešení problémů.

Cílem edukace nadaného dítěte je rozvoj jeho nadání. K tomu je potřeba dodržet jisté výchovně – vzdělávací potřeby. Anton Šabo (2010) rozděluje tyto potřeby na všeobecné a specifické. Všeobecné potřeby se svým charakterem neliší od potřeb jiných vrstevníků a je možné uspokojit je užitím standardních metod a postupů. Specifické potřeby jsou potom charakteristické pouze pro nadané děti. Rozvoj nadání probíhá, pokud jsou uspokojeny oba typy potřeb.

F. J. Feldhusen a A. J. Robinson-Wyman (in Šabo, 2010) doporučují přidržet se při edukaci nadaných dětí tohoto seznamu specifických vzdělávacích potřeb:

- Potřeba maximálního osvojení si základních zručností a pojmů
- Potřeba vhodné úrovně učební aktivity a učebního tempa
- Potřeba rozvoje zkušeností v tvořivém myšlení a při řešení problémů
- Potřeba rozvoje kognitivních schopností (především v oblasti logické dedukce a při řešení problémů)
- Potřeba stimulace představivosti, obrazotvornosti, prostorového vnímání
- Potřeba rozvoje sebeuvědomění a akceptace vlastních schopností, zájmů a potřeb
- Potřeba podpory cílevědomosti a vysokých aspirací
- Potřeba umožnění přístupu k různým oblastem studia, umění a profesí

- Potřeba rozvoje nezávislosti, sebeřízení a disciplíny v učení
- Potřeba poskytování velkého množství informací o různých tématech
- Potřeba podpory čtení a přístupu k různým informačním zdrojům a materiálům.

4.3 Legislativa upravující rozvoj nadání u dětí v mateřské škole

K prvním legislativním dokumentům, které poukazovaly na nutnost specifického přístupu ke vzdělávání mimořádně nadaných dětí, patří tzv. Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v České republice z roku 2001 a Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy České republiky z roku 2002 (Hříbková, 2007). Péče o nadané žáky je u nás legislativně ošetřena a zakotvena v zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání – tzv. školském zákoně. Dále ve vyhlášce č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, která ošetřuje možné postupy při vzdělávání mimořádně nadaných dětí. Vyhláškou č. 62/2007Sb. se mění vyhláška č. 73/2005 Sb.

Legislativa dále upravuje i pedagogicko- psychologickou péči o nadané děti. Konkrétně je to Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Prvotní pedagogická diagnostika dítěte se většinou provádí ve školském zařízení. Poradenská zařízení potom vystavují posudek o mimořádném nadání dítěte a tím mu je umožněno vzdělávání v systému péče o nadané.

Všechny zákonodárné dokumenty ukládají školským zařízením povinnost vytvářet podmínky pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů. Stanovují, jakým způsobem může být nadání dále podporováno a rozvíjeno.

Mezinárodní asociace pro nadané děti (NAGC) vydala dokument o právech nadaných dětí s názvem Deklarace práv nadaných dětí v systému vzdělávání. Jsou zde uvedena tato práva:

1. „*Máš právo vědět o svém nadání.*

2. Máš právo naučit se něco nového každý den.

3. Máš právo být zanícený v oblasti svého zájmu bez jakéhokoliv omlouvání.

4. Máš právo mít svou identitu překračující oblast tvého nadání.

5. Máš právo být spokojený se svými výkony.

6. Máš právo dělat chyby.

7. Máš právo na poradenství v oblasti rozvoje svého nadání.

8. Máš právo mít více a různých kamarádů.

9. Máš právo zvolit si oblast nadání, kterou chceš rozvíjet.

10. Máš právo nebýt nadaný ve všem (Siegle 2007, in Šabo, 2010, s. 162)".

4.3.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Od 1. září 2007 musí všechny mateřské školy tvořit své školní vzdělávací programy podle dokumentu Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). Dokument vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách s programem upraveným podle speciálních potřeb dětí a v přípravných třídách základních škol. RVP PV takovýmto institucím určuje společný rámec, který je třeba zachovávat. Je otevřený pro školu, učitele i pro děti a vytváří tak podmínky k tomu, aby si každá vzdělávací instituce mohla vytvořit a realizovat svůj vlastní školní vzdělávací program - za předpokladu zachování společných pravidel (Smolíková a kol., 2004).

RVP PV se věnuje i péči o mimořádně nadané děti v předškolním věku. Podle tohoto dokumentu by se měl školní vzdělávací program vždy přizpůsobit speciálním potřebám dětí. Pedagogové by se měli snažit vytvořit optimální podmínky rozvoje všech dětí, tedy i těch se speciálními vzdělávacími potřebami. Přitom je potřeba, aby respektovali individuální potřeby a možnosti dítěte. Instituce mateřských škol by se měly snažit vytvořit pro děti prostředí s dostatkem mnohostranných podnětů k jeho rozvoji a aktivnímu učení i pro podporu jeho tvořivosti. Vzdělávání dítěte by se mělo odvíjet od jeho individuálních i specifických vzdělávacích potřeb. Aby pedagog mohl určit, jaké potřeby to jsou, musí provést analýzu – pozorování potřeb a zájmů dítěte, měl by znát jeho aktuální rozvojový stav i konkrétní životní a sociální situace. Také by měl pravidelně sledovat jeho rozvojové i vzdělávací pokroky (Kupcová, M., Šedá, S., Tomek, K. a kol., 2010).

RVP PV také upozorňuje na existenci mateřských škol s upraveným vzdělávacím programem, kde se vzdělávání uskutečňuje na základě školních vzdělávacích programů upravených podle speciálních potřeb dětí. Jinou možností je vzdělávání nadaných dětí v běžných třídách mateřských škol, tzv. integrace. V rámci tohoto dokumentu se také předpokládá úzká spolupráce pedagoga a školských poradenských zařízení (speciálních pedagogických center a pedagogicko-psychologických poraden) při vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (Smolíková a kol., 2004).

Konkrétní práce s nadaným dítětem předškolního věku by měla být přizpůsobena mimořádným schopnostem dítěte a doplněna nabídkou dalších aktivit podle zájmů a mimořádných schopností dítěte. Podle potřeb a možností dítěte by měl být sestaven také jeho individuální vzdělávací program, jako vodítko pro metodiku práce s konkrétním nadaným dítětem (Kupcová, M., Šedá, S., Tomek, K. a kol., 2010).

V roce 2008 provedla Česká školní inspekce šetření nazvané „*Umí školy pracovat s nadanými žáky?*“. Ve výstupní zprávě se můžeme také dozvědět, jak dopadlo šetření v mateřských školách. Česká školní inspekce navštívila celkem 344 mateřských škol. Z tohoto počtu pouze 21% škol zřetelně identifikovalo své nadané žáky. Co se týká pedagogické praxe s nadanými dětmi, zpráva přinesla tyto výsledky: „*ve školních vzdělávacích programech (ŠVP) mělo 80 % navštívených mateřských škol přímo zapracovanou zásadu rozvoje a vzdělávání každého jednotlivce v rozsahu jeho možností a schopností. V desetině mateřských škol nebyl individuální rozvoj dítěte zcela jednoznačně vymezen a ve zbývajících nebyla v ŠVP tato možnost uvedena vůbec*“ (Entler, Sosnovec, Šecl, 2008, s. 7). Z těchto výsledků vyplývá, že situace nadaných dětí není v našem školském systému úplně ideální. Přestože se již problematika nadání dostává do povědomí stále většího počtu pedagogů, jisté mezery v problematice i samotné práci s nadanými přetrvávají.

EMPIRICKÁ ČÁST

5 METODIKA VÝZKUMU

Tématem výzkumu mé diplomové práce je nadané dítě předškolního věku. Téma jsem si vybrala z důvodu zaměření na předškolní problematiku, které bych se i v budoucnu ráda věnovala. Tématika nadaných dětí je velmi aktuální, v posledních několika desetiletích je jí věnována velká pozornost a do popředí se tak dostává i problematika nadání u dětí předškolního věku.

V této kapitole diplomové práce popíši metodiku mého výzkumu. Zvolila jsem kvalitativní výzkum, jehož výstupem bude zpracování konkrétní případové studie nadaného dítěte předškolního věku. Kvalitativní zaměření výzkumu mi umožní zkoumat dítě v jeho přirozeném prostředí a jít do hloubky zkoumaných projevů nadání u daného dítěte. Významem takového výzkumu bude deskripce a porozumění konkrétnímu dítěti (Maňák, Švec, 2005). Případová studie bývá používána k popisu hloubkového vývoje jedince i k popisu chování jedinců. Musilová (2003, s. 10) charakterizuje případovou studii, neboli kazuistiku, takto: *„kazuistika je systematické zkoumání jednotlivce prostřednictvím pozorování a rozhovoru, umožňující detailní poznávání chování, vývoje a rozvoje jeho osobnosti. Získané poznatky nelze zobecnit (generalizovat).“*

5.1 Cíle výzkumu

Základním cílem mého výzkumu je zpracovat případovou studii o konkrétním dítěti předškolního věku, které je mimořádně nadané. Tedy zmapovat jeho dosavadní vývoj a také odlišnosti ve vývoji nadaného dítěte v oblastech hrubé a jemné motoriky, v oblasti vývoje řeči, v oblasti vlastností a projevů chování dítěte. Dále také popsat konkrétní projevy mimořádného nadání v těchto oblastech: poznávací procesy, verbální schopnosti a socializace v instituci mateřské školy.

Neméně důležitým cílem výzkumu je zjistit, v jakém sociálním prostředí dítě vyrůstá a jak toto prostředí podporuje rozvoj jeho nadání.

5.2 Výzkumný problém

Vzhledem ke stanovenému cíli výzkumu jsem zvolila tento výzkumný problém: zachycení a zmapování specifik vývoje nadaného dítěte předškolního věku. Jedná se o popis konkrétního stavu, čili jde o popisný výzkumný problém.

5.3 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky jsem si definovala v souladu s výzkumnými cíli i výzkumným problémem. Zvolila jsem si hierarchické uspořádání, kdy na začátku stojí jedna základní, neboli obecná, výzkumná otázka. Ta je dále rozpracovaná do několika specifických výzkumných otázek a ty do několika tazatelských otázek (Švaříček, Šeďová, 2007).

Základní výzkumnou otázkou je: jak probíhá vývoj nadaného dítěte v předškolním věku?

Dále jsem si definovala 5 okruhů specifických výzkumných otázek:

1. Kdo upozornil u dítěte na projevy nadání v jeho chování?
2. Jak probíhal vývoj nadaného dítěte?
3. Jak se nadání u dítěte projevuje?
4. Jak vypadá práce učitelů s nadaným dítětem?
5. V jakém sociálním a rodinném prostředí se dítě vyvíjí?

Specifické výzkumné otázky jsem rozpracovala do konkrétních tazatelských otázek, které jsem použila v jednotlivých rozhovorech.

5.4 Metody výzkumu

Ve svém výzkumu se věnuji případové studii, která spadá do metod kvalitativního výzkumu. Případová studie umožňuje popsat vývoj jedince, utvořit z něj jakýsi ucelený obraz. Užívá se často při zkoumání jedinců s určitými odlišnostmi ve vývoji, proto jsem si ji pro mou praktickou část zvolila.

Pro získání potřebných dat k vytvoření případové studie konkrétního dítěte jsem použila tyto metody výzkumu: zúčastněné pozorování, polostrukturovaný rozhovor, rodinnou a osobní anamnézu. Validitu dat tedy zaručuje triangulace metod.

Polostrukturovaný rozhovor je jedna ze základních metod používaných v kvalitativním výzkumu. Pomocí této metody jsem získávala odpovědi na mé výzkumné otázky. Při sestavování konkrétních otázek, na které jsem se respondentů ptala, jsem vycházela z hierarchického uspořádání, které jsem si vytyčila při stanovování svých výzkumných otázek. Měla jsem tedy předem promyšlené oblasti otázek, na které budu zjišťovat

odpovědi, ovšem nechávala jsem si i prostor pro spontánní vedení rozhovoru podle vstřícnosti a ochoty respondentů. Při sestavování pořadí jednotlivých oblastí otázek jsem se řídila schématem úvodních, hlavních a ukončovacích otázek (Švaříček, Šeďová, 2007). Při promýšlení celkového vedení rozhovoru jsem vycházela ze zásad pro vedení rozhovoru, které navrhuje Hendl (2005), hlavně ze zásady navodit vztah důvěry mezi mnou a respondenty. Otázky jsem se snažila pokládat jasně, srozumitelně, „jazykem respondenta" a vždy pokládat jen jednu otázku. Nechávala jsem respondentům dostatek času a prostoru pro přemýšlení a vyjádření jejich myšlenek a názorů. Fixace dat proběhla pomocí audiozáznamu, rozhovory jsem si nahrávala na diktafon a následně doslovně přepisovala, včetně neverbálních projevů respondentů.

Polostrukturovaný rozhovor jsem prováděla vždy se třemi osobami z blízkého okolí dítěte. Respondenti, jejichž názory jsem chtěla ve své práci využít, se u dětí liší a to z důvodu jejich samotné ochoty ke spolupráci:

- Matěj:polostrukturovaný rozhovor proběhl s matkou, otcem a s paní učitelkou z mateřské školy
- Nicol: polostrukturovaný rozhovor proběhl s matkou, babičkou a pediatričkou.
- Lukáš: polostrukturovaný rozhovor proběhl s matkou, otcem a s paní učitelkou z mateřské školy.

