

Nadané děti, jejich identifikace a zařazení do vzdělávacího programu

Eva Machů

Abstrakt: Text poskytuje přehledovou informaci o nadaných dětech. V úvodu jsou vysvětleny rozdíly mezi chápáním pojmů „nadání“, „vysoké nadání“ a „talent“, je definováno „nadání“, které je rozděleno do několika druhů. Dále jsou popsány nejznámější modely nadání, nejtypičtější osobnostní rysy a sociálně-emocionální problémy nadaných. Poté jsou zmíněny objektivní i subjektivní metody pro identifikaci a možné vzdělávací programy a formy výuky pro nadané.

Klíčová slova: nadání, talent, druhy nadání, modely nadání, charakteristika nadaných, sociálně-emocionální problémy, identifikace, formy výuky, edukační programy

Abstract: This text presents a summary information about gifted children. At the beginning of the study differences between comprehension of concepts „gift“, „high gift“ and „talent“ are explained. Next, there is a description of the most known models of giftedness, the most typical characteristics and socio-emotional problems of the gifted. Then objective and subjective identification methods and applicable educating programs and forms for gifted children are mentioned.

Key words: gift, talent, types of the very able, models of giftedness, characteristics of the gifted, socio-emotional problems, identification, educating forms, educating programs

Nadání, vysoké nadání a talent

Ačkoli literatura nabízí již celou řadu definic nadání a talentu, žádná z nich není zcela vyčerpávající a všeobecně přijímaná. Též samotné chápání pojmů se různí. Často jsou výrazy „vysoké nadání“ a „talent“ užívány jako synonyma (Davis a Rimm, 1998). Williams a mnozí další užívají termín „vysoké nadání“ výlučně pro označení mimořádné schopnosti v intelektuální oblasti, zatímco o „talentu“ hovoří tehdy, jde-li o schopnosti ve slovesném umění, sportu, hudbě nebo ve výtvarném umění (Dočkal, 1983). Někteří odborníci oba pojmy zásadně odlišují. Tvrdí, že termín „vysoké nadání“ odkazuje na mimořádné nadání ve více oblastech a pojem „talent“ pokládají za výstížný, pokud jedinec vyniká jen v jedné oblasti (Musil, 1989). Jiní zase vidí rozdíl

mezi označením „vysoce nadaný“ a „talentovaný“ a odkazují na výsledky testů inteligence a výkonu. Podle tohoto pojetí jsou „vysoce nadaní“ ti, kteří patří mezi skupinu lidí s nejrozvinutějším stupněm schopností (u intelektového nadání je to zjištěné IQ). Kdo dosáhne nižších nadprůměrných hodnot, je talentovaný (Mönks a Ypenburgová, 2003). Další vědci hovoří o „nadání“ jako o vrozené schopnosti, neboli o vloze a o „talentu“ jako o získané dovednosti díky vlivu okolí (Gagné, 2000). Tento vztah je možno vyjádřit termíny genotypické a fenotypické nadání.

Z tohoto výčtu je patrné několik pohledů na problematiku, proto text používá těchto pojmů jako synonymum.

Známá definice nadání pochází ze začátku sedmdesátých let z USA. Vznikla po deziluzi z amerického školství, kdy tehdejší školský inspektor Marland prováděl šetření úrovně edukačního systému pro talentované. Zpráva přinesla alarmující informace o zanedbávání nadaných a vedla ke zvýšení zájmu o péči o nadané. Vešla v platnost nová strategie práce s nadanými, v jejímž obsahu lze najít i tuto široce pojatou definici: „Nadání jsou identifikováni profesionálně kvalifikovanými osobami jako děti s přednostmi význačnými pro schopnost vysokého výkonu. Tyto děti vyžadují diferencované vzdělávací programy a služby nad rámec běžně poskytovaných klasickým vzdělávacím programem k tomu, aby mohly přispět ke svému prospěchu i užitku společnosti. Děti schopné vysokého výkonu zahrnují ty, které v celém spektru nebo v omezené oblasti vykazují mimořádně vysokou úroveň své činnosti“. (Tannenbaum, 2000, in Sejalová, 2003). Marlandova zpráva vyjmenovává rovněž šest oblastí výskytu nadání: všeobecné intelektové schopnosti, specifické akademické zaměření, tvořivé a produktivní myšlení, vůdcovské schopnosti, výtvarné a jiné umělecké schopnosti, psychomotorické schopnosti.

Marlandovo členění schopností je podobné klasifikaci nadání vytvořené již v roce 1961 De Haanem a Havighurstem (tamtéž). Mezi tyto oblasti patří: intelektové schopnosti, kreativní myšlení, vědecké schopnosti, vůdcovství ve společnosti, mechanické (zručné) schopnosti a talent v krásném umění.