Všechny zúčastněné jsem hned na úvod seznámila s mým výzkumem, abych jim osvětlila, k jakému účelu sesbíraná data použiji a také je ujistila o anonymitě. Z důvodu anonymity jsou jména jednotlivých osob změněna. Tazatelské otázky použité v rozhovorech přikládám v příloze na straně 92.

Další metodou, která mi pomohla dotvořit celkovou podobu případové studie, je zúčastněné pozorování. Podle Maňáka a Švece (2005, s. 75) se jedná o zúčastněné pozorování, pokud: *„pozorovatel se na určitý časový úsek stává součástí skupiny, kterou chce pozorovat, aniž by prozradil svůj záměr. Podílí se na jejím běžném životě, a to mu umožňuje pozorovat jevy jinak nedostupné."* Metoda pozorování mi umožnila zmapovat konkrétní situace v projevech dítěte a lépe tak pochopit jeho osobnostní strukturu.

Pozorování dítěte bylo záměrné a plánované, stanovila jsem si tyto oblasti pozorování: poznávací procesy, verbální schopnosti a socializaci dítěte. Cílem pozorování bylo odhalení odchylek ve vývoji u nadaného dítěte předškolního věku. Předem jsem si naplánovala, co chci pozorovat, kdy budu pozorování realizovat a jakými metodami zaznamenám výsledky mého pozorování. Pozorování jsem realizovala v kolektivu třídy mateřské školy, ve skupině dětí při volnočasových aktivitách a v rodině dítěte. Sesbíraná data jsem písemně zaznamenávala do předem připraveného pozorovacího archu. Jeho podobu přikládám v příloze.

Protože jsem se při stanovování cílů mého výzkumu zaměřila i na vývoj dítěte, zařadila jsem mezi použité metody výzkumu také rodinnou a osobní anamnézu. Anamnéza, jako metoda sběru retrospektivních dat, mi pomohla lépe pochopit vývoj a také odchylky ve vývoji dítěte. Potřebná data jsem sesbírala pomocí strukturovaného rozhovoru s matkou dítěte. Otázky jsem měla předem připravené písemnou formou. Ujistila jsem matku dítěte o důvěrnosti sesbíraných dat a na konci rozhovoru jsem provedla sumarizaci dat, aby přesněji věděla, které z nich se objeví v mé výzkumné práci. Rozhovory jsem opět doslovně přepisovala z pořízeného audiozáznamu.

Při sestavování rodinné anamnézy dítěte jsem se zaměřila na tyto oblasti dat: typ rodinného soužití, výchovný styl rodičů, vztahy dítěte se členy rodiny, chování dítěte v rámci rodiny a celková úroveň péče o dítě v rodině. V osobní anamnéze pro mě byly stěžejní tyto data: průběh těhotenství a porodu, datum narození dítěte, zdravotní stav dítěte a jeho vývoj v oblastech hrubé a jemné motoriky, řeči, chování a zájmech.

Každý člověk je jedinečný a vyvíjí se svým vlastním způsobem. To je hlavním limitem výzkumu, který se snaží popsat konkrétní podoby vývoje vzhledem k určitému sledovanému problému. Jsem si vědoma, že můj výzkum nemůže být zobecňován na všechny děti předškolního věku, které vykazují projevy nadaného chování. Přesto můžeme sledovat podobnosti ve vývoji i v projevech chování u nadaných dětí a to nám může pomoci lépe porozumět celkové problematice nadání.

5.4.1 Metody zpracování a analýzy dat

Poté, co jsem měla všechny sesbíraná data převedená do písemné podoby, jsem je dále zpracovávala následovně:

- Redukce méně podstatných dat
- Kódování: vytvoření kategorií dat v souladu se stanovenými cíli výzkumu
- Vyvození závěrů podle jednotlivých kategorií dat a následný přepis dat do konkrétní podoby případové studie.

Jako metodu analýzy dat jsem si zvolila metodu zachycení vzorců. V sesbíraných datech jsem vyhledávala opakující se vzorce, které korespondují s vývojem nadaných dětí předškolního věku tak, jak jej popisuje odborná literatura. Dále jsem použila metodu narativní rekonstrukce a to pro popis jedinečných vývojových jevů u jednotlivých respondentů.

5.5 Výzkumný vzorek

Vzhledem ke kvalitativní orientaci mého výzkumu jsem zvolila cílený, záměrný výběr respondenta. Je jím nadané dítě předškolního věku. Tedy takové dítě, u kterého osoby z jeho blízkého okolí odhalily projevy nadaného chování a dítě bylo vyšetřeno v pedagogicko psychologické poradně. Konkrétně se jedná o dva chlapce a jednu dívku. Z důvodu dodržení anonymity jsem si chlapce pracovně pojmenovala jako Matěje a Lukáše a dívku jako Nicol.

Výzkumný vzorek byl vytvořen záměrně. Dvě z dětí jsem poznala v mateřské škole, která se aktivně (tj. účast na besedách, seminářích apod.) zajímá o edukaci nadaných dětí. Kontaktovala jsem paní ředitelku mateřské školy, která ochotně souhlasila s výzkumem. Třetí dítě jsem poznala osobně ve středisku volného času, kde pracuji jako lektorka.

6 PŘÍPADOVÁ STUDIE - MATĚJ

6.1 Osobní a rodinná anamnéza

Matěj se narodil v roce 2006 do úplné rodiny jako prvorozený syn. Oba rodiče jsou vysokoškolsky vzdělaní. Nyní v rodině čekají druhé dítě, na které se Matěj velmi těší.

V těhotenství neměla Matějova matka žádné zásadní komplikace, i porod proběhl v pořádku. Matěj neprodělal žádná vážná onemocnění, pouze po nástupu do mateřské školy začal více trpět na záněty horních cest dýchacích. Problémy měl se spánkem. Jako většina nadaných dětí nechtěl spávat po obědě a i večer usíná později. Dlouhou dobu také nechtěl spát sám v posteli, to se změnilo, až když mu rodiče zařídili nový dětský pokoj v jeho třech letech. Do té doby brečel, vztekal se a odmítal všechny pokusy rodičů o to, aby usnul sám a ne v jejich posteli.

Matěj není na žádném z rodičů citově závislý, se všemi vychází v pořádku. I když jsou jeho rodiče dosti pracovně vytížení, věnují mu veškerou potřebnou péči. Mimo rodičů hraje v rodině důležitou roli i babička, která Matěje často hlídá a se kterou má chlapec velmi blízký vztah. Rodina se snaží trávit společně veškerý možný čas, mezi jejich společné zájmy patří moře, kino a knihy. I Matějova učitelka z mateřské školy mi potvrdila, že se mu rodiče velmi věnují a tak kladně ovlivňují jeho nadání.

Matějova maminka je ve výchově velmi trpělivá, dlouze vysvětluje, argumentuje a Matěj tedy ví, že když už ztratí trpělivost a zakřičí, je to opravdu vážné. Jelikož ji má velmi rád, těžce prožívá každou takovou situaci, kdy se na něj maminka zlobí a většinou se jí sám od sebe přijde omluvit za své špatné chování. Jeho tatínek už tak trpělivý není. Často zakřičí anebo plácne přes zadek. Jako tresty používají rodiče nejčastěji zákaz sledování televize nebo DVD a také zákaz sladkostí. K výchovnému stylu rodiny Matějova maminka dodává: *„… ale do postýlky večer jdeme vždycky usmíření a s tím, že se na sebe nezlobíme, že ho milujeme, ale jeho chování nemůžeme tolerovat, což Mates vždycky nakonec pochopí a souhlasí s tím.“* V rodině se nevyskytuje žádný zásadní problém v komunikaci, jsou zvyklí bavit se o všech tématech, které je potřeba probrat nebo Matějovi vysvětlit.

K Matějovým oblíbeným hrám patří puzzle, pexeso a malování akvarelovými barvami. Dále vyhledává knihy, encyklopedie, časopisy a atlasy, rád dostává hádanky a rád je také vymýšlí. Dlouho nevydrží jen sedět, raději si hraje se stavebnicí apod., proto téměř

vůbec nevyhledává televizi či počítač. A pokud už se k počítači dostane, opět zde hraje puzzle nebo hry na překlad slov do angličtiny.

Do mateřské školy nastoupil ve věku tří let. Nástup byl dost komplikovaný, často brečel a zhruba celý první rok své docházky odmítal spolupracovat s dětmi. Paní učitelky ovšem vždy respektoval a poslouchal jejich příkazy. Paní učitelka mi potvrdila, že s ním dodnes neměly žádné kázeňské problémy. Zároveň se ovšem u něj projevuje přecitlivělost na různá omezení, což souvisí s jeho citovou nevyzrálostí. S citovou nevyzrálostí se pojí i další problém, který u něj paní učitelky pozorují – Matěj se nerad věnuje činnostem, ve kterých si není jistý svým úspěchem. Velmi těžko snáší neúspěch, který pak ventiluje záchvaty vzteku nebo vzdoru.

V oblasti hrubé motoriky probíhal Matějův vývoj takto: lozit začal zhruba v půl roce věku a chodit se naučil ještě před svými prvními narozeninami. Ve dvou letech již zcela ovládal své vyměšování. Pohybové aktivity příliš nevyhledává, umí jezdit na kole. To dostal ke svým čtvrtým narozeninám a zatím jej používá jen s přídavnými kolečky, jejich odstranění se velmi brání.

V oblasti jemné motoriky probíhá jeho vývoj značně nerovnoměrně. Ještě před prvním rokem se naučil manipulovat s tužkou, se lžící a stavěl si z kostek a dřevěných špalíčků. Velký problém má doposud s manipulací s příborem. Nůž neumí příliš používat, a proto se jeho používání často vyhýbá. Malovat a vybarvovat obrázky začal až po nástupu do mateřské školy, předtím si spíše jen tak čmáral. Naproti tomu již zhruba ve věku dvou let se začal snažit kopírovat a opisovat slova, která viděl. Ve třech letech se naučil zacházet s míčem, tedy chytat jej a házet s ním.

Ve srovnání se svými vrstevníky probíhal jeho vývoj řeči daleko rychleji než u ostatních dětí. Zhruba v šesti měsících řekl své první slovo, což bylo „*glóbus*“, následovala slova „*máma*“ a „*táta*“. Před prvním rokem již docela srozumitelně breptal. Zhruba v roce a půl mluvil ve větách. Bylo mu dobře rozumět, neměl výrazné problémy s naučením se správné výslovnosti jednotlivých písmen. Problémy u něj nenastaly ani se správným vyjadřováním. Gramatiku chápe zatím bez problémů.

Maminka Matěje o něm říká, že je hodný ale trošku „rošťák“, který si chce dělat věci po svém. Na vše má svůj názor, který se mu obtížně vyvrací. V chování se u Matěje projevují značné rozdíly co do respektu dospělých osob a dětí. Dospělé i autority respektuje bez

větších problémů. Vůči vrstevníkům se snaží spíše prosadit, a pokud jej odmítají poslouchat, vzteká se. Jak říká jeho paní učitelka z mateřské školy: *„… je to takový malý sobeček…“*. Rád je „středem vesmíru“. K mladším dětem se zase chová naprosto svědomitě a zodpovědně, v kontaktu s nimi se vžívá do role pečovatele. Je schopen rozeznat, jaké chování je správné a jaké ne. Ví, jaká pravidla je potřeba dodržovat, od rodičů má také stanovené pevné hranice v tom, co si může a nemůže v chování dovolit. Přesto jeho maminka dodává: *„… s dodržováním pravidel má někdy problémy doteď. Ví, co může a co ne, ale smlouvá. Když něco poruší, tak se sám přizná a uvádí důvody, proč to bylo nutné porušit a udělat takto.“*

6.2 Projevy mimořádného nadání

Nadání u Matěje diagnostikovala jeho paní učitelka v mateřské škole. Ta jej také doporučila do pedagogicko psychologické poradny pro přesnější stanovení jeho intelektu i mimořádného nadání. Zároveň se snaží u Matěje jeho nadání podporovat a to tak, že pro něj například chystá těžší pracovní listy, zařazuje náročnější práce pro řízené činnosti i v průběhu celého dne v mateřské škole. V mateřské škole mají pro Matěje vypracovaný individuální vzdělávací plán i portfolio, které jim je při jeho výuce nápomocné.

V rozhovoru s Matějovou maminkou jsem se ptala, jak reagovali na zprávu o tom, že je jejich dítě mimořádně nadané, odpověděla se smíchem: *„Překvapilo mě to, trošku i pobavilo, protože nadání u něj vidím, jen pokud se týká lumpáren. Má dobrou paměť a velkou slovní zásobu, ale to mi nepřijde zas tak výjimečné…“*

Při své práci s chlapcem jsem se soustředila na pozorování jeho projevů nadání. Pro lepší orientaci v jednotlivých projevech nadání jsem si je rozčlenila na poznávací procesy (myšlení, představivost, pozornost), verbální schopnosti a socializaci v instituci mateřské školy. Mé vypozorované data zde předkládám doplněná i daty, které jsem sesbírala v rámci rozhovorů s maminkou Matěje a s paní učitelkou Matěje.

6.2.1 Poznávací procesy

Co se týká poznávacích procesů, chlapec má výbornou paměť hlavně na různá fakta a události. Rodiče u něj pozorovali výbornou paměť již od útlého věku, která se projevovala hlavně tím, že si snadno pamatoval básničky, písničky a také místa, které s rodiči na-

vštívil a na které už i oni sami zapomněli. Často je překvapoval, protože takové místo nejen uměl pojmenovat, ale i do detailu popsat. Vždy si pamatoval informace snadno a rychle. I jeho paní učitelka potvrzuje, že svou výbornou pamětí převyšuje ostatní děti ve třídě a dále dodává: *„… tam se to nadání projevuje i tak, že má přehled, slovní zásobu větší než většina dětí a zajímá se o vše kolem sebe… což samozřejmě souvisí i s tím, že se jedná o rodinu, kdy je dítěti věnovaná maximální péče…“*. V praxi se jeho výborná paměť projevuje i tím, že mu stačí říci jen jednou, co po něm chceme a on nemá problém si tyto pokyny zapamatovat a splnit je.

Ve srovnání s jeho vrstevníky je chlapcovo myšlení celkově organizovanější a samostatnější, projevuje se u něj i schopnost kombinovat, třídit či plánovat. To jsem měla možnost vypozorovat i při konkrétních činnostech ve třídě. Například několik dětí si prohlíželo dětské časopisy. U Matěje bylo možné pozorovat zaujetí pro úkoly typu „najdi 5 rozdílů mezi dvěma obrázky“, které většina dětí v časopise jen přehlídla. Zatímco ostatní děti si vystřihly z časopisu jednu věc a s tou si hrály, Matěj se rozhodl, že si z časopisů vystřihne všechny lego-roboty. Procházel tedy trpělivě časopis po časopise a stříhal. Vždy, než začal nějakého robota stříhat, podíval se, co je na druhé straně časopisu, protože by tam mohl být ještě nějaký lepší robot (jiné děti ani nenapadlo se na druhé strany časopisů dívat, automaticky vystřihly to první, co je zaujalo). Když byl s vystřihováním robotů hotový, začal si je třídit podle toho, jakou mají zbraň nebo k čemu jsou určeni. Chtěla jsem vyzkoušet jeho matematické schopnosti a tak jsem se zeptala, zda by uměl spočítat, kolik robotů vlastně vystřihl. Bylo jich celkem 10 a on odpověděl, že jsou dva. Když jsem se zeptala, jak to myslí, odpověděl: *„no jedni jsou roboti a druzí jsou pracovní stroje.“* Zde je vidět jeho originální myšlení, schopnost nazírání na problém z více perspektiv a schopnost diferencovat. Je schopen u různých předmětů či věcí vidět společné a rozdílné rysy a vnímat celek jako soubor detailů. Svou paměť dokáže zaměřovat selektivně. Chápe i vztahy příčiny a následku, například při cvičení řekl paní učitelce: *„čím více natahuju ruce na nohy, tím více nohy protahuju.“*

Rodiče si také všímali faktu, že ve vývoji byl vždy o něco napřed oproti svým vrstevníkům. Nové věci se nejraději učil sám, hledal si své cesty řešení a poznávání, často odmítá pomoc dospělých při řešení problémů a raději se trápí nad řešením, dokud na něj nepřijde sám. U Matěje je možné sledovat samostatnost, vydrží delší dobu sám a umí se zabavit. Zájem o poznávání nových věcí a učení se novým informacím je ovšem spíše eta-

povou záležitostí. Jako u spousty nadaných dětí mívá období, kdy jej nové věci zajímají, dělá velké pokroky ve svém vědění a potom nastává útlum, při kterém se rozdíly v jeho schopnostech a ve schopnostech jeho vrstevníků vyrovnávají, mnohdy začne i za svými vrstevníky zaostávat. I tak ale stále převyšuje vrstevníky svým rozsahem pozornosti, schopností zaměřovat pozornost selektivně a také značnou zvídavostí. Jeho maminka v této souvislosti dodává: *„… hodně se ptá, nosí knížky a časopisy ať to přečteme a vysvětlíme, sám zkouší dělat věci, které dělám já a manžel.“*

Je schopen soustředit se na více věcí najednou. Musí být ale pro činnosti motivován. Jakmile mu motivace chybí, činnosti střídá a nudí se. Rád zkouší nové věci, které vidí například u svých rodičů. V soustředění mívá problém, pokud mu daný problém nejde vyřešit rychle. Potom spíše od problému odbíhá, ale nedá mu to a neustále se k němu vrací. Pokud příliš dlouho nenachází řešení, vzteká se.

U Matěje se také projevuje bohatá fantazie a představivost. To je možné sledovat jak ve hře, tak i pohrávání si s idejemi. Vymýšlí, co by mohlo být, aby svět fungoval lépe, a nebrání se ani myšlenkám, o kterých ví, že v reálném světě nejsou možné. Vysoká představivost se u něj projevuje hlavně při úkolech, kdy je nějaký obrázek rozstříhán na více kousků. Matěj se na něj podívá a hned pozná, o jaký obrázek se jedná.

Chlapec je také velký detailista. To souvisí i s jeho ulpíváním na řádu a pravidlech. Vadí mu, když věci nejsou na svých místech a nejsou srovnané tak, jak by měly být. Proto se často stává, že z umývárny odchází jako poslední a po ostatních dětech spravuje ručníky, mýdla apod. Další oblastí, kde se zaměřuje na detaily je jídlo. Je schopen jej několikrát přebrat, aby se přesvědčil, že v něm není nic, co mu nechutná a až potom začíná jíst. Nutno dodat, že většina dětí je již dávno po jídle a hrají si, ale to mu vůbec nevadí. Jeho cit pro detaily se projevuje i v rámci myšlení, neustále se ptá „proč?“. V souvislosti se zaměřením na detaily je chlapec také velmi kritický a to i sám k sobě. Pokud nějakou činnost neprovádí do detailu přesně tak, jak paní učitelka, je z toho nesvůj a přemýšlí, jak to udělat lépe. Například při cvičení měly děti zatočit kotníkem. Matěj točil celým lýtkem a pozoroval, že je to tak špatně. Proto přemýšlel a poradil si tak, že si jednou rukou chytl nohu nad kotníkem, aby se lépe soustředil na správný pohyb. Ostatním dětem bylo docela jedno, kterou částí těla točí.

Matěj zatím neprojevuje mimořádný zájem o čtení, počítat umí do desíti. Ke čtení a počítání jej nikdo nevede, přichází na to postupně sám.

6.2.2 Verbální schopnosti

S rozvinutými poznávacími procesy souvisí i jeho nadprůměrné verbální schopnosti. Již výše jsem popsala jeho brzký rozvoj schopnosti verbálního vyjadřování a velké slovní zásoby. Tou dodnes převyšuje vrstevníky.

Nebojí se mluvit ani v cizím prostředí, mluví srozumitelně, nahlas a velmi rád diskutuje. Pokud má někdo jiný názor, je schopen si ten svůj vyargumentovat a prosadit. Již nyní je možné u něj pozorovat vytváření si vlastních vyhraněných názorů. Daleko efektivněji komunikuje s dospělými než s vrstevníky.

6.2.3 Socializace v instituci mateřské školy

Složité je chlapcovo postavení v kolektivu třídy v mateřské škole. Od začátku jeho docházky byly s chlapcem problémy. Dodnes nemá mnoho kamarádů, je spíše samotář, ovšem rád se prosazuje a to někdy i na úkor ostatních dětí. Ve hře se projevuje jeho nezávislost na jiných dětech, hraje si raději po svém, než aby se přizpůsobil pravidlům kolektivu. Matěj velmi nerad spolupracuje s ostatními, nerad se dělí o hračky, k ostatním dětem není příliš vstřícný, empatický a není schopen respektovat jejich potřeby, pokud jsou v rozporu s jeho potřebami. Na druhou stranu je schopen poskytnout jinému dítěti pomoc a oporu, poradí mu, když se ho na něco zeptá, protože to lahodí jeho pocitu důležitosti. Pokud je nucen s dětmi spolupracovat a nechce, často trpí výbuchy vzteku. Děti si jej proto často dobírají, a pokud u něj tento afektovaný výbuch propukne, stává se terčem posměchu pro zbytek třídy. To vše je způsobeno jeho nadměrnou vzdorovitostí a nadměrnou snahou prosadit se. Tento problém potvrzují i paní učitelky, které s Matějem přichází do styku a také jeho rodiče. Matěj si totiž často doma stěžuje, že se mu děti smějí.

Ve vztahu k autoritám se projevuje bez větších komplikací. Paní učitelky přijímá a respektuje, většinou mu nevadí ani autoritativní komunikace ze strany paní učitelky. Respektuje řád, který paní učitelky ve třídě zavedly. Například, pokud mají jít děti sklízet hračky, bez dalšího upozornění si ty své sklidí a jde si sednout ke stolečku, protože ví, že

budou následovat řízené činnosti právě u stolečku. Pamatuje si tedy jednotlivé etapy řádu dne a je schopen je bez problémů respektovat.

6.3 Shrnutí

Matějův vývoj probíhal v mnoha ohledech tak, jak jej popisují i odborné literatury zabývající se problematikou projevů nadaného chování u předškolních dětí. Vždy byl vývojově rychlejší než jeho vrstevníci. Osobnostní charakteristiky také souhlasí s teorií. Stejně tak i jeho chování v kolektivu vrstevníků a v cizím prostředí.

Rozdíly v jeho projevech chování v porovnání s odbornou literaturou jsou hlavně ve schopnosti čtení ještě před nástupem na základní školu. Matěj tuto dovednost zatím neovládá. I když jeho zájem o literaturu je značný, spíše jej zajímá počítání. Bez cizí pomoci se naučil počítat do deseti.

Dalším rozdílem je míra trpělivosti při soustředění se na vyřešení konkrétního problému. V odborné literatuře se můžeme setkat s teoriemi o schopnosti hluboké koncentrace a vytrvalosti při řešení problémů u nadaných dětí předškolního věku. Matěj tuto vlastnost zatím nemá, pokud se mu úkol nedaří splnit. Takové úkoly ho většinou rychle přestávají zajímat a nechává je být. I když se k nim vrací, nelze mluvit o hluboké koncentraci na problém. Tu u něj můžeme pozorovat pouze u úkolů, které ovládá a které dokáže splnit.

Stejně tak se zatím u Matěje neprojevil žádný vyhraněný a specifický koníček. Zajímá se o spoustu věcí a rád je poznává do detailů, ale nenašel si zatím svůj obor, který by byl pro něj na prvním místě.

U Matěje vidím jako hlavní vývojový problém jeho vztah k vrstevníkům. Doporučovala bych rodičům zaměřit se právě na tuto oblast a snažit se, aby Matěj lépe vnímal děti ve svém okolí. Je zvyklý být „středem vesmíru“, což není pro vytváření kamarádských vztahů ideální. Měl by se snažit více porozumět svým vrstevníkům a nepovyšovat se nad ně.

7 PŘÍPADOVÁ STUDIE – NICOL

7.1 Osobní a rodinná anamnéza

Nicol se narodila v roce 2007 do neúplné rodiny. Oba rodiče mají středoškolské vzdělání, otec zakončené výučním listem, matka zakončené maturitou. Rodiče se krátce po narození Nicol rozešli a dnes se nestýkají. Otec nejeví o Nicol žádný zájem a snaží se vyhnout všem rodičovským závazkům, včetně finančních. Nicol žije s matkou, prarodiči z matčiny strany a sestřenicí, kterou vychovávají prarodiče, jelikož její matka tragicky zahynula při autonehodě. Sestřenice je o 12 let starší než Nicol a jejich vztah do značné míry připomíná sourozenecký vztah.

V těhotenství byla matka Nicol pod přísným dohledem lékařů a těhotenství bylo od počátku vedeno jako rizikové. Přesto proběhlo bez větších komplikací, stejně jako porod. Tato opatrnost ze strany lékařů byla vyvolána předešlým těhotenstvím matky. I když dítě v pořádku donosila, během porodu se dostavily komplikace a dítě se narodilo mrtvé. Nicol nemá žádné zásadní zdravotní problémy. Jen pokud se v mateřské škole objeví větší nákaza některé virózy, většinou jí také onemocní. Nemůžeme ovšem tvrdit, že by šlo o oslabenou imunitu. Nicol nepotřebuje tolik spánku jako její vrstevníci, což se projevovalo v jejím vývoji prakticky od narození. Nikdy nespala tolik hodin, kolik udávala odborná literatura a to ani jako novorozenec. Většinou se udává, že by dítě do jednoho roku mělo mít dva denní spánky, Nicol měla jeden denní spánek již od 8 měsíců a i ten vymizel již kolem druhého roku. S nočním spaním neměla problém, je zvyklá na vlastní postel.

Vzhledem k rodinné situaci můžeme říci, že Nicol je hodně citově vázaná na svou maminku. Má hezký vztah i s prarodiči a sestřenicí, ale na matku nedá dopustit. Její matka pracuje na směnný provoz a je tedy značně pracovně vytížená, proto jsou jim společně trávené chvíle vzácné a snaží se jich maximálně využít. Nejčastěji tráví společný čas výlety a sportem. Obě rády jezdí na kole, kolečkových bruslích a v zimě lyžují.