Také Gardner (1999) definuje druhy nadání, které se v zásadě překrývají s jeho teorií mnohačetných inteligencí. Je to logicko-matematické nadání, jazykové nadání, prostorové nadání, tělesně pohybové (kinetické) nadání, hudební nadání, přírodní nadání, personální schopnosti (dělené na interpersonální a intrapersonální).

Modely vysvětlující nadání

Existují také modely, jež zásadně ovlivnily teoretické i praktické zkoumání intelektových a nonintelektových schopností. Po určitých modifikacích mo-

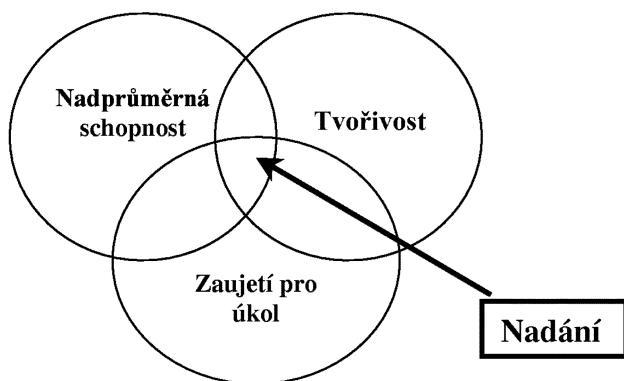
hou být platné též u specifických skupin nadaných dětí (např. handicapovaní nadaní, děti předškolního věku) a různých oblastí talentu.

Renzulliho „model tří kruhů“ (USA)

Známým, poměrně hojně aplikovaným modelem je koncepce nadání Renzulliho. Nadání vnímá jako součinnost tří základních složek v harmonii. Jde o nadprůměrnou schopnost, tvořivost a zaujetí pro úkol (obr. 1). *Nadprůměrná schopnost* sestává z obecné schopnosti a specifických schopností.

Zaujetí pro úkol vyjadřuje vysokou motivaci, odolnost, vytrvalost a pracovitost.

Tvořivost je charakteristická originalitou myšlení a tvůrčí vynalézavostí (Mönks a Ypenburgová, 2002).



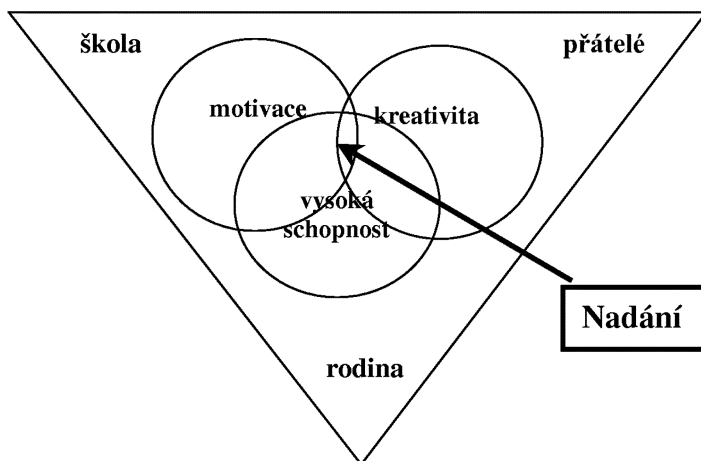
Obrázok 1: Renzulliho „model 3 kruhů“

Mönksův „vícefaktorový model nadání“ (Holandsko)

Modelem nadání Renzulliho se nechal inspirovat Mönks. V jeho pojetí nadání na sebe vzájemně působí nejen faktory individuální, ale i nezbytné faktory sociálního prostředí, které Renzulli opomněl: *rodina, škola a přátelé* (obr. 2). Neodráží-li sociální prostředí vývojové potřeby dítěte, nemůže se interakce optimálně vyvinout a eventuálně ulpí na úrovni, která potřebám dítěte neodpovídá. Proto v tomto případě mluvíme o vysokém nadání teprve tehdy, když všech šest faktorů do sebe zapadá. Model tří kruhů v trojrozměrné pyramidě se stal symbolem prvního evropského centra pro nadané v Holandsku (Mönks a Ypenburgová, 2002).