Nicol je vychovávaná dosti přísně, je zvyklá na pravidla a řád. Jak říká její maminka: „*když jsem na ni byla sama, bez muže, tak mi ani jiná výchova nezbyla. Nemohla jsem si dovolit, aby mi přerostla přes hlavu a to hlavně v jejím vlastním zájmu. To víte, někdy je to složité a i pro mě, ale vždycky si říkám, že je vychovaná dobře, umí se chovat a snažím se být ve výchově maximálně spravedlivá…takže snad tu přísnost jednou ocení.*“ Jako

špatný příklad výchovného stylu byla matce i výchova Nikolčiny sestřenice. Po smrti její matky ji prarodiče až příliš opečovávali, neměla žádné povinnosti a mohla si dělat cokoliv, což se jim časem velmi vymstilo. Dnes je již situace v pořádku. Pokud se ve výchově Nicol vyskytne nějaký konflikt, většinou ji problém stačí vysvětlit, aby pochopila, proč se chovala špatně. Pokud je potřeba použít výchovný trest, nejčastěji je to domácí vězení a zákaz sledování televize. Problémy s komunikací v rodině nemají. Všichni členové jsou zvyklí bavit se o čemkoliv, co Nicol zajímá.

Nicol tráví čas nejraději venku. Buď chodí na hřiště za kamarády, nebo pomáhá prarodičům se statkem. Stará se o zvířata a má i svou malou zahrádku. Ráda sportuje a je velmi nebojácná, ráda zkouší jakýkoliv nový sport. Doma si ráda čte, listuje v různých encyklopediích a časopisech, hlavně s tématikou rytířů, draků a jiných fantazijních postav. Celkově ji zajímají spíše hračky typické pro chlapce, nehraje si s panenkami, ale s dinosaury, ráda šermuje mečem apod. Tato preference chlapeckého světa se promítá například i do výběru kamarádů nebo oblečení, její maminka potvrzuje, že: *„… více si rozumí s klukama, má nejlepšího kamaráda, se kterým plánuje i sedět ve škole v lavici. No a spolu ti dva pořád kopou poklady, válčí s dinosaury a mimozemšťany a tak, já jsem z toho někdy špatná, protože se pak stává, že jsme třeba na nákupu a ona si za nic na světě nechce koupit ani zkusit žádnou sukni, střevíčky, čelenky a takové ty holčičí věci.“* Nicol má ráda také rébusy, hádanky a kalendáře. Je schopná vysvětlit jak se střídají roční období a proč tomu tak je, v poslední době se zajímá i o otáčení měsíce kolem naší planety. Umí poznat spoustu souhvězdí, to ji naučil její dědeček. Pokud si má sama vybrat nějakou zábavu doma, většinou si vyplňuje různé úkoly v pracovních sešitech pro předškoláky. Také ráda skládá puzzle a hraje společenské hry.

Do mateřské školy nastoupila Nicol ve třech letech. Nástup proběhl bez větších problémů, první rok chodila do školky jen dopoledne, poté trávila čas doma s prarodiči. Nyní je ve školce celý den, což se jí příliš nelíbí. Zhruba po prvním roce docházky do mateřské školy se u ní objevily první problémy. Ve školce se začala nudit, protože většina věcí, které byly pro ostatní děti nové, ona znala a nebavilo ji pomalé pracovní tempo ostatních dětí. Brzy mezi nimi začala mít dominantní postavení, stala se vůdcem skupiny a děti ji velmi uznávají, protože je většinou ve všem nejlepší. Nicol není vůbec zvyklá prohrávat, spíše naopak, už dopředu počítá se svým úspěchem. Zatím neměla možnost si neúspěch vyzkoušet a z toho má její matka velké obavy. Ve školce se u ní projevují kázeňské pro-

blémy, i když se zatím nikdy nejednalo o nic závažného. Většinou s chlapci provede nějakou „lumpárnu“ a někdy nesouhlasí s paní učitelkou a s tím, co má dělat. Ráda diskutuje o tom, proč by měla dělat úkol jako ostatní děti, když ona tyto věci už dávno umí. Je nutné dodat, že paní učitelka nechce Nicol zadávat jiné úkoly, neuznává problematiku nadaného chování u dětí a Nicol označuje za drzou holku, která si pořád vymýšlí něco „extra“. Nicol se tak často cítí nepochopená a doma si mamince stěžuje, že ji paní učitelka nemá ráda. Zbytečně tak často zažívá pocity úzkosti.

U Nicol probíhal vývoj rychleji než u vrstevníků, konkrétně takto: oblast hrubé motoriky: sedět začala v pěti měsících, v necelých sedmi měsících lozila a v deseti měsících udělala svůj první krůček. V roce už byla schopná ovládat denní vyměšování a v roce a půl i to noční. Od útlého věku má velmi kladný vztah k pohybu a sportům, ve dvou letech jezdila na kole s přídavnými kolečky a ve čtyřech letech již bez nich. Od pěti let jezdí na kolečkových bruslích.

Oblast jemné motoriky: v roce a půl se již pokoušela kreslit, ve dvou a půl letech uměla vybarvovat jednodušší obrázky a ve třech letech se naučila používat nůžky. Ve čtyřech letech se sama naučila psát podle knížek a sešitů s úkoly. Vzhledem k tomu, že je její matka velmi pracovně vytížená a Nicol je samostatná, většinu těchto věcí se naučila sama. Před prvním rokem zkoušela sama jíst lžičkou a i když jí to zpočátku nešlo, odmítala se nechat nakrmit. Raději šla spát bez jídla, než aby ji někdo sebral lžičku a dával ji najíst. Příbor umí používat od čtyř let. Kolem jednoho roku také začala stavět kostky a jiné stavebnice a chvíli poté se naučila koulet s míčem. Chytat jej a házet začala kolem dvou let.

Vývoj řeči: její první slovo bylo „*bába*“ a řekla jej v pěti měsících, následovala slova „*máma, děda, čiči, haf*.“ V roce a půl již používala k vyjadřování jednoduché věty a také se naučila svou první říkanku: „*mama, tata, čiči, bů postavili chalupu*.“ Její slovní zásoba byla vždy větší než u vrstevníků, bez problémů se naučila výslovnost všech písmen. Nicol nemá problémy s vyjadřováním před cizími i dospělými lidmi, ráda s nimi diskutuje. Zřejmě pod vlivem svých prarodičů mluví valašským nářečím, nejčastěji větu zakončuje: „*tož tak*.“

Nicol je velmi energická, neúnavná a houževnatá. Na druhou stranu i velmi tvrdohlavá a i když má přesně stanovená pravidla co smí a co ne, někdy si zkouší prosadit svou. Její matka je ovšem neoblomná. K dospělým a starším lidem má pěkný vztah, je na ní

znát, že je zvyklá denně se stýkat se starší generací a proto se k nim umí hezky chovat. Je zvyklá chápat dospělé osoby jako autority, ovšem ne všechny. Je velmi vnímavá a pozná, který dospělý skutečně touto autoritou je. Ve vztahu k vrstevníkům se chová často povýšeně, v kolektivu si snadno získává roli vůdce i hvězdy zároveň. Nerada se dětem podřizuje, většinou sama vymyslí, co budou dělat a umí ostatní přesvědčit k tomu, aby to tak skutečně bylo.

7.2 Projevy mimořádného nadání

Nadání u Nicol zatím není diagnostikované. Těchto projevů si všimla její pediatrička a nyní Nicol čeká na výsledek vyšetření z pedagogicko psychologické poradny. Jak jsem již naznačila výše, spolupráce s paní učitelkou z mateřské školy je v tomto ohledu nulová. Dobrovolně nedělá pro Nicol nic navíc, proto by jí mohla pomoci diagnostika z pedagogicko psychologické poradny a nutnost sestavení individuálního vzdělávacího plánu. Její matka věděla, že je Nicol vývojově v předstihu oproti vrstevníkům, ale větší váhu tomu také nepřikládala, jak říká: „*brala jsem to tak, že je holt šikovná, nenapadlo mě hledat za tím něco více… možná i proto, že jsem o nadaných dětech skoro nic nevěděla, ale když mi na poslední preventivce paní doktorka řekla stop, ona se bude ve škole nudit, vždyť zvládá učivo první třídy, tak mě to přimělo k akci… no uvidíme, jak to v poradně dopadne.*“

Při své práci jsem se soustředila na stejné projevy nadání jako u Matěje. Tedy na poznávací procesy (myšlení, představivost, pozornost), verbální schopnosti a socializaci v instituci mateřské školy. Mé vypozorované data jsou v tomto případě doplněné o data sesbírané z rozhovoru s matkou a pediatričkou Nicol. Paní učitelka z mateřské školy rozhovor odmítla.

7.2.1 Poznávací procesy

Nicol má výbornou paměť, snadno si zapamatuje nová místa, nové názvy věcí, situace i úkoly. Výborná paměť se projevuje i při práci, většinou stačí, aby si jednou poslechla postup k vyřešení úkolu, a bez problémů jej zopakuje. Snadno si pamatuje různé básničky, říkanky. S babičkou si od útlého věku často čítávala pohádky a tak jich spoustu zná a umí převyprávět. Její maminka podotýká, že sloní paměť má, bohužel, i na všechny křivdy, které se jí kdy staly, a tyto trápení si s sebou stále nese. Když má špatnou náladu,

stává se, že si na tyto špatné zážitky vzpomene a pláče a pláče a je dlouho k neutišení. To jistě souvisí s její vysokou úrovní emoční inteligence, což potvrzuje i pediatrička.

I když se u ní projevuje snadné zapamatování si i náročných textů, preferuje logickou paměť. Více ji baví zapamatování si jevů, u kterých musí přemýšlet než těch, které jen mechanicky opakuje. Mechanickou paměť používá spíše jen k tréninku a k obraně proti zakrnění celkové paměti. Jak jsem měla možnost pozorovat, již v tomto věku se u ní projevuje provázanost mechanické a logické paměti, což není pro předškolní děti běžné. Pokud jsem jí například zadala několik slov na zapamatování, hledala mezi nimi nějaké souvislosti, které by ji zapamatování usnadnily. Tato schopnost se projevovala i při řadě slov, které spolu na první pohled vůbec nesouvisely.

V myšlení se u Nicol projevuje samostatnost, schopnost třídit jevy podle určitého kritéria, schopnost plánování, bez problémů chápe souhru příčiny a následku. U Nicol jsem vypozorovala vysokou míru tvořivosti. Nemá ráda, když je něco přesně dané. Pokud má zadané konkrétní kroky k vyřešení určitého problému, splní je, je schopna si je zapamatovat, ale je na ni viditelně znát, že ji takové řešení nestačí a nebaví. Po splnění zadání nadále o problému přemýšlí, a pokud je jí k tomu dán prostor, vymýšlí neuvěřitelné množství dalších možných řešení i samotných konstrukcí problému. Často přitom uniká až do fantazijních představ. Jako příklad mohu uvést její plnění úkolů v pracovních sešitech pro předškoláky. Úkol byl následující: k pěti nakresleným zvířatům měla Nicol přiřadit jednu z pěti nakreslených stop jejich chodidel. Poté, co úkol správně vyřešila, staly se z jednotlivých stop tajné šifry k poznání pohádkové mapy, která vede k pokladu.

Pokud je pro nějaký úkol dostatečně motivována, snadno udržuje pozornost, nenechá se odvést od soustředění ani podněty z okolí. A to i v situacích, kdy pro soustředění nemá vytvořené vhodné podmínky, například pokud se nachází na hlučném místě. Na daný úkol se umí soustředit dostatečně dlouho, neodbíhá od něj, ale trpělivě jej dokončuje. Zároveň se u ní projevuje schopnost pozornost selektivně zaměřit na ty oblasti, které ji zajímají a které jsou podle ní důležité. Dále je možné pozorovat schopnost soustředění se na více jevů najednou. Pokud je to nutné, je například schopna malovat, zároveň správně odpovídat na otázky a diskutovat o nějakém problému s maminkou a to aniž by na chvíli přerušila malování. Nutno dodat, že se většinou nejedná jen o nakreslení něčeho, ale její ob-

rázky mají příběh, fantazii a perfektní rozvržení jednotlivých proporcí, čili i na ně se musí soustředit a přemýšlet o nich.

Nicol je velmi zvídavá, zajímá se o cokoliv nového a své okolí často až „týrá“ otázkami typu „*a proč*“. Stává se, že ji její matka odpoví, jak něco funguje, ale Nicol se tato odpověď nelíbí a vymyslí si vlastní odpověď, která odpovídá její představě.

Z výše uvedeného vyplývá, že se u Nicol projevuje také vysoká míra představivosti a fantazie. To do značné míry souvisí i s jejími zájmy. Pokud se dítě zajímá o vesmír, mapy pokladů a podobné věci, svou představivost si takto bezděčně rozvíjí. Ovšem Nicol si ve fantazii přímo žije. Její pokoj je tajemná komnata, cestou do školky potkává draky, které přemůže jednou zaklínadlem, jednou klackem apod. Její matka mi sdělila, že vysoká míra její fantazie má i negativní stránky. Často se v noci budí ze snů s pláčem, protože má kolem sebe omotaného jedovatého hada nebo má plnou postel krysí s velkými zuby. Při pozorování Nicol jsem si všimla, že preferuje hračky, které si sama vytvoří, což také souvisí s její rozvinutou představivostí. Pokud si například hrála se dřevěnými zvířátky, sama jim postavila chlívek, ohradu, korýtka a další potřebné věci, i když měla o kousek dál hotovou farmu, kterou ji koupili prarodiče. Zeptala jsem se jí, proč si nehraje s tou krásnou farmou, kterou dostala a ona odpověděla: „*to je nuda, tam je všechno už hotové a přitom to tak ty zvířátka vůbec nechcou. No podiv na tu ohradu, koník přeci potřebuje větší a pro prase zase stačí malé plotek. To ví přece každý.*“ Jak mi potvrdili i prarodiče a matka, nemá význam jí takové hračky vůbec kupovat. Nezávidí ostatním holčičkám domeček pro panenky nebo moderní kuchyňku na hraní. Pro ni to není zajímavé, raději si domeček vytvoří ze židle a kuchyňku z kostek. Potom si takové výtvory ráda prohlíží a místo, aby si s nimi hrála, přemýšlí, jak je ještě vylepšit, aby byly co nejfunkčnější.

To, že vývoj Nicol probíhá rychleji než u ostatních vrstevníků, dokládá i fakt, že je schopna číst, psát a počítat. Vše se naučila sama nebo s pomocí pracovních sešitů s úkoly. Nikdo ji nemusel vysvětlovat ani sčítání ani odečítání. Pro ni je to něco naprosto samozřejmého, říká: „*no to je přeci jasný jak facka ne? Když mi dá babička do misky pět jablíček a já si hned dvě sním, tak tam zbydou tři a tak je to se vším…tys to jako nevěděla?*“ Její záliba pro čtení se projevovala již mezi čtvrtým a pátým rokem, když si s babičkou četly knížky. Zapamatovala si slova a podle nich písmena. V tom věku měla velice oblíbenou knihu, kde je naznačen slabikář pro děti. Každá stránka má nadepsané jedno písmeno

a pod ním jsou nakresleny věci, které na dané písmeno začínají. Podle slov matky vydržela u této knihy prosedět hodiny.

7.2.2 Verbální schopnosti

Nicol má bohatou slovní zásobu, kterou umí používat v komunikaci s jinými lidmi. Chápe pravidla gramatiky, ale ne vždy je používá. Jak sama říká, líbí se jí spíše ta řeč, kterou používá babička s dědečkem a proto tak mluví také. V tomto směru je velmi tvrdohlavá a nářečí se odmítá vzdát.

Projevuje se u ní i schopnost užívat novotvary. Ráda si vymýšlí pro věci nové pojmenování, většinou vtipné. Například kohout je podle ní „skočkura“ a obědu neřekne jinak než „polda“, což je zkratka pro polévku a další.

7.2.3 Socializace v instituci mateřské školy

Socializace do kolektivu dětí v mateřské škole proběhla bez větších problémů. Nicol vždy tíhla spíše ke starším dětem v kolektivu a mladšími někdy až pohrdala. I když sama tehdy patřila mezi „malošky“, jak se v jejich školce používá pro označení dětí do pěti let, odmítla se s nimi ztotožnit. Tato preference starších dětí se projevuje i mimo mateřskou školu. Nicol navštěvuje taneční kroužek, kde patří k mladším dětem, ale zarputile se snaží zvládnout tance starších dětí jen proto, aby sama sobě dokázala, že je stejně dobrá jako oni. Často se tak stává, že se nesoustředí na nacvičení sestavy pro mladší děti, ale po očku sleduje, co dělají starší a napodobuje to. To má za následek, že potom není schopna zvládnout ani sestavu mladších ani sestavu starších dětí.

Ptala jsem se jí na to, co se jí na školce líbí nejvíce a nejméně a dostala jsem tuto odpověď: „*nejvíce se mi líbí, když děláme něco pořádnýho a ne ty blbosti pro mimina, třeba když soutěžíme, kdo skočí nejdál do písku a tak, to je hustý. Ale to děláme málo. Spíš furt sedíme u stolečku a musíme něco vybarvovat, to je nuda. A nesnáším spaní, nevím, proč musím spat po obědě, když doma už dávno nespím až večer. Radši si s někým povídám a to mě paní učitelka nachytá a dá mi lehátko do vedlejšího pokoja. No aspoň si tam můžu povídat sama pro sebe. Vymýšlím si vždycky nějaký rýmovačky, to je sranda.*“

Nicol je jednoznačně vůdčí typ, v kolektivu mateřské školy zatím nenarazila na žádného rivala, který by ji této funkce zbavil. Je proto přesvědčena, že je z dětí nejlepší a

má i nejlepší nápady. Jinak je ale velmi přátelská, děti vyhledává a má spoustu kamarádů. Je znát, že ji chybí doma kamarád na hraní a to, že je jedináček, se jí vůbec nelíbí.

7.3 Shrnutí

Nicol vykazuje spoustu dovedností popsaných v odborné literatuře o nadaných dětech předškolního věku. Můžeme u ní sledovat rychlý vývoj v oblastech jemné a hrubé motoriky, ve verbální oblasti i v oblasti inteligence a myšlení. Nicol je samostatná a spoustu věcí se naučila sama. Je schopná již v předškolním věku číst, psát a trochu i počítat, což patří jednoznačně mezi projevy nadaného chování u předškolních dětí.

U Nicol se ve velké míře objevuje egocentrismus. Veškeré její jednání je zaměřeno na její osobu. Má pocit, že je středem veškerého dění a nepočítá se svým neúspěchem. Jistě je to do značné míry ovlivněno jejím postavením v rodině a značným vlivem prarodičů na její výchovu. Je až příliš zvyklá na pochvaly ze strany prarodičů, na to, že se jí vše daří a že jí samozřejmě dopřávají více volnosti než její matka. Nicol je vztahovačná, což souvisí s její přecitlivělostí na vlastní osobu. V této její vlastnosti vidím největší problém co do budoucího vývoje. Pokud se nenaučí respektovat i ostatní děti, velice rychle ztratí kamarády. Dalším možným zdrojem budoucích problémů je fakt, že Nicol neumí prohrávat. Jistě časem narazí na někoho, kdo bude v něčem lepší než ona. V souvislosti s její přecitlivělostí si troufám říci, že potom pro ni nastanou velké problémy, hlavně psychické.

Nicol se ve srovnání s charakteristikami nadaných předškoláků liší hlavně v tom, že se u ní neprojevuje příliš empatie a pochopení pro druhé osoby. Je těžké říci, zda je to způsobeno jejím charakterem nebo se prostě jen nechce zabývat někým jiným, než je ona sama. S tím souvisí i její problémy s vrstevníky, hlavně netrpělivost s ostatními a neschopnost akceptace rozdílných názorů. Tyto možné problémy se objevují v odborné literatuře například u T. Webba. Celkově proto můžeme říci, že Nicol odpovídá nadanému dítěti předškolního věku tak, jak jej odborná literatura popisuje.

Nicol má spoustu koníčků, kterým se ráda věnuje. Zatím se u ní neprojevuje příliš-ná vyhraněnost pro určitý obor zájmu. Pokud by se tak v budoucnu stalo, myslím, že by se mohlo jednat buď o oblast astronomie a astrologie nebo o nějakou sportovní disciplínu.

8 PŘÍPADOVÁ STUDIE – LUKÁŠ

8.1 Osobní a rodinná anamnéza

Lukáš se narodil v roce 2006 do úplné rodiny. V rodině je nejmladší, má o dva roky starší sestru. Jeho matka má vysokoškolské vzdělání, otec středoškolské zakončené maturitní zkouškou.

Těhotenství probíhalo u Lukáše v pořádku, jen týden před stanoveným datem porodu lékař zjistil, že se dítě nachází ve špatné poloze a matku nechal okamžitě hospitalizovat. Lukáš se tak narodil o týden dříve a císařským řezem. Jeho zdravotní stav je dobrý. Jediný problém mu způsobuje častý kašel, který se u něj velmi špatně léčí. Mnohdy je to otázka i dvou měsíců. Proto již absolvoval i vyšetření na astma a bronchitidu, ale nic z toho se nepotvrdilo. Lukáš míval problémy se spánkem a to už v kojeneckém a batolecím věku. I když na něm rodiče pozorovali únavu a vyčerpanost, odmítal spánek a vydržel dlouho plakat, dokud ho pláč ještě více nevyčerpal a on konečně usnul. Rodiče ho proto začali uspávat v kočárku, kde spaní probíhalo bez problémů. Ve věku kolem roku a půl zcela odmítal denní spaní, ale přesto se stávalo, že jej rodiče nacházeli, jak usnul při některé ze svých her. Byl tedy zvyklý fungovat do naprostého vyčerpání, což se u něj projevuje dodnes. Noční spaní probíhalo také s komplikacemi. Lukáš byl do dvou let kojený a byl zvyklý nechávat se kojit i v noci s frekvencí i tří kojení za jednu noc. Tohoto zlozvyku se zbavil až po úplném odstavení.

Vztahy v této rodině se zdají být v pořádku. Rodina spolu ráda tráví volný čas a to hlavně výlety do přírody a sportem. V poslední době se cílem výletů často stávají hrady, zámky, tvrze a zříceniny, o které Lukáš projevuje velký zájem. Lukáš není na žádném z rodičů citově závislý, ale při hrách i trávení volného času preferuje otce, se kterým má více společných zájmů než s matkou. Velmi dobrý vztah má i s prarodiči z matčiny strany, kteří jej často hlídají. Jedná se o aktivní dvojici, která pro svá vnoučata vymýšlí spoustu her, hlavolamů, rébusů i „bojovek“ a tak kladně podporuje rozvoj jejich samostatného myšlení. Tuhle informaci mi potvrdila i paní učitelka z mateřské školy, která tvrdí, že: „… *nikdy jsem se ve své kariéře ještě nesetkala s tak dobrodružnými prarodiči. V přítomnosti těch dětí jakoby se z nich taky stali děti a vymýšlí a vymýšlí jednu akci za druhou, děti jsou z nich naprosto nadšené*.“

Rodiče i prarodiče se snaží obě děti vychovávat stejným způsobem a nedělat mezi nimi větší rozdíly než je nutné. Ve výchově jsou trpěliví, laskaví, ale pokud se setkají u některého z dětí s přetvářkou či lží, přichází na řadu tvrdé tresty. A to i fyzické. Lež totiž představuje jev, který nikdo z rodiny neumí pochopit a ani odpustit. Lukášova maminka tvrdí, že na první pohled se může zdát, že jsou více přísní na starší dceru, ale to je proto, že už má školní povinnosti a tudíž ji musí stanovit přísnější hranice a také s ní trávit více času nad domácími úkoly. Při těch Lukáš rád asistuje a někdy ví správné řešení dříve než jeho sestra. Z toho také pramení přirozená rivalita mezi sourozenci. Její výskyt je ovšem v malé míře a nijak zásadně nenarušuje vztahy v rodině. Jedná jen o běžné sourozenecké spory, jako například kdo byl jak dlouho na počítači apod. Komunikace v rodině probíhá v pořádku, Lukáš se se svými problémy spíše svěřuje otci, i když může přijít i za matkou.

Lukáš preferuje týmové hry, zřejmě vzhledem k vlivu prarodičů. Rád hraje deskové hry, jejichž pravidla se učil zároveň se svou starší sestrou. Není zvyklý, že musí vyhrávat pouze on a ani to nevyžaduje. Z pozorování spíše vyplývá, že mu jde o zábavu spojenou s hrou než o výsledek jako takový. Pokud si hraje sám, preferuje stavebnice, ze kterých si vyrábí věci podle svých představ. Dále rád skládá puzzle, luští křížovky a rébusy a také se zajímá o historii. To je jeho velký koníček. Rád sleduje naučné historické dokumenty v televizi, prohlíží si historické slovníky a encyklopedie a rodiče mu před spaním místo pohádek čítávají pověsti a podobnou literaturu zabývající se historickými příběhy. Nazpaměť zná spoustu historií hradů a zámků, které s rodiči navštívili. Má výbornou paměť na letopočty a jména panovníků. Přesto zatím před historickými fakty preferuje spíše pověsti a legendy, kde se vyskytují i nadpřirozené bytosti. Zájem o historii se projevuje i u jeho otce, spolu také většinou na toto téma vedou diskuse. Matka zase Lukáše učí anglický jazyk, který sama velmi dobře ovládá. Proto Lukáš umí základy tohoto jazyka a nestydí se je používat. Angličtina jej baví a často se stává, že sám přijde za matkou a chce se učit nová slovíčka. Rád si hraje anglicko-české pexeso tak, že si otočí nějaký obrázek a říká si jeho název česky i anglicky.

Do mateřské školy nastoupil ve dvou a půl letech a to na jeden týden v měsíci, na celý měsíc potom ve třech letech. Nástup pro něj nebyl nijak komplikovaný, protože do té samé školky chodila i jeho sestra. Měl tam tedy oporu a prostředí znal již z doby, kdy si s maminkou pro sestru chodili. Snadno si našel kamarády, převážně chlapce. Podle slov paní učitelky je rád zapojuje do svých her na rytíře, draky a jiné historické postavy: „*doká-*

že kolektiv vrstevníků zaujmout a nabídnout jim pěkné hraní plné fantazie. Někdy si pro nás třeba i připraví loutkové divadlo a to nám předvádí. Děti jsou z toho nadšené.“ S Lukášem se dosud nevyskytly žádné vážné výchovné problémy. Jediný problém, který musí paní učitelky občas řešit je fakt, že si chce hrát s ostatními dětmi pouze takové hry, které on sám vymyslel. Ovšem pokud se mu tento problém vysvětlí, akceptuje jej. Lukáš také neumí být „v klidu“. Podle paní učitelky jeto typ dítěte: „*které neumí vypnout*.“ A tak snad nikdy nezažil nudu. Když se mu o zábavu zrovna nestarají dospělí, bez problému si vymyslí vlastní.