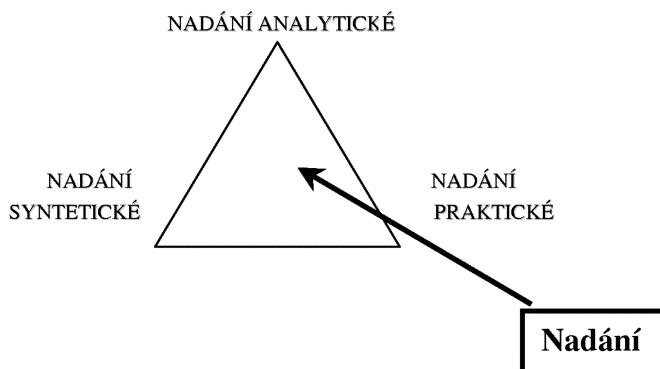
Sternbergův „triarchický model nadání“ (USA)

Sternberg je autorem teorie, kterou nazývá „triarchická teorie inteligence“. Jedním z výchozích předpokladů jeho modelu je napadení objektivitu měření



Obrázok 2: Mönksův „vícefaktorový model nadání“

inteligentními testy. Sternberg zpochybňuje, že tyto testy jsou schopny měřit míru uplatnění jedince v adaptaci na nové a neznámé situace. Dodává, že konvenční testy inteligence měří pouze jednu z více složek inteligence (stejně jako např. Gardner). Sternberg (2002) popisuje inteligenci jako schopnost učit se ze zkušenosti, dobře uvažovat, pamatovat si podstatné informace a dobře zvládat požadavky každodenního života. Na základě své teorie inteligence definuje tři druhy nadání: analytické, syntetické a praktické a dodává, že úspěchu je dosaženo jen vyvážeností mezi těmito třemi složkami (obr. 3).



Obrázok 3: Sternbergův triarchický model nadání

Analytické nadání umožňuje rozebrat problém a rozumět jeho částem. Lidé s analytickým nadáním jsou úspěšní v klasických inteligenčních testech.

Syntetické nadání je patrné u jedinců, kteří dobře zvládají adaptaci v nových situacích. Nemusí nutně skórovat v IQ testech, často vidí v zadání hlubší souvislosti, než byly tvůrcem testu zamýšleny.

Praktické nadání zahrnuje aplikaci jakýchkoli analytických či syntetických schopností do praxe.

Gagného „diferencovaný model nadání a talentu“ (Kanada)

Gagné (2000) definuje *nadání* jako přirozenou schopnost podávat nadprůměrné výkony v jedné oblasti či více oblastech a *talent* jako schopnost rozvinutou, získanou systematickou přípravou. Rozlišuje čtyři základní skupiny obecného nadání (intelektové, tvořivé, socioafektivní, senzomotorické), které se dále realizují ve specifických schopnostech. Doprostřed umístil komplex katalyzátorů, které mohou kladně či záporně přispívat k projevení talentu (obr. 4).



Obrázok 4: Gagného diferencovaný model nadání a talentu (zjednodušený)

Charakteristika nadaných

Osobnostní rysy talentovaných jedinců byly námětem řady výzkumných prací v době, kdy se věřilo, že talent lze odhalit převážně na základě osobnostních charakteristik. Ze soudobých monografií vyniká studie výjimečných světových osobností, kterou vypracoval Simonton v roce 1988. Hypotéza o přímé souvislosti nadání a určitých osobnostních rysů se však ukázala jako nepodložená. Místo konkrétních vlastností lze rozlišit *obecné osobnostní charakteristiky*, které jsou pro nadané jedince zpravidla typické (Pýchová, 1996). V tomto výčtu netřeba rozlišovat druhy nadání, neboť všechny mají stejnou psychologickou podstatu a rozdíly jsou jen v jeho struktuře, podle níž rozeznáváme jednotlivá zaměření.

Nadaní a talentovaní jedinci vlastní silnou osobnost. Působí většinou suverénním dojmem, ale někdy se ve škole mohou projevovat skromně a tiše. V jiném prostředí vystupují dominantně a je patrné jejich pozitivní sebehodnocení. Mají silnou motivaci a zájem o určitý obor činnosti. Tento rys, pokud je spojen se školou, je většinou zřetelný. Někteří jedinci však mohou ve škole působit neutrálním dojmem a přitom ve volném čase být velkými znalci v určitém oboru, což učitel odhalí zcela náhodně. Žáci patří často mezi rebely a vůdce nespokojenců. Vlivem výchovy nebo působením rodiny je možné, že se někteří z nich podřídí příkazům, se kterými vnitřně nesouhlasí. Jakmile je to jen trochu možné, volí svůj vlastní způsob jednání. Nadaní pracují cílevědomě. U některých je tato vlastnost zjevná v jejich zájmech o školní předměty, jiní se věnují svým koníčkům mimo školu. Cílevědomost úzce souvisí s angažovaností, se kterou se plně věnují pro ně zajímavým činnostem. Typickým rysem nadaných jedinců je jejich zvědavost. Cítí neustálou potřebu získávat informace. Někteří doslova sužují učitele neustálými dotazy. V oblasti svého nadání a některých příbuzných oblastech produkují originální myšlenky, podávají výjimečné výkony nebo vytvářejí neobvyklé, originální produkty.