V oblasti hrubé motoriky probíhal jeho vývoj takto: sedět začal okolo pátého měsíce a chodit se naučil před prvním rokem. V té době neuměl lozit, zato se kolem osmého měsíce začal stavět na nohy u nábytku a kolem něj byl schopen již v tomto věku chodit. Problémy u něj nastaly v oblasti ovládání vyměšování. Denní začal ovládat až před nástupem do mateřské školy a noční až ve čtyřech letech. Jak říká jeho otec: „*on neměl kdy jít na hrnec a ani nevnímal, že je něco v plínce, takže to bylo těžký no a v noci to byla katastrofa! Dodnes má pod prostěradlem raději igelit, kdyby náhodou*.“ Lukáš rád sportuje, na kole jezdil ve dvou letech a na koloběžce ve třech letech. Podle matky byla ovšem tato šikovnost vyvolaná starší sestrou, se kterou chtěl trávit veškerý čas a proto se snažil umět ty samé věci, co ona. Tento stav přetrvává dodnes.

V oblasti jemné motoriky není Lukášův vývoj zcela vyvážený. Brzy se naučil házet a chytat míč, kolem druhého roku, ovšem dodnes má problémy s kreslením. Očividně jej tato činnost nijak nezaujala a tak ji ani nevyhledává. Tužku sám od sebe bere do ruky, pouze pokud se pokouší opisovat písmena a slova z knih. Tato schopnost se u něj projevila ve dvou a půl letech. Kolem roku a půl se naučil sám jíst lžičkou a ve třech letech příborem, opět to odkoukal od své starší sestry a příbor tak velice brzo vyžadoval.

Vývoj řeči probíhal u Lukáše rychleji než u jeho vrstevníků. V jednom roce uměl na třicet slov. Mimo základních slov jako „*tata, mama, baba, deda*“ apod. znal zvuky všech domácích a některých dalších zvířat. V roce a půl začal tvořit první jednoduché věty. Správnou výslovnost všech písmen se naučil bez problémů. Gramatiku vždy chápal a umí ji používat. Někdy se dokonce stává, že opravuje svou starší sestru. Má velkou zálibu mluvit v tzv. šifrách: větu říká pozpátku, čili poslední slovo řekne jako první atd.

Maminka Lukáše o něm říká, že: „*má energie na rozdávání, je to takové neposedné pískle.*“ Neustále něco vymýšlí a rád do svých her zapojuje všechny z okolí. Rodiče se mu snaží vycházet vstříc a věnovat mu tak takovou míru péče, jakou potřebuje. Rozdíly můžeme vysledovat, pokud si Lukáš hraje s dětmi. U nich má tendenci je spíše ovládat, přiřazovat jim role a některým méně průbojným dokonce diktuje jejich scénář ve hře. To se projevuje například tak, že dítěti řekne: „*jakože ty teď jdeš zachránit princeznu a řekneš jí…*“ Vtipné je, že jej děti většinou poslechnou a opravdu dělají a říkají to, co jim řekne. To se při hře s dospělými a staršími nestává. Je schopen rozpoznat autoritu dospělého člověka a nemá problém s uznáním této autority. Je schopen empatie a vcítění se do problémů jiných lidí a rád o nich dlouze diskutuje. Většinou ihned nabídne několik řešení, které by měli udělat, aby se problému zbavili. Problém je u něj s dodržováním pravidel, většinou je nevnímá, protože je zrovna zapálený do nějaké své činnosti a na pravidla zapomíná. I když mu je rodiče přesně stanovili, zatím se docela míjí účinkem. Například při hře zapomíná na čas, a i když už umí poznávat hodiny, nikdy sám od sebe nepřijde včas na večeři.

8.2 Projevy mimořádného nadání

Nadání u Matěje pozorovali už jeho rodiče ještě v batolecím věku. Ovšem nevěděli, do jaké míry je jeho šikovnost ovlivněna jeho snahou o ztotožnění se se starší sestrou, a do jaké míry se jedná o projevy nadaného chování. Proto se rozhodli vyčkat, až co na něj řeknou paní učitelky v mateřské škole. Ty časem domněnku rodičů potvrdily a chlapec byl poslán na vyšetření do pedagogicko psychologické poradny. Paní učitelky se snaží Lukášovo nadání rozvíjet těžšími úkoly, neomezují ho v jeho projevech tvořivosti, i když se jedná o několikahodinovou distanci od činností ostatních dětí v kolektivu. Mají pro něj vypracované portfolio, při jeho vypracování se řídily jeho výsledky v evaluačním plánu.

8.2.1 Poznávací procesy

Jak již jsem se zmínila výše, Lukáš má výbornou paměť na různá fakta, jako například letopočty, jména, příběhy aj. Snadno si nové věci zapamatovává, uchovává i vybavuje. Události či jevy, které jej zaujaly, snadno popisuje do detailů. Snadno si zapamatovává i obtížnější postupy. Stačí mu jednou sdělit sled jednotlivých kroků a on si je bez problémů zapamatuje a je schopen je použít. Podle paní učitelky hlavně touto schopností převyšuje své vrstevníky, těm se postup musí zopakovat vícekrát, než si jej dostatečně zafixují

v paměti. Paměť umí zaměřit selektivně, umí vyhodnotit podstatu problému a na tu se soustředit.

Lukášovo myšlení je velmi tvořivé, originální a samostatnější než u jeho vrstevníků. Při plnění úkolů je velký detailista, úkoly jsou promyšlené a výsledek práce ukazuje, až když je podle něj dokonalý. Je velmi kritický ke svým výtvorům i k výtvorům ostatních. Je schopen nazírat na úkol z více perspektiv a vyhodnocovat jednotlivé pokusy o jeho řešení. Chápe kauzální vztahy.

Rád se učí nové věci, jeho touha po vědění je znát na první pohled. Pokud mu někdo vypráví novou událost či vysvětluje nové jevy, doslova „hltá“ každé jeho slovo. Takové poučování často doplňuje svými všetečnými otázkami, dokud nezjistí všechny detaily, které ho o dané situaci či o daném jevu zajímají. Vypozorovala jsem, že vysvětlením čehokoliv nového jeho zájem o problematiku zdaleka nekončí. O věci si dál přemýšlí a často se stává, že se v zápětí vrátí s otázkou: „*a mohlo by se to stát i takto? ... Já si myslím, že by to bylo lepší takto*...“ Touha po poznávání nových věcí a schopnost samostatného myšlení i řešení problémů způsobily, že se sám naučil číst a psát. Poznávat jednotlivá písmena se naučil podle slabikáře, potom je zkoušel opisovat. Dnes již umí poznávat všechna tiskací i psací písmena, většinu tiskacích umí napsat a některé psací také. Baví jej i matematika. Se setrou se naučil počítat, bez problémů sčítá a odčítá čísla do sta. Matematické principy sčítání a odčítání pochopil sám, aniž by mu je někdo vysvětloval.

Lukáš nemá problém s motivací. Ve svém volném čase má totiž dostatek prostoru k tomu, aby se věnoval pouze věcem, které jej baví. Rodiče jej zatím do jiných činností či povinností nijak nenutí. Dokáže se na tyto věci dlouze soustředit a to, i pokud se mu hned nedaří úkol zvládnout. Přemýšlí nad jeho řešením, dokud jej nějaké nenapadne. Pokud si svým řešením není jistý, chodí o něm diskutovat s povolanějšími, většinou s otcem či paní učitelkou. Silná motivace se projevuje i u poznávání nových věcí.

Jeho fantazie a představivost jsou velmi vyzrálé. To jistě souvisí i s jeho specifickým zaměřením na oblast historie. Při hře si rád vymýšlí nová pravidla, nové scénáře a neustále něco přepracovává podle své fantazie. Rád si vymýšlí nové příběhy a pohádky. Do svého fantazijního světa rád uniká a často se stává, že se mu tak mažou hranice mezi reálným světem a tím, co se odehrává jen v jeho hlavě. Potom rodičům například tvrdí, že se něco stalo a tvrdohlavě si za svým tvrzením stojí. Oni ale vědí, že to není pravda. V tomto

věku to však nelze považovat za projevy lhaní. Všechno to jen odráží jeho vyspělou a bohatou představivost.

8.2.2 Verbální schopnosti

Lukáš neměl nikdy problémy s verbálním projevem. Nestydí se vystoupit na veřejnosti, ať už se jedná o recitaci, diskusi či jeho vlastní příběhy. Má bohatší slovní zásobu než jeho vrstevníci. Umí vytvářet bohaté věty, které se řídí správným slovosledem, rád používá přívlastky u věcí, které chce v projevu vystihnout.

Pokud chce sdělit něco silně emotivního, mluví velmi rychle. Někdy se mu stává, že si v té rychlosti nemůže hned vzpomenout na české pojmenování slova a tak používá anglická slovíčka. Čili který jazyk mu v hlavě přijde jako první na mysl, ten použije.

Stojí si za svými názory a umí si je obhájit. Umí argumentovat. Rád dlouze diskutuje, přesvědčuje, popisuje nebo si jen tak povídá sám se sebou. Jeho otec si z něj v tomhle směru dělá legraci a tvrdí: „*on měl být asi holka či co, protože tak ukecanýho chlapa neznám. On tu pusu nezavře, pořád si něco brumlá pod nosem, a když už něco nebrumlá, tak si zase zpívá a tak to jde pořád dokola. Mě už z toho kolikrát hučí v hlavě ještě pozdě večer, když už Luky dávno spí, ho všude slyším (smích).*“ Jeho matka tvrdí, že byl takový odmalička: „*od té doby, co uměl používat hlasivky, si stále něco brumlal, neustále vískal a rád si pohrával s tóninami svého hlasu. Hned vískal vysokým hláskem a najednou zase úplně nízkým a z toho měl ohromnou radost. Taky z každého nového slova, které se naučil, to pak pořád říkal dokola snad tisíckrát za sebou.*“

8.2.3 Socializace v instituci mateřské školy

Do mateřské školy chodil a chodí Lukáš velmi rád. Má zde spoustu kamarádů a obdivovatelů, kteří lahodí jeho egu. Cítí se zde silný, má pocit, že ostatní děti převyšuje svými schopnostmi a dává to patřičně najevo. Nemyslí to ale nijak zle. Spíše to bere jako fakt, za který se nemusí stydět. Stejně tak to chápe i většina dětí v kolektivu, kteří jej uznávají jako iniciátora většiny her. Zároveň se u něj projevuje schopnost vcítění se do jiných dětí a o emoce jiných se zajímá. Umí poznat nálady jiných, snaží se pomoci kamarádům, když jsou smutní apod.

Lukáš neměl problém s uznáním autority paní učitelky. Podle slov paní učitelky se vždy uměl chovat slušně a nikdy s ním nebyly žádné větší kázeňské problémy. Umí si vyslechnout pokyny paní učitelky a nemá problém s jejich plněním. Je přecitlivělý na nespravedlnost, a pokud ji z chování pedagogů či dětí cítí, bývá výbušný a vzteklý.

8.3 Shrnutí

I u tohoto chlapce můžeme vidět spoustu souhlasných schopností popsaných v odborné literatuře. Je velmi bystrý, zvídavý, vnímavý, hravý, inteligentní. Umí být samostatný, i když má velmi rád společnost a v kolektivu bývá oblíbený.

Některé své dovednosti zatím nezvládá na vysoké úrovni (například kresba), v jiných zase převyšuje své vrstevníky (například schopnost číst, psát a počítat). Což bývá u předškoláků s projevy nadaného chování běžné. Při pozorování jeho chování a schopností na první pohled převyšuje většinu dětí v kolektivu mateřské školy. Tomu se často děje i při srovnání s jeho sestrou. Na druhé straně pro něj sestra jistě představuje pozitivní aspirační vzor, motivuje jej ke stále novým dovednostem, protože se jí Lukáš snaží co nejvíce přiblížit.

Jeho problémy s vnímáním pokynů rodičů souvisí s jeho temperamentem. Dále také s tím, že má zatím dost volnosti ze strany rodičů a tak ví, že i když nějaký jejich příkaz nesplní, omluví jej. Podle slov matky: „*… protože jinak je šikovný, jen má prostě svůj svět a když nechce, tak nevnímá. Vždycky mu říkáme: tys měl zase zavřené uši, když jsme ti to říkali, co?*“ V tomto bych do budoucna viděla možný zdroj problémů při výchově Lukáše. Je totiž dost inteligentní na to, aby dokázal této volnosti zneužít ve svůj prospěch.

ZÁVĚR

Diplomová práce se věnuje problematice projevů nadání u dětí předškolního věku. Tato věková skupina nadaných dětí stojí stále ještě na okraji vědeckého bádání, i když se v posledních letech apeluje na včasnou identifikaci projevů nadání již u dětí předškolního věku. Téma je tedy velmi aktuální.

Teoretická část je věnována nadání a dětem předškolního věku. V této souvislosti jsou zde zařazeny i kapitoly týkající se sociálního prostředí, ve kterém se dítě vyvíjí. Především rodinná výchova hraje při rozvoji a podpoře projevů nadání u dítěte klíčovou roli. Neméně důležitá je i edukace dítěte v mateřské škole, která navazuje na rodinnou výchovu. Jelikož je mateřská škola institucí oficiální, řídí se legislativními dokumenty, které mj. spravují i edukaci dětí s projevy mimořádného nadání. Z toho důvodu je do teoretické části diplomové práce zařazen i přehled těch nejdůležitějších legislativních dokumentů z dané oblasti.

V souladu se stanovenými cíli výzkumu jsem zpracovala kazuistiky dětí předškolního věku, u kterých se projevuje nadané chování. Záměrně byly vybrány děti, u kterých proběhlo diagnostické vyšetření v pedagogicko psychologické poradně. I když se u dětí setkáváme s projevy nadaného chování, je třeba mít stále na paměti, že každý člověk je individuální a jedinečná bytost. Stejně tak i jeho vývoj, chování a prožívání a proto nelze sesbíraná data zevšeobecnit. Výzkum se snaží poukázat na podobnosti s projevy nadaného chování, které popisuje odborná literatura. Zřetel je brán i na rozdíly ve vývoji jednotlivých dětí, ve kterých se naopak od odborné literatury odlišují.