Na specifičnost nadaných dětí v oblasti sociální a emocionální poukázvalo již mnoho odborníků. Zajímavou *klasifikaci sociálních a emocionálních problémů* vytvořil americký psycholog Webb (1993, in Sejvalová, 2003). Rozlišuje mezi dvěma zdroji (příčinami) problémů u nadaných dětí, které dělí na exogenní a endogenní. Mezi exogenní problémy socio-emocionální povahy řadí veškeré skutečnosti vyjadřující u nadaného konflikt s okolním prostředím, jako jsou neodhalené problémy ve škole. Endogenní aspekty reprezentují vnitřní boj pramenící z prostého faktu, že je dítě nadané. Mezi nejčastější problémy patří:

- *Nerovnoměrný vývoj.* Nadané děti jsou často charakterizované jako osoby s disproporcionálním vývojem, který se může týkat kognitivní, fyzické a sociálně-emocionální oblasti. Možná asynchronie je patrná například ve srovnání vysoké úrovně intelektu, logiky a slabě vyvinuté motoriky a sociální inteligence, případně špatného mluveného projevu (Laznibatová, 2001).
- *Interpersonální vztahy.* Inteligentní děti potřebují partnery, kteří sdílejí podobné zájmy a jsou jim vlastní stejně zralé myšlenkové pochody. V kolektivu vrstevníků z běžné populace se cítí osamocené a nepochopené, proto vyhledávají společnost starších dětí nebo dospělých. Mají též tendenci organizovat veškeré dění kolem sebe. Vymýšlejí si různá pravidla a očekávají od ostatních, že se jim budou podřizovat. Tím vyvolávají

konflikt mezi sebou a okolím. Další problémy bývají spjaty s jejich častou neschopností navázat kontakt a spolupracovat s ostatními.

- *Rozsáhlá sebekritika.* Schopnost vidět možnosti a alternativy může u mladých nadaných vzbuzovat idealistické představy o tom, čím by mohli být a zároveň snižovat jejich vlastní sebevědomí, protože vidí, jak daleko jsou od dosažení ideálu.
- *Perfekcionismus.* Géniové mají ohromnou dávku ctižádosti. Musí být za každých okolností bezchybní. Stanovují sobě i ostatním vysoké, až nereálné cíle a následně jsou hluboce zklamáni, pokud je oni sami či jejich okolí nedokáží splnit. I když jejich výkon byl ve srovnání s druhými vynikající, dávají nespokojenost najevo různými, často prudkými reakcemi. Podle výzkumů existuje 15–20 procent talentovaných, kteří pocítují přílišný perfekcionismus jako překážku v kariéře (Heller, 1999).
- *Multipotencialita.* Během adolescence si většina nadaných začne uvědomovat své schopnosti, které se vyskytují ve více oblastech. Tito jedinci mají celou řadu koníčků a zájmů. Problém nastává v době, kdy se rozhodují ve volbě vlastní profesní orientace. Často mají těžkosti přiklonit se právě k jedné z oblastí, která je baví. Když už se konečně rozhodnou, uvědomují si, že se automaticky vzdávají dalších alternativ a současně začínají mít obavy ze špatného rozhodnutí. Výsledkem může být úzkost z jakéhokoli rozhodování.
- *Nadané děti s handicapem – dvakrát výjimeční* (z angl. twice exceptional). Dítě může při své nadprůměrnosti podléhat specifické poruše učení, jakémukoli tělesnému handicapu nebo trpět psychickými problémy. Dospělí a vrstevníci se často soustředí pouze na jeho nedostatky, proto se výjimečné nadání dítěte posouvá až na konec výčtu jeho schopností a dovedností.
- *Deprese.* Deprese jsou většinou projevem vzteku na sebe sama či na situaci, kterou má jedinec jen málo pod kontrolou. V některých rodinách je tradicí neustálé hodnocení a kritika výkonů dítěte nebo druhých lidí. Jakákoli přirozená tendence sebehodnocení tak téměř automaticky bývá vhnána do extrému. Deprese a akademický neprospěch jsou logickým důsledkem tohoto přístupu. Špatné umístění dítěte ve vzdělávacím systému může u mladého nadaného způsobovat pocit chycení do „pasti pomalosti“. Jedinec se tak uzavírá do depresivních stavů, neboť se cítí uvězněn v neřešitelné situaci.

Identifikace nadaných dětí

Cílem identifikace je vyhledávání dosud neobjevených nadaných a jejich umístění do speciálního programu, který bude svým svěřencům co nejefektivněji pomáhat využívat výjimečné schopnosti a dovednosti. Odborníci,

kterí se zabývají dlouhodobým výzkumem nadání, však došli k závěru, že kdyby měly všechny děti šanci na úplný rozvoj svých schopností, dokázalo by 20–25 % z nich vyniknout v některé z oblastí lidské činnosti (Vondráková, 2001).

Identifikace by měla být podle Davise a Rimmové (1998) rozdělena do několika etap:

1. *Navržení na základě výsledků testu.* Student může být navržen mezi nadané po absolvování standardizovaného inteligenčního nebo výkonnostního testu.
2. *Navržení učitelem.* Po prvním kroku by měla následovat konzultace s učitelem, který žáka dobře zná (např. třídní učitel).
3. *Alternativní cesty.* Sem patří nominace dalšími blízkými osobami nebo samotným sledovaným dítětem. Může být použit test kreativity, alternativní psychofyziologické měření, rozbor žákových prací, posouzení chování, motivace aj.
4. *Závěrečný krok.* Tato fáze zabezpečuje ve správnosti určení nadání dítěte. Spadají sem zejména návrhy ostatních učitelů, případně další alternativní cesty.

Použitím standardizovaných *inteligentních testů* se potvrzuje přítomnost intelektového nadání. U jiných druhů schopností je jejich použití vhodné jako doplňující krok. Běžně se doporučuje administrovat skupinové testy v prvním identifikačním kroku a individuální ve fázích dalších. K nejužívanějším inteligenčním testům v naší republice patří Wechslerův WISC III a Amthauerův TSI, které jsou zadávány psychology (Hříbková, 1991). Tyto soubory obsahují subtesty, které vyžadují zapamatovat si určité prvky, porozumět logickým vztahům mezi nimi, nalézt podobnosti a použít analogická pravidla při odhalování jiného vztahu. Úlohy se obvykle stupňují co do náročnosti s přibývajícím věkem řešitele. V testech se vyžaduje uplatnění různých strategií myšlení jako představivost, abstrakce, analogie, generalizace atd. Hlavní potíž při užití testů spočívá v jejich konstrukci, která je navržena na průměrnou populaci a ve vyšších pásmech inteligence nemá citlivější rozlišení (ceiling effect). Též samotná administrace testu může dítě stresovat, neboť za poměrně krátký čas musí podat co nejlepší výkon. V tomto případě je nutná obezřetnost při správné interpretaci výsledků. Všeobecně se za minimální hranici intelektového nadání považuje IQ 130.

Každý náročnější a strukturovaný inteligenční test nám poskytuje také řadu informací o jednotlivých specifických funkcích a schopnostech dítěte, jako je pozornost, percepce, paměť, představivost. Požadavky praxe si velmi často vynucují potřebu zjistit přesnou úroveň těchto i jiných dílčích schopností cílenými *standardizovanými testy výkonu*.

Testy kreativity zjišťují tvořivé schopnosti, které posuzují a odhalují úroveň nápadů, jejich rozmanitost, originalitu a celkové zpracování. Popisují tedy divergentní myšlení. Mezi nejznámější testy se řadí Torranceho figurální test kreativního myšlení, Christensen–Guilfordův test, Test vzdálených asociací a Wallach–Koganova kreativní baterie (Svoboda a kol., 2001).

Didaktické testy slouží jako nástroj zjišťování výsledků jakéhokoli edukačního procesu. Mezi tyto testy mohou patřit vstupní testy zadávané na počátku výuky. Jejich cílem je postihnout úroveň vědomostí nezbytných pro úspěšné zvládnutí učiva. Průběžné testy se používají v průběhu výuky a zrcadlí informace pro její další optimální řízení. Výstupní testy se zadávají na konci výukového období nebo určitého celku, poskytují poznatky potřebné k hodnocení a k dalšímu vedení vzdělávání. Takové testy se užívají například v Holandsku po ukončení povinné školní docházky. Na základě výsledků jsou děti rozřazovány do náležitého typu střední školy. Důležité místo v identifikačním procesu nadaných mají rovněž škály posuzující chování. Mezi další didaktické testy se řadí test studijních předpokladů, test školní zralosti dítěte atd.

Posouzení dítěte vlastními rodiči je další metodou identifikace. Rodiče jsou prvními osobami v životě dítěte, které mohou upozorovat jeho odlišné a netypické projevy v porovnání s ostatními. Na první pohled se může zdát, že rodiče nebudou mít objektivní názor na výkony svých dětí. Podle údajů Sankana a De Leeuwa z roku 1999 (Laznibatová, 2001) raný intelektový vývin eviduje 70 procent rodičů a zvláštnosti sociálně-emocionálního vývinu svých potomků pozoruje až 89 procent rodičů. Proto většinou oni jako první objeví výjimečnost dítěte. Bohužel i dnes se setkáváme s případy, kdy otec a matka brzdí touhu po poznání, kterou dítě přirozeným způsobem projevuje. Dospělí v dobrém úmyslu chtějí udržet dítě „v rámci normy“, aby se nelišilo od předepsaného průměru. Intelektové potřeby nadaných jsou velmi intenzivní a jejich neuspokojování brzdí přirozený akcelerovaný vývoj. Pokud bude rodičům poskytnut pramen cenných poznatků, můžeme se s vyšší pravděpodobností spolehnout na správnost identifikace z jejich strany.

Nejstarší používanou metodou při identifikaci je *navržení žáka učitelem*. Škola se považuje za místo, kde by se měli objektivně rozpoznávat a podporovat nadaní žáci. Realita je bohužel jiná. Problémy s identifikací prožívá prakticky každý učitel, neboť nemá přístup k psychologickým testům a ve většině vyučovacích hodin není čas zabývat se otázkou identifikace. Výzkum Lewise z roku 1997 (Laznibatová, 2001) poukázal na skutečnost, že názory pedagogů jsou jedním z nejspolehlivějších ukazatelů. Třídní učitelé tehdy vybírali ze svých tříd rozumově nadané děti. Použité psychologické testy v tomto případě odhalily 27 procent žáků, jejichž hodnota IQ byla v pod-

průměrném pásmu. Je velmi důležité, aby učitelé byli s touto problematikou detailně obeznámeni již za svého studia.

Zatímco nominace jedním učitelem může být zaujatá, objektivněji se může jevit *zapojení více učitelů* do komplexnějšího pohledu na žáka. Vhodná se jeví metoda dotazníku, zadaného minimálně pěti učitelům, nejlépe těm, kteří spolu o žácích každodenně nemluví a jejichž názor není nijak ovlivněn.

Spolužáci mohou být velmi dobrými indikátory nadání při posuzování svých kamarádů, neboť mohou jejich život posoudit i z jiné perspektivy než učitelé či rodiče. Nominace může ve třídě probíhat tak, že každý žák tajným hlasováním určí kamaráda, kterého by vyslal reprezentovat školu například v matematické soutěži. Ani tento způsob navrzení by se neměl brát na lehkou váhu, protože děti, zejména v předpubertálním a pubertálním období, jsou citlivější na projevy vnějšího okolí než dospělí. Ale i v tomto případě je nutné vyhýbat se jakýmkoli zaujatým informacím.

Také *sám nadaný jedinec* může popsat své projevy. Při dobrém vztahu dospělého a dítěte se dozvíme více o jeho zájmech, postojích, názorech a aktivitách. Jedinec se nemusí cítit nějak výjimečným, ale z vlastní iniciativy se přihlásí do soutěže. Další možností je požádat žáka o sepsání vlastní charakteristiky, která nám může odhalit jeho další zájmy a postoje.

Hodnocení výsledků činnosti je další metodou identifikace nadaných. Pokud dítě vykazuje určité produkty práce, je třeba vše zaznamenávat a uschovávat. Při analýze prací lze odhalit druh schopností a srovnáváním snáze zjistit, zda se nadání stále rozvíjí, nebo stagnuje. Mezi tento druh metod se řadí i rozbor školní klasifikace, i když nadání a tvořiví žáci obvykle mezi jedničkáře nepatří.

V naší republice je na docela dobré úrovni rozvinuta oblast *soutěží a olympiád* pro žáky základních a středních škol, které jim mohou předat cenná sdělení o stupni jejich schopností. Na základě vyhodnocení výsledků se mohou objevit noví, dosud neidentifikovaní nadaní. Avšak soutěživých aktivit v rámci vyučování by se mělo užívat s rozvahou. Případné prohry přecitlivělých, perfekcionistačtých dětí mohou být neúměrně prožívány.

Výběr metod pro identifikaci je závislý na jejich dostupnosti, efektivnosti, ekonomičnosti, použitém modelu nadání a následné edukační nabídce. Žádný typ diagnostiky není univerzální, lepší či horší. Všechny formy mají v procesu své místo a spoluvytvářejí celkový obraz o zkoumaném jedinci. Platí, že čím více metod použijeme, tím bude zjištěné nadání pravděpodobnější.

Dalším problémem zůstává otázka, kdy vlastně mimořádné schopnosti rozeznávat. To do jisté míry závisí na druhu nadání. Pokud jde o intelektové nadání, dřívější výzkumy preferovaly věkovou hranici od dvanácti až čtrnácti roků života, kdy končí hravé období a výrazněji se začínají projevat

specifické zájmy. Dnes už se věková hranice identifikace posunula do předškolních let dítěte. Specifické podoby intelektového nadání jsou evidentní již od prvního roku při rozvoji řečových a motorických schopností. I zde však platí pravidlo respektování individuality. Výjimečnost se má podporovat všude tam, kde se vyskytne, a to počínaje jejími prvními projevy, bez ohledu na to, o jaký věk jedince se jedná.

Formy výuky a edukační programy

Školní edukace nadaných dětí se realizuje ve třech základních formách: segregace, integrace a jejich přechodné formy. Již od samého počátku zkoumání této problematiky jsou vedeny spory o vhodnosti vybraného uspořádání. Každá forma má své klady a zároveň je terčem nesčetné kritiky. Je jistě důležité, aby školství podporovalo více typů seskupování nadaných, čímž by byla poskytnuta pestřejší škála možností. Uplatnění různých forem výuky závisí na individuálních potřebách jedinců, na složení populace, na ekonomickém i odborném zázemí v dané územní oblasti.

Segregace. Jde o školu, ve které se nacházejí jen třídy s nadanými žáky. Homogenním formám je vytýkána izolovanost výjimečně inteligentních žáků od jejich vrstevníků, čímž není splněn optimální socializační vývoj. Je kritizována komunikační neschopnost segregace vychovávaných a jejich propadání tzv. elitářství. Nadaní však potřebují vrstevníky s podobnými zájmy, s blízkým stylem komunikace a vnitřního prožívání. Segregovaný způsob má velmi výhodné podmínky pro výuku nadaných. Celé prostředí školy, jednotlivé učebny a pomůcky jsou plně přizpůsobeny jejich osobitým potřebám. Učitelé pracují se stejnorodou studijní třídou, se sníženými počty dětí a jsou dostatečně obeznámeni s jejich specifickými projevy a problémy. Mezi segregací seskupení patří např. „speciální školy pro mimořádně nadané děti“ nebo „domácí vyučování“. Nejnovější výzkumy výchovy v domácích školách prokazují, že socializace těchto jedinců je srovnatelná s ostatní populací a takto vedené dítě je mnohem úspěšnější ve výkonnostních testech než běžně školený žák (Lazníbatová, 2001). Umístění dětí v segregovaných systémech se v některých případech, zejména u výjimečně intelektově nadaných dětí, jeví jako neodkladná nutnost.

Integrace. Integrace je takový způsob edukace, kdy se dítě ocitá v klasické (nespecializované) třídě. Integrovaná forma, pokud je na ni učitel připraven a má podmínky pro rozvoj talentu, může uspokojovat jedincevy vzdělávací potřeby. Mezi tyto nutnosti patří správná diagnostika dítěte i stupně jeho schopností a dovedností. Sám vyučující musí být na speciální pedagogické vedení odborně připraven, vlastnit adekvátní učební pomůcky, např. alternativní učebnice a doplňkové materiály. Student postupuje podle svých

individuálních učebních osnov. Vyučující samozřejmě akceptuje specifické vzdělávací potřeby nadaných žáků.

Řízení výuky s ohledem na tyto požadavky může být v některých případech nemožné. Pokud se v jedné početnější třídě objeví mezi průměrnými a podprůměrnými dětmi například žák s cizím mateřským jazykem, několik dětí se specifickými poruchami učení a výjimečně nadaný, stává se integrovaný vzdělávací proces zcela nevyhovujícím.

Heterogenní forma se doporučuje studentům s velmi vysokým stupněm nadání, protože jim za žádných okolností nemůže nabídnout úměrně aktivizující činnosti. Takový jedinec bývá spolužáky nepochopen, čímž opět vzniká problém nedostatečné socializace. Nekonformní nadané dítě může být i silně rušivým činitelem pro své kolegy, neboť stálé pokřikování správných odpovědí je velmi demotivující.

Přechodné formy. Tyto způsoby vzdělávání vznikly jako kompromis mezi integrací a segregací. Jejich velkou výhodou je, na rozdíl od segregace, možnost zřízení i v menších městech. K přechodným formám patří například homogenní třídy. Jsou složeny jen z talentovaných dětí a bývají součástí běžné ZŠ. Nadaní mají výuku plně přizpůsobenou svým potřebám a zároveň nejsou izolováni od ostatních. V některých předmětech, např. ve výtvarné a hudební výchově, mohou být vzdělávání společně se svými vrstevníky. Tato diferenciací může působit kladně, pokud se mezi žáky vyvine vztah vzájemné akceptace. Naopak rodiče průměrných dětí neradi vidí dělení podle schopností a dovedností a považují tento krok za osobní ponížení. Mezi přechodné formy se řadí i „skupinové vyučování“. Jde o umístění talentovaných z jednoho ročníku dané školy do jedné třídy spolu s ostatními žáky. Nadané děti prostřednictvím seskupení získávají rovnocenné partnery pro komunikaci a spolupráci. Příbuznou formou, běžnou v zahraničí, je tzv. skupinové vyučování s vynětím. Vybraní studenti z několika tříd se pravidelně scházejí, aby jim specializovaní pedagogové poskytli podnětné učební aktivity. Seskupení podle schopností jako další samostatná forma je více pružnější a poskytuje vzdělávání podle aktuálních potřeb.

Ve zmíněných organizačních formách výuky se uplatňují dva základní edukační programy: akcelerace a obohacení.

Akcelerace (acceleration) umožňuje rychlejší postup ve vybraných předmětech. Urychlení může být uskutečňováno několika způsoby, např. předčasným vstupem do školy, přeskakováním celých ročníků, paralelním studiem ve více třídách či pravidelným navštěvováním středních škol. Vhodné se mohou jevit zhuštěné kurzy, rychlíkové třídy aj.

Obohacení (enrichment) je rozšíření, prohloubení učiva nad rámec běžně aplikovaných učebních osnov. Předpokladem je alespoň částečná akcelerace, při níž se „ušetří“ čas pro kvalitativně hodnotné činnosti. K zajímavým akti-

vitám, které jsou v zahraničí běžné, patří například „e-learning“, „místnost pomůcek“ (umožňující samostatné provádění výzkumných metod) či celoroční navštěvování školní výuky.

Literatura

- ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- DAVIS, G. A., RIMM, S. B. *Education of the Gifted and Talented*. Needham Hights: Allyn Bacon, 1998. ISBN 0-205-27000-X.
- DOČKAL, V. K problému definovania pojmov nadanie a talent. *Československá psychologie* 1983, roč. 27, č. 2, s. 120–135.
- GAGNÉ, F. Understanding the Complex Choreography of Talent Development Through DMGT-Based Analysis In HELLER, K. A., MÖNKS, F. J., STERNBERG, R. J. *International Handbook of Giftedness and Talent*. Oxford: Pergamon, 2000. ISBN 0-08-043796-6 (HB).
- GARDNER, H. *Dimenze myšlení: Teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-2793.
- HELLER, A. K. Individual (Learning and Motivational) Needs versus Instructional Conditions of Gifted Education 1. *High Ability Studies* 1999, roč. 10, č. 1, s. 9–21.
- HŘÍBKOVÁ, L. Modely, strategie a metody k identifikaci talentu. *Československá psychologie* 1991, roč. 35, č. 1, s. 47–57.
- LAZNIBATOVÁ, J. *Nadané dieťa – jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. Bratislava: IRIS, 2001. ISBN 80-89018-53-X.
- MÖNKS, F. J., YPENBURGOVÁ, I. H. *Nadané dítě*. Praha: GRADA, 2002. ISBN 80-247-0445-5.
- MUSIL, M. *Talenty cez palubu*. Bratislava: Smena, 1989.
- PÝCHOVÁ, I. K výuce nadaných a talentovaných žáků. *Pedagogika* 1996, roč. 46, č. 2, s. 329–338.
- SEJVALOVÁ, J. *Talent a nadání – jejich rozvoj ve volném čase*. Praha: IDM MŠMT, 2004. ISBN 80-86784-03-7.
- STERNBERG, R. J. *Kognitivní psychologie*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-376-5.
- SVOBODA, M., a kol. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-5458.
- VONDRÁKOVÁ, E. Péče o nadané děti jako znak dobré školy (1. část). *Učitelství listy* 2001, č. 3, s. 7–9.

MACHŮ, E. Nadané děti, jejich identifikace a zařazení do vzdělávacího programu. *Pedagogická orientace* 2005, č. 2, s. 22–34. ISSN 1211-4669.

Adresa autorky: Mgr. Eva Machů, katedra pedagogiky, Pedagogická fakulta MU, Poříčí 31, 603 00 Brno, e.machu@email.cz