Zajímavé je, že ani jedno dítě nenavštívilo pedagogicko psychologickou poradnu z popudu rodičů, i když všichni zúčastnění rodiče vědí, že jsou jejich děti ve vývoji rychlejší než ostatní vrstevníci. Matěj a Lukáš byli do poradny posláni paní učitelkou z mateřské školy, Nicol svou pediatričkou. I tak můžeme konstatovat, že rodinné prostředí, ve kterém tyto děti vyrůstají, podporuje rozvoj jejich nadání. Rodiče se dětem dostatečně věnují, oceňují jejich úspěchy a snaží se je podporovat v činnostech, které děti vyhledávají a poznávají.

Zmapování dosavadního vývoje dítěte bylo provedeno pomocí metody rodinné a osobní anamnézy. Odlišnosti ve vývoji nadaného dítěte byly zjištěny pomocí metod pozorování, osobní anamnézy a polostrukturovaného rozhovoru. Při popisu konkrétních projevů

nadání jsem vycházela z typických charakteristik nadaných dětí předškolního věku popsaných v odborné literatuře a zkoumala, zda se u konkrétního dítěte vyskytují. Konečná podoba v sobě nese data sesbíraná z metod pozorování a polostrukturovaného rozhovoru. Metodou pozorování jsem dále zjišťovala, v jakém sociálním prostředí dítě vyrůstá a jak toto prostředí podporuje rozvoj jeho nadání.

V oblasti vývoje hrubé motoriky můžeme u všech respondentů sledovat velké podobnosti, které přímo korespondují i s odbornou literaturou. Všichni zúčastnění začali dříve sedět i chodit. Matěj a Nicol začali také velmi brzy lozit. Lukáš tento vývojový krok vynechal, což se ovšem stává u spousty dětí. S hrubou motorikou souvisí i vyhledávání sportovních aktivit, které se projevuje u Nicol a Lukáše. Oba jsou zároveň velmi energické děti.

Ve vývoji jemné motoriky jsou mezi dětmi patrné velké rozdíly. Především v dovednosti malovat a vybarvovat. Nicol se malovat naučila již v roce a půl, Matěj až ve školce a u Lukáše zatím převládá absolutní nezájem o tuto činnost. Naproti tomu po druhém roce věku byli všichni respondenti schopni kopírovat a opisovat slova. V odborné literatuře se píše o zrychleném vývoji ve všech oblastech činností souvisejících s kreslením, což se u všech dětí nepotvrdilo. Rozdíly jsou zde patrné také ve schopnosti jíst příborem. Lžící se všichni naučili jíst bez problémů kolem prvního roku, Lukáš umí používat příbor od tří let, Nicol od čtyř let a Matěj se příboru zatím stále vyhýbá. Kolem jednoho roku se všichni naučili stavět kostky a stavebnice, což souhlasí s odbornou literaturou. Nicol a Lukáš se kolem druhého roku také naučili chytat a házet míč, Matěj tuto dovednost zvládal až ve třech letech, což je podle mého názoru způsobeno jeho nízkým zájmem o sportovní aktivity. Nicol i Lukáš se v předškolním věku naučili číst, psát a počítat, což je v odborné literatuře považováno za jeden ze zásadních projevů nadání u dětí tohoto věku.

U žádného z dětí nenastal problém ve vývoji verbálních schopností. První slovo řekli kolem půl roku věku a mluvit v jednoduchých větách začali kolem roku a půl. To jistě ukazuje na zrychlený vývoj řečových dovedností. Problém u dětí nenastal ani s chápáním správné gramatiky ani v naučení se správné výslovnosti jednotlivých písmen. Nemají stud mluvit před lidmi, naopak projevuje se u nich radost z diskusí a z možnosti projevit se, což také souhlasí s projevy nadaného chování popsaného v odborné literatuře. Nejrychlejší vývoj v této oblasti proběhl u Lukáše, který byl již v jednom roce života schopen používat na

třicet slov. Jak uvádí literatura z oblasti vývojové psychologie, většina dětí v tomto věku umí vyslovit zhruba 12 slov. U Nicol se zase projevuje schopnost vytvářet novotvary, což bývá také často popisováno v odborné literatuře o nadaných dětech.

V chování se u dětí projevuje zaměření na sebe, své problémy a věci, které oni sami chtějí dělat. Chtějí si dělat věci podle sebe, jsou samostatní a stojí si pevně za svými názory. Umí respektovat autoritu dospělého člověka. V kontaktu s vrstevníky se projevuje spíše povýšenost, snaha prosadit se a ovládat ostatní děti. I tyto vlastnosti souhlasí s popisem nadaných předškoláků v odborné literatuře. Rozdíly můžeme u dětí pozorovat v míře schopnosti empatie. Matěj umí být pozorný a citlivý k velmi malým dětem, ovšem ve vztahu s vrstevníky mívá často problémy. Přeje si, aby jej děti poslouchaly, chová se k nim sobecky a pokud jej nechtějí mezi sebe přijmout, dostává záchvaty vzteku. U Nicol se obecně projevuje velmi slabá míra empatie. Neumí a ani nechce vcítit se do problémů jiných osob, neprojevuje snahu pochopit je. Lukáš je naproti tomu velmi pozorný k pocitům druhých lidí, dokáže se do nich snadno vcítit a projevuje skutečný zájem o druhé osoby. Všechny děti mají od rodičů jasně stanovená pravidla chování i toho, co smějí a co nesmějí. I když děti tyto pravidla dobře znají a při své výborné paměti nemají problém s jejich zapamatováním, většinou zkouší pravidla obejít a udělat si tak věci po svém. V této souvislosti je největší problém u Lukáše. Tomu totiž rodiče nedodržování pravidel tolerují a omlouvají, což není pro výchovu vhodné.

V konkrétních projevech mimořádného nadání jsem se soustředila i na oblast poznávacích procesů. Můžeme konstatovat, že u všech dětí se projevuje výborná paměť, snadné zapamatování si nových věcí i složitějších postupů a to po prvním vštípení. Mají velký rozsah pozornosti, umí ji zaměřit selektivně a jsou velmi zvídaví. Jsou schopni soustředit se na více věcí najednou, i dlouhodobé soustředění je pro ně snadné, pokud jsou dostatečně motivováni. Rádi poznávají nové věci, řeší nové situace a problémy. U Nicol a Lukáše se projevuje i vysoká míra trpělivosti při řešení problémů, neodbíhají od řešení, vymýšlí více konstruktů řešení, dokončují řešení. U Matěje se také projevuje trpělivost při řešení problémů, ovšem pokud se mu řešení delší dobu nedaří, ztrácí motivaci a od problému utíká. Při řešení problémů můžeme u dětí pozorovat zaměření na detaily a vysokou míru kritiky jak pro jejich postupy, tak i pro postupy ostatních. Společná všem zúčastněným je i vysoká úroveň fantazie a tvořivosti. Ta se projevuje v originálním a tvořivém myšlení. Ve srovnání s vrstevníky je jejich myšlení samostatnější, organizovanější. Chápou vztahy příčiny a ná-

sledku, jsou schopni třídit, kombinovat a plánovat. Závěrem tedy můžeme říci, že úroveň poznávacích procesů zcela odpovídá projevům nadaného chování předškolních dětí tak, jak jsou popsány v odborné literatuře.

Často se u nadaných dětí vyskytují specifické koníčky. Ty můžeme již nyní sledovat u Lukáše. Je velmi zaujatý historií. Nicol zase tíhne k astronomii, ovšem velmi zapálená je i pro sportovní aktivity. U Matěje se zatím vyhraněnost neprojevuje.

Ve vývoji všech dětí se objevovala menší potřeba spánku v porovnání s vrstevníky. Velmi brzy odmítali odpolední odpočinek a i v noci spali menší počet hodin. To je také projev nadání popsaný v mnoha odborných literaturách.

Rozdíly mezi dětmi se projevují v jejich socializaci do mateřské školy. U Nicol a Lukáše proběhla socializace bez větších komplikací, u Matěje to bylo a je těžší. Chlapec je spíše samotář, nerad se zapojuje do kolektivních her, nerad spolupracuje s ostatními dětmi a raději si dělá věci po svém. Pokud není vše podle něj, vzteká se a stává se tak terčem posměchu. To se dále odráží v jeho postavení v kolektivu, děti si z něj spíše dělají legraci a není tak příliš oblíbený. U Nicol a Lukáše se také projevuje snaha prosadit se mezi dětmi, také mají rádi, pokud mohou určit, co se bude dělat. Ovšem mají schopnost děti přesvědčit k tomu, aby se jim podřídily, jejich nápady jsou pro ostatní děti zajímavé a tak jsou v kolektivu oblíbení. Mají mnoho kamarádů a jsou tomu rádi. Tendence řídit a vést ostatní je popsána v odborné literatuře o nadaných dětech. Dominance díky vysoce rozvinutým schopnostem je pro nadané děti typická, ovšem je třeba mít rozvinutou i empatii, aby nadané dítě bylo schopno posoudit hranici svého vedení. Přespříliš řízení může být v budoucnu pro děti nepříjemné a nadané dítě se tak může ocitnout na okraji skupiny. V této souvislosti můžeme pedagogům a rodičům doporučit, aby se snažili pomoci nadaným dětem tyto hranice nalézt a pomáhali jim usměrňovat chování k ostatním dětem ve skupině.

Matěj a Lukáš nemají v mateřské škole problémy s pedagogy. Jejich paní učitelky je podporují a oni tuto snahu oceňují. Vymýšlí pro ně složitější pracovní úkoly, mají pro děti rozpracované individuální vzdělávací plány. Tolerují jejich výjimečnost, která není vždy pozitivní. Děti paní učitelky poslouchají i respektují. Nicol má v tomto ohledu ve své mateřské škole těžší postavení. Paní učitelka není schopná uznat její projevy nadání, Nicol ji nerespektuje a často se snaží upozornit na to, že se nudí. Tyto projevy jsou však ze strany

paní učitelky vždy vyhodnoceny tak, že je Nicol drzá, nevychovaná a neumí uznávat dospělé jedince jako autority. I takovéto nevědomí je stále ještě realitou u pedagogů v našem školství. Podle mnoha výzkumů však můžeme konstatovat, že takovýchto pedagogů je stále méně.

U dětí předškolního věku mluvíme o tzv. latentním nadání, které se teprve v budoucnu bude rozvíjet do konkrétní podoby. A to vlivem rozvoje těch dovedností, ve kterých se objevuje u dítěte zrychlený vývoj. Dále také působením sociálního a rodinného prostředí. Sociální a rodinné prostředí všech zúčastněných dětí je pro rozvoj nadání vhodné. Rodičům nejsou projevy nadání u dětí lhostejné, spíše naopak. Všichni se snaží děti podporovat a rozvíjet. Je tedy velmi pravděpodobné, že i do budoucna se tyto děti budou projevovat jako nadané.

Ve výzkumu se potvrdilo, že u dětí s projevy nadaného chování můžeme nalézt spoustu podobností, které je dále možné kategorizovat a používat jako vodítko k identifikaci nadání. Přesto se u každého dítěte projevují v odlišné míře i intenzitě. Některé projevy se nemusí projevovat vůbec, jiné jsou nezvykle vyhraněné. Každé dítě potřebuje k rozvoji dovedností jiné podmínky, jiné tempo či jinou intenzitu motivace. Proto je vhodné pro výzkumy tohoto typu použít kvalitativní výzkum, který podtrhuje individualitu každého zúčastněného a zároveň umožňuje odhalit určité zákonitosti opakující se ve vývoji nadaných dětí.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

[1] BABULICOVÁ, Z., ZELENÁ, H. Rodinné prostredie nadaného žiaka. In: ŠIMONÍK, O. *Talent a nadání ve vzdělávání. Sborník referátů z mezinárodního semináře* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2010 [cit. 9. 2. 2012]. ISBN 978-80-210-5330-4. Dostupné z: ksv-projekty.vsb.cz/repo/sbornik.pdf

[2] ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

[3] ČESKO: Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 1998, částka 190, s. 10262–10324. ISSN 1211-1244. Dostupné z: http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/sbirka/2004/zakon_11.html#castka_190

[4] ČESKO: Vyhláška 62 ze dne 19. března. 2007, kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 1998, částka 27, s. 640–644. ISSN 1211-1244. Dostupné z: http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/sbirka/2007/zakon_03.html#castka_27

[5] DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 3. aktualizované vydání. Praha: Karolinum, 2006. ISBN 80-246-0139-7.

[6] DOČKAL, V. *Talent nie je dar*. Bratislava: Smetana, 1986. ISBN 73-023-86.

[7] ENTLER, E., SOSNOVEC, L., ŠECL, V. Umí školy pracovat s nadanými žáky? Tematická zpráva. In: *Česká školní inspekce* [online]. Praha, 2008 [cit. 11. 3. 2012]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/cz/Rodice/Na-co-se-casto-ptate/Umi-skoly-pracovat-s-nadanymi-zaky-

[8] FOŘTÍK, V., FOŘTÍKOVÁ, J. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-297-3.

[9] FOŘTÍKOVÁ, J., JEŘÁBKOVÁ, I., JEŠETICKÁ, J. a kol. *Krok za krokem s nadaným žákem: Tvoříme individuální vzdělávací plán mimořádně nadaného žáka* [online]. Praha: VUP Praha, 2009 [cit. 11. 3. 2012]. ISBN 978-80-87000-

28-1. Dostupné z: www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/.../Tvorime-IVP_CELY-v2-web.pdf.

[10] GAGNÉ, F. *A differentiated Model of Giftedness and talent* [online]. 2007 [cit. 22. 1. 2012]. Dostupné z: www.nswagtc.org.au/info/definitions

[11] HARTL, P. *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-803-1.

[12] HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

[13] HOMOLKOVÁ, M. Mimořádně nadané děti v MŠ a ZŠ a důvody, proč se jim věnovat. In: *Nadané dítě* [online]. Rychnov nad Kněžnou: Pedagogicko-psychologická poradna Královéhradeckého kraje, 2011. Dostupné z: <http://www.nadanedite.eu/index.php/uvod/1-latest-news/6-mimoradne-nadane-deti-v-ms-a-zs-a-duvody-proc-se-jim-venovat.html>

[14] HŘÍBKOVÁ, L. Nadané dítě předškolního věku, jeho vyhledávání a rozvíjení. In MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy.* Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X.

[15] HŘÍBKOVÁ, L. *Základní témata problematiky nadaných*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007. ISBN 978-80-86723-25-9.

[16] JANDA, M. Nadaní a skutečnost na našich školách. In: ŠIMONÍK, O. *Talent a nadání ve vzdělávání. Sborník referátů z mezinárodního semináře* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2010 [cit. 9. 2. 2012]. ISBN 978-80-210-5330-4. Dostupné z: ksv-projekty.vsb.cz/repo/sbornik.pdf

[17] JURÁŠKOVÁ, J. *Čo je to nadanie* [online]. 2006 [cit. 27. 1. 2012]. Dostupné z: http://www.nadanie.sk/

[18] JURÁŠKOVÁ, J. *Rodičovstvo* [online]. 2006 [cit. 4. 3. 2012]. Dostupné z: http://www.nadanie.sk/index.php?ID=6

[19] KUPCOVÁ, M., ŠEDÁ, S., TOMEK, K. a kol. *Vzdělávání nadaných dětí a žáků (přehled základních dokumentů)* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010 [cit. 22. 2. 2012]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wpcontent/uploads/2010/02/Nadani_prehled.pdf

[20] LANDAU, E. *Odvaha k nadání*. Praha: Akropolis, 2007. ISBN 978-80-86903-48-4.

[21] LAZNIBATOVÁ, J. *Nadané dieťa – jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie.* 3. aktualizované vydání. Bratislava: Iris, 2007. ISBN 80-89018-53-X.

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

[23] MAŇÁK, J., ŠVEC, Š., ŠVEC, V. *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-7315-102-2.

[24] MATĚJČEK, Z. *Dyslexie: specifické poruchy čtení*. 3. aktualizované vydání. Jinočany: H & H, 1995. ISBN 80-85787-27-X.

[25] LIŠKA, P. Je třeba zlepšit péči o nadané děti. *In: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2008 [cit. 25. 2. 2012]. Dostupné z: http://www.msmt.cz

[26] MUSIL, J. V., MUSILOVÁ, M. *Sociografie - milieusociogram: v sociálně pedagogické a psychologické diagnostice: metodická příručka nejen pro mimoškolní výchovu 3*. Olomouc: Psychologická a výchovná poradna, 2008. ISBN 978-80-903449-5-2.

[27] MUSIL, M. *Cesty k nadaniu*. Bratislava: Smetana, 1985. ISBN 73-041-85.

[28] MUSILOVÁ, M. *Případová studie jako součást pedagogické praxe*. 2. aktualizované vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 8024407493.

[29] NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1680-5.

[30] *National association for gifted children. NAGC* [online]. 2008 [cit. 5. 2. 2012]. Dostupné z: http://www.nagc.org/index.aspx?id=574

[31] PAULÍK, K. *Obecná psychologie*. Ostrava: PdF OU, 2002. ISBN 80-7042-201-7.

[32] PORTEŠOVÁ, Š. *Být rodičem nadaného dítěte*. [online]. 2001-2012 [cit. 4. 3. 2012]. Dostupné z: http://www.nadanedeti.cz/pro-rodice-rodicem-nadaneho

[33] PORTEŠOVÁ, Š. *Časní čtenáři* [online]. 2001-2012 [cit. 20. 1. 2012]. Dostupné z: http://www.nadanedeti.cz/index.php?stranka_id=42

[34] PORTEŠOVÁ, Š. *Jak definovat talent a nadání?* [online]. 2001-2012 [cit. 20. 1. 2012]. Dostupné z: http://www.nadanedeti.cz

[35] PORTEŠOVÁ, Š. *Některé možné sociální a emocionální problémy nadaných dětí* [online]. 2001-2012 [cit. 22. 1. 2012]. Dostupné na http://www.nadanedeti.cz/pro-psychology-problemy

[36] PORTEŠOVÁ, Š. *Multidimenzionální modely talentu a nadání* [online]. 2001-2012 [cit. 5. 2. 2012]. Dostupné z: http://www.nadanedeti.cz/index.php?stranka_id=16

[37] SEJVALOVÁ, J. Sociální a emocionální potřeby mimořádně nadaných dětí. In: *Metodický portál RVP* [online]. 2004 [cit. 10. 3. 2012]. Dostupné z: http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZUB/21/SOCIALNI-A-EMOCIONALNI-POTREBY-MIMORADNE-NADANYCH-DETI.html/

[38] SMOLÍKOVÁ, K. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: Výzkumný ústav Praha, 2004 [cit. 8. 3. 2012]. ISBN 80-87000-00-5. Dostupné z: www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/01/RVP_PV-2004.pdf

[39] ŠABO, A. Cíle edukace nadaných a edukační potřeby nadaných v kontextu modelů edukace nadaných žáků. In: ŠIMONÍK, O. *Talent a nadání ve vzdělávání. Sborník referátů z mezinárodního semináře* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2010 [cit. 4. 3. 2012]. ISBN 978-80-210-5330-4. Dostupné z: ksv-projekty.vsb.cz/repo/sbornik.pdf

[40] ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. *Přehled vývojové psychologie*. 2. aktualizované vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. ISBN 80-244-0629-2.

[41] ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĎOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

[42] *Testcentrum* [online]. 2008 [cit. 22. 2. 2012]. Dostupné z: http://www.testcentrum.com/testy/son–r-2-–-7

[43] VONDRÁKOVÁ, E. *Nadané děti 4*. [online]. 2002 [cit. 17. 2. 2012]. Dostupné z: http://www.rodina.cz/clanek2816.htm.

[44] VONDRÁKOVÁ, E. *Péče o nadané děti jako znak dobré školy*. [online]. 2006 [cit. 12. 2. 2012]. Dostupné z: http://www.talent-nadani.cz/.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. č. 1: Renzulli: Tříkruhový model nadání 17

Obr. č. 2: Mönksův vícefaktorový model 18

Obr. č. 3: Psychosociální model Tannenbauma 19

Obr. č. 4: Sternbergův triarchický model nadání 20

Obr. č. 5: Gagného model nadání a talentu 21

Obr. č. 6: Mnichovský multidimensionální model nadání 22

Obr. č. 7: Druhy nadání podle Dočkala 24

SEZNAM TABULEK

Tab. č. 1: Musil: Záznamový list výchovného pracovníka na posouzení nadání žáků 35

Tab. č. 2: Webb: Možné problémy spojené s pozitivními vlastnostmi nadaného 36, 37

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Příprava polostrukturovaného rozhovoru

Příloha P II: Příprava pozorovacího archu

PŘÍLOHA P I: PŘÍPRAVA POLOSTRUKTUROVANÉHO ROZHOVORU

SPECIFICKÉ VÝZKUMNÉ OTÁZKY + TAZATELSKÉ OTÁZKY

1. Kdo upozornil u dítěte na projevy nadání v jeho chování?
    - Kdo rozpoznal u dítěte nadání?
    - Podle jakých příznaků bylo nadání rozpoznáno?
    - Jaké byly reakce rodičů na informaci o mimořádném nadání jejich dítěte?
2. Jak probíhal vývoj nadaného dítěte?
    - Jak probíhal jeho/její vývoj před nástupem do MŠ
        - kdy začal mluvit
        - slovní zásoba
        - paměť
        - aktivita x pasivita
        - dodržování pravidel či řádu?
    - V kterých oblastech vývoje dítěte je možné pozorovat nadání?
    - Měl/měla problém s nástupem do MŠ?
    - Jak se dítě vyvíjí v průběhu docházky do MŠ?
    - Existují u něj určité oblasti vývoje, ve kterých zaostává?
    - Jak se liší jednotlivé vývojové fáze nadaného dítěte od ostatních dětí?
3. Jak se nadání u dítěte projevuje?
    - Jaká je jeho/její inteligence?
    - Jaká je jeho/její paměť?
    - Jaký je jeho/její styl učení, popřípadě poznávání?
    - Je schopen/schopna rychle a přesně zpracovávat nové informace?
    - Je schopen/schopna poznávat vztahy mezi informacemi z různých oblastí?

- Jaký je rozsah jeho/její vědomostní základny?
- Projevuje se u něj/ní pružné myšlení a schopnost nacházet nová řešení problémů?
- Projevuje se u něj/ní schopnost generalizace?
- Na jaké úrovni jsou jeho/její verbální schopnosti?
- Jaké jsou výsledky jeho/její práce? Má radost z práce?
- Má nějaké specifické zájmy, popřípadě rozmanité zájmy?
- Utváří si vyhraněné názory?
- Projevuje se u něj/ní specifický smysl pro humor?

4. Jak vypadá práce učitelů s nadaným dítětem?
    - Zohledňují učitelé nadání dítěte?
    - Jakým způsobem se toto zohlednění projevuje?
    - Jaký je přístup učitelů k vzdělávání nadaného dítěte?
    - Mají učitelé vytvořené „portfolio dítěte“, kde si stanovují způsob pedagogické intervence tak, aby zajistili optimální rozvoj nadání dítěte?
    - Jakými pedagogickými metodami podporují a rozvíjejí nadání dítěte?
5. V jakém sociálním a rodinném prostředí se dítě vyvíjí?
    - Jaké je rodinné zázemí dítěte (vztahy s rodiči, sourozenci, popřípadě s prarodiči)?
    - Jaký způsob výchovy zvolili rodiče nadaného dítěte?
    - Jaké je jeho postavení v třídním kolektivu MŠ?
    - Jaké jsou jeho vztahy s ostatními dětmi?
    - Jaké jsou jeho vztahy k autoritám?
    - Jak se dítě projevuje v chování a vnímavosti k cizím pocitům?

PŘÍLOHA P II: PŘÍPRAVA POZOROVACÍHO ARCHU

POZOROVACÍ ARCH; SEZNAM POZOROVANÝCH JEVŮ + POPISNÝ ARCH

POZNÁVACÍ PROCESY (myšlení, představivost, pozornost)

Myšlení: Dobrá paměť (různá fakta, události):

Flexibilita (nazírání na problém z několika perspektiv):

Originalita:

Schopnost kombinovat:

Schopnost asociovat a plánovat:

Celkově organizovanější a samostatnější myšlení:

- Dvě množiny o pěti objektech jsou rozdílné, pokud zaujímají různě velkou část prostoru:
- Fenomenismus (velryba není ryba):
- Nezávislost na změně vnější podoby (ostříhaná ovce):
- Souvislost proměny (část limonády z láhve do sklenice, změnilo se její celkové množství?):
- Změna vizuální podoby vede ke změně množství (dva sloupce korálů různé velikosti a stejného počtu → těch velkých je více):
- Schopnost vnímat celek jako soubor detailů:
- Analogické uvažování – rozlišení (pták lítá, ryba plave):
- Analogické uvažování – hledání podobností (pták má peří a ryba má …):
- Důležitost řádu a pravidel (postupování dle instrukcí):
- Konfabulace:
- Rozumí abstraktním pojmům a správně je používá:
- Chápe vztah příčiny a následku:

Představivost: využití při: manipulaci s hračkami:

používání barev ve výtvarném projevu:

„pohrávání si“ s různými nápady:

Pozornost: Značný rozsah:

Schopnost rozdělovat pozornost a zaměřovat ji selektivně (soustředění):

Zvídavost:

Otázky „proč“:

Schopnost dlouhého soustředění se na určitou činnost:

Schopnost: Psát:

Číst:

Počítat:

Schopnost spontánně vytvářet matematické úlohy:

Schopnost nacházet vztahy mezi příčinou a následkem:

VERBÁLNÍ SCHOPNOSTI

Rozvoj správného vyjadřování:

Experimenty s novými slovními výrazy:

Slovní zásoba:

SOCIALIZACE V INSTITUCI MŠ

Orientace v emocích jiných lidí a schopnost empatie:

Přecitlivělost na pochvalu a kritiku:

Nutnost přijmout a respektovat cizí autoritu – paní učitelku:

Reakce na autoritativní komunikaci:

Schopnost prosadit se (ale ne na úkor druhého):

Schopnost spolupráce:

Schopnost soupeřit:

Nezávislost:

Přiměřená sebedůvěra:

Prosociální vlastnosti a chování (vstřícnost, respektování ostatních, schopnost poskytnout oporu a pomoc):

Dominance (radost z vedení a organizování skupinových her a činností, obliba v ovlivňování chování druhých):

Postavení dítěte v kolektivu třídy MŠ: