



Monika Martochová Dudová
Michal Martoch

Nadané dítě a rodina



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

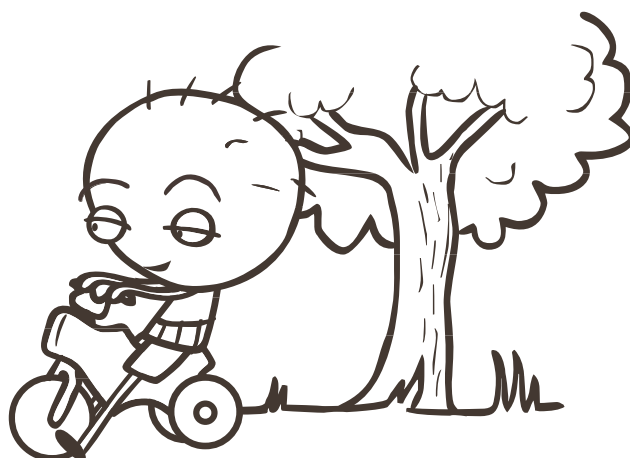
NADANÉ DÍTĚ A RODINA

Monika Martochová Dudová
Michal Martoch

"Tato práce mohla vzniknout pouze díky dnešním moderním technologiím, jež nám otevřely bránu k myšlenkám a výsledkům práce desítek "osvícených" lidí z celého světa, kterým není lhostejná budoucnost nás všech. Jen si představme svět, kde každý využívá své skutečné nadání pro dobro své i celého lidstva!"

Obsah

1.	Úvod a cíl studie	2	3.3.1. Motivace = plynutí	8
			3.3.2. Vnitřní a vnější motivace	8
2.	Co je to výchova?	2	3.3.3. Význam a důsledky odměn	9
2.1.	Vychováváme tak, jak jsme byli vychováni	2	3.3.4. Vybudování motivace u dětí	9
2.2.	Vliv výchovy na osobnost dítěte	3	3.4. Výchova bohatých x výchova chudých	10
2.3.	Výchova jako hra	3		
2.4.	Rozdílný přístup k výchově západ versus východ	4	4. Dotazníkové šetření v rodinách s nadanými dětmi	14
			4.1. Otázky z výzkumného šetření	14
3.	Vliv rodiny na talent/nadání	4		
3.1.	Talent rodičů a jeho vliv na rozvoj nadání dětí	5	5. Výsledky dotazníkového šetření	15
3.1.1.	Pomoc rodičů při hledání životního povolání	5	Vyhodnocení	18
3.1.2.	Rodiče, dítě a nadání	5		
3.2.	Zodpovědnost rodičů x zodpovědnost školy	6	6. Závěr	19
3.2.1.	Zodpovědnost rodičů	6	Internet	20
3.2.2.	Zodpovědnost institucí	7	Knihy	20
3.2.3.	Závěr	8		
3.3.	Motivace dětí	8		



1. Úvod a cíl studie

Předmětem této studie je poskytnout ucelený pohled na téma práce s nadáním dětí v rodinách jako základ pro jejich další rozvoj. Pro získání informací přímo od rodičů bude také zpracováno dotazníkové šetření.

Cílem studie je:

- o definovat, co je to výchova jako hlavní zdroj rozvoje každého dítěte
- o zmapovat, jaký vliv má rodina na rozvoj nadání dítěte, a to na základě aktuálních vědeckých poznatků
- o zjistit pohled na nadání jejich dětí, které byly diagnostikovány jako nadané, přímo od rodičů pomocí dotazníkového šetření
- o porovnat základní rozdíly mezi tím, jak vychovávají a vzdělávají děti bohatí a jak chudí

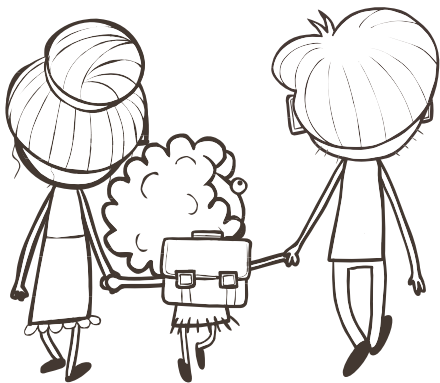
Při šetření se bude vycházet z volně dostupných údajů publikovaných na webu, v knihách a dokumentech relevantních národních institucí, nestátních organizací a vzdělávacích institucí, z šetření zahraniční organizace Gallup, z literatury věnující se oblasti talentu a z interního dotazníkového šetření mezi rodiči, jejichž děti jsou zapojeny v projektu „Nadání... brána k úspěchu“.

Výstupy studie by měly sloužit jako:

- o soubor informací sesbíraných z různých zdrojů pro pracovníky organizací zájmového vzdělávání a NNO, jež se zaměřují na práci s MND
- o inspirace při hledání řešení v ČR
- o k podpoře a rozvoji aktivit pro nadané v ČR s důrazem na hledání efektivních přístupů, dílčích i systémových řešení vhodných k diskusi či hlubšímu studiu

2. Co je to výchova?

„Co je to výchova?“ Jednoduchá otázka, kterou si klade skutečně jen velice málo lidí. Přitom právě její zodpovězení je naprosto klíčové při formování osobnosti každého člověka. Lidé totiž automaticky přebírají vzorce z prostředí, ve kterém vyrůstali, a na jejich základě pak formují svá vlastní pravidla, podle nichž se musí řídit právě jejich děti. Toto jsou principy, kterými se dnes nechává vést většina populace, a je jen málo těch, kteří by si uvědomovali, že ve výchově hraje především klíčovou roli dítě. Bohužel, nedostatečná informovanost o výchově často způsobuje, že mnoho dětí vyrůstá v rodinách, v nichž rodiče nemají dostatečné znalosti ani zázemí k tomu, aby byly schopny svým dětem poskytnout vše potřebné pro jejich kvalitní vývoj.



Podívejme se teď na formální definici výchovy:

„Výchova je cílevědomá, plánovitá a všestranná činnost směřující k přípravě člověka pro jeho společenské úkoly a osobní život. Výchova je celoživotní působení na procesy lidského učení a socializaci s cílem přeměny člověka po všech stránkách, tedy tělesné i duševní. Výchova je zprostředkování znalostí, dovedností a postojů (kompetencí), které jsou přítomny v dané společnosti a které se pokládaly a pokládají za důležité, jejich předání dalším generacím. Různé koncepce výchovy byly v čase ovlivněny sociokulturními podmínkami a odlišnými koncepcemi chápání člověka.“

Tato striktně vědecká definice je jednou z mnoha, jež nalezneme v každé literatuře zabývající se výchovou. Ať už se zdá toto vysvětlení jakkoliv komplikované, většina definic alespoň zčásti vychází z podobných myšlenek. Nicméně málo z nich popisuje výchovu jako nekonečnou cestu, která nemá začátek ani konec, neboť začala v dobách, odkdy lidé žijí na Zemi, a bude pokračovat, dokud na Zemi budou žít lidé, kteří budou plodit děti, jež budou dalšími články v tomto nikdy nekončícím koloběhu života.

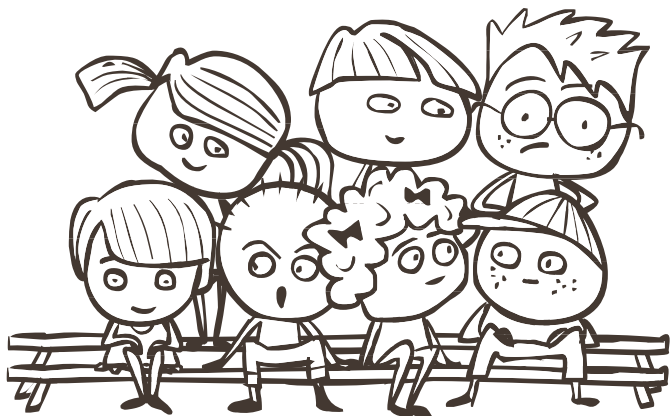
V tomto pojetí je možné výchovu definovat takto:

„Výchova je přirozený, intuitivní proces, jehož kořeny vzniku se táhnou do nedosažitelné hloubky. Jedná se o cestu, kterou by měli rodiče nebo jakýkoli jiný dospělý následovat při výchově dítěte proto, aby obě strany, tedy dítě i dospělý, byly šťastní a spokojení. Důležitou součástí výchovy je uvědomění, že dítě se narodí jako velmi čistá, citlivá a vnímavá bytost a velmi záleží na tom, jestli rodiče a okolí dokáží svou výchovou jeho vlastnosti rozvinout pozitivně, nebo je v něm necitlivě nadobro zadupat či zastrašit. Dítěti je třeba dát možnost plně rozvinout celý jeho potenciál, celou jeho osobnost. Cesta, jak to udělat, je velice jednoduchá, stačí mu jít svým příkladem a žít tak, jak chceme, aby jednou žilo ono.“

2.1. Vychováváme tak, jak jsme byli vychováni

I ve výchově platí, že člověk má tendenci svou vlastní zkušenost, třeba i negativní, aplikovat na druhé. Naše rané zkušenosti výrazně spoluurčují naše budoucí rodičovské chování. Opakované výzkumy potvrzují, že rodiče, kteří jsou schopni mít své děti bezpodmínečně rádi a jejich spontánní nebo intuitivní rodičovské chování je správné, jsou ve významně vyšší míře ti, kteří totéž ve svém dětství prožili sami. Stálost takového prožitku je velmi vysoká a trvá i v dospělosti.

Extrémní způsob výchovy, ať už příliš přísný, nebo příliš liberální, vede dítě ve větší míře k tomu, že samo bude v budoucnosti mít tendence zaujímat extrémní výchovné postoje, a to buď ve stejném směru, anebo jako kompenzaci ve smyslu naprostého opaku. Není přitom vůbec rozhodující, že rodič jako dítě sám prožíval extrémní výchovné modely v rodině negativně. **Jen osobnost (rodič), která přijímá sebe, je schopná poskytnout dítěti přijímající lásku.** Řada rodičů se setkává se svou neschopností správně stanovit hranice pro dítě právě proto, že se nevyrovnali se svojí osobní a rodinnou historií a se svými hranicemi a výchova dětí se stala jejich vlastní projekcí. **Zkušenost z vlastní rodiny působí tím výrazněji, čím méně se člověk dokázal vědomě oddělit od vlastní rodiny.**



Zažitý model výchovy nelze jen tak jednoduše přeučit. Pokud totiž výchovné postoje rodiče nevyvěrají z hloubky jeho osobnosti, dítě to obvykle pozná. Čím je dítě mladší, tím je citlivější na neverbální složku komunikace a na případné rozpory, které se objevují ve slovech a v neverbálním poselství od rodiče. Neautentické poselství vytváří dvojnou vazbu a je pro něj příliš složité k dešifrování, a takto stanovené hranice jej spíše znejišťují. Proto může být pro některé rodiče, kteří sami zažili zkušenost traumatizující výchovy, potřebná psychoterapie nebo poradenské vedení, aby byli schopni své zkušenosti dostatečně zpracovat a nepromítat je do výchovy svých dětí.

Je nutné si uvědomit, že představa „dobrého rodiče“ je idealistická. Tak jako existují lidé s dobrými i horšími vlastnostmi, máme i jako rodiče dobré a horší vlastnosti. **Dítě se musí naučit žít v lidské realitě, která není dokonalá.** Celý život bude žít s nedokonalými lidmi, takže mu nemusí nutně uškodit, že žije s nedokonalými rodiči a sourozenci. Řada rodičů čte různé odborné knížky o výchově a vidí, co všechno nedělají, a mají pocit, že se jim ideál správného rodiče spíš vzdaluje. Přemýšlí o svém jednání a mají stále více pochyb, zda jsou dostatečně dobří. Obvykle je to ale tak, že podobné knížky čtou rodiče, kteří by je ani číst nemuseli, a ti, kteří by je měli číst, je nečtou. Přemoudřelá literatura plodí bezradnost a snahu delegovat výchovu na odborníky, proto je třeba navrátit sebevědomí a odpovědnost přirozeným vychovatelům dětí – tedy rodičům.

2.2. Vliv výchovy na osobnost dítěte

Podle jednoho z výzkumů byly u dospívajících českých dětí ve věku 15–17 let zjištěny zajímavé souvislosti mezi některými osobnostními rysy dospívajících a typem jejich výchovy. Významné vztahy mezi mírou úzkostnosti, resp. vyrovnanosti, a emočním vztahem k dítěti v rodině se shodují s obecně přijímaným názorem, podle kterého rodičovská láska a její případný nedostatek podstatně ovlivňují vývoj osobnosti dítěte, zvláště míru jeho emoční stability.

Na modelu tzv. devíti polí se ukázalo, že úzkostné dospívající děti zažívaly častěji výchovu s převahou záporných emočních vztahů. V takovém případě nebylo tolik důležité, zda je výchovný model spíše přísný, liberální nebo rozporný. V případě převážně kladného emočního vztahu ze strany rodičů vykazovali dospívající vyšší míru úzkostnosti zejména v případě silně liberální nebo rozporné výchovy. Naopak vyrovnané děti pocházely z rodin s kladným emočním vztahem s direktivnější či středně direktivní výchovou.

Společensky otevřenější byly děti z liberálnějších rodin, tedy z rodin s nižšími požadavky a s nižším stupněm kontroly, naopak vyšší míra direktivity či chladnější emoční vztah míru otevřenosti značně snižovaly. Také míra poslušnosti dětí rostla s mírou direktivity rodinného modelu. **Za nejlepší model se z hlediska výzkumu dá považovat výchovné řízení se střední mírou direktivity a kladnými emočními vztahy mezi rodiči a dětmi, naopak za nejhorší eventualitu lze považovat rozporné výchovné řízení se záporným emočním vztahem ze strany rodičů.**

Výzkum ukazuje, že model rodinné výchovy je nejspíše výsledkem vzájemné interakce mezi dětmi a rodiči a nejedná se pouze o jednostranné působení rodičů na děti. Z jiného výzkumu vyplývá, že kladnější emoční vztah mají milující rodiče k submisivnějším dětem v porovnání s dětmi středně dominantními, což odpovídá tradičnímu rodičovskému přístupu, který upřednostňuje svědomité, poslušné, submisivní a závislé dítě před dítětem stejně svědomitým, ale trochu samostatnějším, které se dokáže výrazněji prosadit. Znamená to ovšem, že **milující rodiče v mnoha případech formují osobnost méně připravenou pro důležité životní situace.**

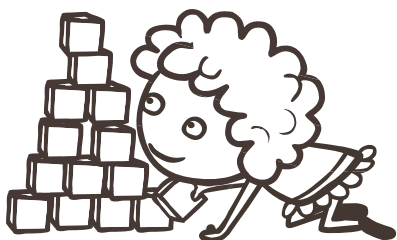
Ve výchově je nutné akceptovat jedinečnost potřeb dítěte a snažit se o jejich optimální naplnění. To vede dítě k tomu, aby bylo v životě spokojené a dobře realizované.

2.3. Výchova jako hra

Výchova dětí je často podávána jako velmi strastiplná a problematická cesta, pokud chceme, aby se nám podařilo vychovat „(po)slušné“ dítě. Tento přístup většinou však vede rodiče k disciplinovanému chování a místo aby osobnost dítěte rozvíjel, tak ji pouze ubíjí a mění k obrazu svému. Neustále okolo slyšíme, že na dítě musíme být přísní, říkat mu, co může a co nemůže, neustále jej kontrolovat, aby neudělalo něco, co



nechceme, ale když se nad tím zamyslíme hlouběji, tak zjistíme, že to jsou vcelku nesmyslné příkazy, které pouze vyvolávají vztah rodiče a dítěte jako nadřízený a podřízený. Když například nahlédneme zpět do historie, zjistíme, že z této myšlenky výchovy naši předkové ale vůbec nevycházeli. Podstata jejich výchovy spočívala v tom, že dítěti poskytli své zkušenosti, ochranu a volnost pro to, aby se dítě vyvíjelo podle svého charakteru a mohlo trénovat na rozvíjení svých schopností. Proto je potřeba se na výchovu dívat jako na rovnoprávný vztah mezi rodičem a jeho dítětem, kdy rodič nabízí dítěti ruku na cestě poznávání. Toto poznání nelze prožít s příkazy a zákazy, ale naopak jako radostné období. Neboť za radostí a štěstím se skrývá úspěch a spokojenost dětí.



Pro děti je charakteristická právě hra. Pomocí hry se rozvíjí v podstatě všechno to, co dítě ve svém životě potřebuje a dosáhne. Včetně povinností, které jsou pro nás dospělé nepříjemné. Pokud je v nízkém věku absolvujeme jako hru s láskyplným vzorem (například úklid), nemáme k nim v životě odpor. Tento rozvoj se totiž velmi intenzivně váže na emoce, a když něco děláme s někým, koho máme rádi, tak to prostě rádi děláme (i v dospělosti). Podněty (hra) a pravidla (výchova) s dostatečnou dávkou citu vytváří velmi pravděpodobně úspěšný životní model.

2.4. Rozdílný přístup k výchově západ versus východ

Vzhledem k rozloze naší planety je zcela pochopitelný kulturní rozdíl jednotlivých zemí, rozdílné zvyky, přístupy a návozy. Tyto rozdíly samozřejmě ovlivňují také výchovu. Lze říci, že východní přístup je mnohem více přísnější a uzavřenější než západní přístup, který je naopak velmi otevřený a liberálnější. S ohledem na události, které se děly v novodobé historii, se nelze divit, že východ je opatrnější, s většími obavami a nedůvěrou, zatímco západ působí velmi sebevědomě a svobodně. Při podrobnější analýze bychom našli mnoho rozdílů mezi dětmi vychovanými na západě a východě, ale naším cílem je vytáhnout ty nejdůležitější rozdíly, jejichž důsledky jsou velmi znatelné nejen u malých dětí, ale především později v zaměstnání, když děti vyrostou. Především se jedná se o přístup k řešení problémů a k neúspěchu, překážkám a nedokonalostem.

Příkladem západu může být USA, kde je mnoho sebevědomých lidí, kteří si z chyb nic nedělají (Američan je schopen vyzkoušet pět špatných postupů, než najde šestý

správný – a celý tento proces s úsměvem prohlásí za úspěšný a efektivní). Naproti tomu východní mentalita je v tomto směru velmi odlišná: bojí se chyb, vyhození hotové práce považuje za selhání a při několika nezdařených postupech za sebou má tendence k úvahám o ukončení dané činnosti.

a) Neúspěch

Neúspěch není špatný. Je to přesně naopak, neúspěch je dobrý. Rozhodně to není nic, za co bychom se měli stydět. A z mnoha důvodů pro nás může být dokonce i obrovským přínosem. Pokud se podíváte na svůj neúspěch z mnoha různých perspektiv, možná zjistíte, že jste již úspěchu dosáhli, a třeba i většího, než o jakém jste kdy snili, jen se podstatně liší od toho, jaký jste plánovali. Jiný a svěží pohled s sebou často nese zlaté ovoce v podobě příležitostí, které se v neúspěchu skrývají. A i když se zdá, že ve svém neúspěchu žádný úspěch nenajdete, je naprosto nutné, abyste na úspěch a neúspěch nepohlíželi jako na dva protiklady, ale jako na dva klíčové prvky celého procesu kreativního myšlení. Chyby, omyly, nehody a neúspěchy bychom si měli hýčkat, neboť nám mohou posloužit jako odrazové můstky k většímu postupu vpřed.

b) Překážky

S překážkami bychom neměli zacházet s opovržením, ale s bdělou úctou, neboť v nich jsou skryty velkolepé úspěchy. Jsou mocným zdrojem příležitostí, ovšem s výjimkou následujících charakterových vad: chamtivost, nečestnost, zlomyslnost, sobectví, nenávisť, nenasytnost a arogance.

c) Nedokonalosti (handicapy)

Ani handicap by neměly být považovány za břemeno. Ve skutečnosti mohou být zdrojem velkých výkonů.

- Umělec Henri Matisse vytvořil svá nejlepší umělecká díla, když byl slepý, starý a upoutaný na lůžko.
- Claude Monet měl šedý oční zákal, který zkrusoval jeho vnímání. On tohoto zkruslení využil ve své slavné malbě leknínů.
- Svoji nádhernou devátou symfonii Beethoven složil a dirigoval, když byl hluchý. Fakt, že neslyšel, nebyl pro jeho muzikální talent žádným handicapem.
- Když Michelangelo navrhoval chrám sv. Petra, nenechal se svým stářím zastrašit, bylo mu skoro 90 let.

3. Vliv rodiny na talent/nadání

Rodina je mikrosvět, vzorová společnost, ve které si dítě osvojuje základní vzorce chování, návyky, dovednosti a strategie, které jsou pak rozhodující pro jeho orientaci ve společnosti, především v interpersonálních vztazích. A to jak v pozitivním, žádoucím smyslu, tak ve smyslu negativním. Dítě si vytváří vlastní vnitřní obraz světa, který do jisté míry odpovídá tomu, jak mu rodiče či vychovatelé předkládají realitu a jak jej do této reality uvádějí. Je tedy zřejmé, že rodiče a děti se při vzájemných interakcích ovlivňují, a tím pádem působí i na formování nadání.



3.1. Talent rodičů a jeho vliv na rozvoj nadání dětí

„Životní cíl je to jediné bohatství, které stojí za to hledat. A nebude k nalezení v cizích krajích, leč v srdci samotném.“
Robert Louis Stevenson

Narozením dítěte pozбудou rodiče výlučnosti a intimity svého vztahu. Matka se obvykle plně orientuje na dítě a otec se může touto změnou cítit ohrožen. Proti tomu však působí mezi manžely sdílený zájem o dítě, sdílená radost z jeho vývoje.

3.1.1. Pomoc rodičů při hledání životního povolání

Povoláním se zde ovšem nemíní nějaké zaměstnání nebo profese, která by popisovala něčí činnost. Taková definice je příliš povrchní. V tomto případě znamená povolání **nejvyšší účel jednotlivce**. Ve starověké Indii to nazývali osobní dharma. Tento účel nebo povolání má ve svém životě každý. A každý z nás byl také štědře obdařen talentem, jenž je k jeho naplnění nezbytný. Význam povolání má pak dvě různé roviny. Za prvé jsou to prostředky vedoucí jednotlivce k největšímu možnému růstu, úspěchu a štěstí. A za druhé je to cesta, jejímž prostřednictvím člověk nejlépe přispívá celému světu.

Role rodiče při hledání životní cesty jejich dítěte je velmi důležitá a nezbytná. Stejně důležité je ale také **vědomí rodičů o svých silných a slabých stránkách**, které dokážou uplatňovat ve svém životě. Pokud **rodič věří ve své povolání** a dokáže jej ve svém životě aplikovat, má úžasnou příležitost pomoci svým dětem při jeho hledání. Problém ovšem nastává, když sami rodiče tápou v hledání toho, co by je naplňovalo. To, co se jim v životě naskytne, berou jako povinnost a místo aby využili svých talentů a dělali to, co je baví, podřizují se tomu, co k nim přijde. Potom tito lidé mladší generaci učí přesně ten samý neúspěšný vzorec chování a stojí si za tím, že tvrdá práce je ctností, jako kdyby utrpení snad přinášelo nějaké skvělé výhody. Tragickým důsledkem toho pak je, že tito lidé navíc na své zvláštní povolání ani nevěří, natož aby po něm nějak pátrali, nebo se jej dokonce snažili nějak zdokonalit.

POVOLÁNÍ = NEJVĚTŠÍ POKLAD

Povolání není jen nějaká práce nebo zaměstnání. Povolání je vnější vyjádření toho, čím a kým lidé jsou. Je to přirozenost každého z lidí. Povolání je taková aktivita, jejímž prostřednictvím se lidé stávají tím, kým nejvíce chtějí být. Není to nic statického. Povolání se vyvíjí, tak jako se vyvíjí člověk. Když žije v souladu se svým povoláním, narůstá jeho vliv a moc, neustále hýří

inspirací, je studnicí inspirace pro druhé a plně si vychutnává všechny výzvy, které s sebou každodenní život přináší. Jedině tak potom každý slouží svému nejvyššímu účelu na tomto světě.

Daná činnost by měla:

- být pro vás důležitá
- dávat smysl vašemu životu
- naplňovat vás vědomím vlastního poslání

Navíc americké studie prokázaly, že **lidé bez smyslu života stárnou rychleji**. Tytéž studie přišly také na to, že **nejdůležitějším faktorem zpomalení procesu stárnutí je radost**.

POVOLÁNÍ = LÉK

Dr. Bernie Segal vypráví v knize **Love, Medicine and Miracles** (Láska, medicína a zázraky) příběh jednoho mladého muže, jehož dotlačila rodina k tomu, aby se stal právníkem. Během právnícké praxe mu bylo diagnostikováno pokročilé stadium rakoviny. Jelikož věděl, že mu zbývá málo času, tento mladý muž se rozhodl splnit si svou celoživotní touhu a začal se učit hrát na housle. O rok později příznaky nemoci úplně vymizely. A k právnícké praxi se už nikdy nevrátil.

Norman Cousins zase ve své knize **Anatomy of Illness** (Anatomie nemoci) popisuje svoji návštěvu u Pabla Casalse, vynikajícího cellisty, kterému bylo tehdy přes osmdesát a celková slabost mu téměř znemožňovala chodit, oblékat se, a dokonce i dýchat. *Byl celý shrbený a ruce měl oteklé a křečovitě sevřené. Přesto se každý den ráno před snídaní potěšil hrou na klavír. Jednou ráno se jeho hraní účastnil i Cousins a byl svědkem následujícího výjevu: Na zázrak, který měl za chvíli nastat, jsem nebyl vůbec připraven. Jeho prsty se pomalu rozevřely a natáhly se ke klávesám jako poupata ke světlu. Žáda se mu narovnála. Zdálo se, že dýchá volněji. Vyrovnal si prsty na klávesy, a pak už přišly úvodní Bachovy takty... Při hraní si něco mumlal, o čemž mi později řekl, že na tom místě k němu mluvil sám Bach – při těchto slovech si položil ruku na srdce. Potom se vrhl na Brahmsův koncert a jeho prsty, v tu chvíli tak svižné a silné, se míhaly po klávesách neuvěřitelnou rychlostí. Vypadalo to, jako by celé jeho tělo splynulo s hudbou – najednou již nebylo ztuhlé a scvrklé, ale pružné, ladné a úplně osvobozené od trápení artritidy.*

3.1.2. Rodiče, dítě a nadání

Existuje mnoho faktorů, které ovlivňují reakci rodičů na nadání jejich dítěte:

1) **Pořadí narození dítěte** – obvykle se udává, že nejčastěji bývají identifikovány jako nadané prvorozené děti



2) **Hodnoty a zájmy rodičů** – ukázalo se, že na nadání dítěte mají hodnoty preferované v rodině velký vliv. Pro dítě je mnohem snazší věnovat se činnosti, kterou oceňují i rodiče a dokáží dítěti zajistit vhodného učitele či učební materiály, apod. Je pravděpodobnější, že děti své nadání rozvinou, pokud jejich rodiče mají takové zájmy, jež vyžadují trénink a učení, a dávají taky najevo radost z učení.

3) **Rodiče, kteří si vysoce cení vzdělání** – podle některých výzkumů (Bloom, 1981, 185; Feldman with Goldsmith, 1991, cit. dle Feldman 2001) je tento faktor významný při formování nadprůměrného nadání, především v oblasti intelektového nadání.

3.2. Zodpovědnost rodičů x zodpovědnost školy

Prvním úkolem rodičů je rozpoznat přítomnost nadání u dítěte. V raném věku dítěte si rodiče mohou – nebo také nemusí – povšimnout, že se dítě ve svém vývoji odlišuje od vrstevníků. Většina rodičů intelektově nadaných dětí si uvědomí velmi brzy, že je jejich dítě velice chytré. Obvykle si rodiče nejdříve všimnou schopnosti koncentrovat pozornost, touhy po objevování nových věcí a také dřívějšího užívání řeči, než je obvyklé u vrstevníků dítěte. Oproti tomu se psychologové mohou setkat s rodiči, kteří si vůbec neuvědomují, že na vývoji jejich dítěte je něco neobvyklého. Často se to stává v rodinách, kde se tento druh nadání (i když nebyl dříve jako nadání identifikován) nebo zájmu o určitou oblast již objevil, nebo když rodiče nemají možnost velkého srovnání s jinými dětmi podobného věku.

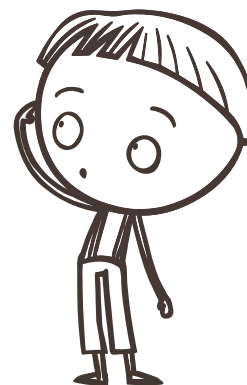
Ne všichni rodiče také od počátku projevují nadšení nad schopnostmi svého dítěte. Někteří se snaží dokonce tyto schopnosti potlačit, např. z obavy z možné reakce okolí, nebo na základě již získané negativní zkušenosti. Výchova nadaného dítěte často vyvolává negativní reakce okolí, a to od těch mírných až po otevřené nepřátelství. Někdy se mohou „odpůrci“ rychlého vývoje u dítěte stát i jeho prarodiče, kteří v dobré víře tvrdí, že dítě má na všechno ještě „dost času“ a „vše se naučí až ve škole, nyní ať si užívá dětství“. Rodičům dítěte pak radí, aby jej v překotném vývoji nepodporovali. Na druhou stranu je ale potřeba říci, že v mnoha případech bývají prarodiče se svými bohatými životními zkušenostmi těmi, kdo si uvědomí ještě dříve než rodiče, že je dítě nadané a potřebuje zvýšenou emoční i intelektuální stimulaci.

3.2.1. Zodpovědnost rodičů

Vztah mezi dítětem a rodičem je vztahem závislého bezbranného jedince a do jisté míry nezávislého a samostatného jedince. Vycházíme z předpokladu, že dítě na svět přijde z vůle rodičů, nikoliv naopak. Ať už z lásky, vášně, opilosti či „tikání biologických hodin“, vždy platí, že dítě je zde z naší vůle. Proto je velmi důležité vymezit jeden významný postulát – tím, že to chtěné je zde dítě, jsou rodiče povinni hledat cestu k dítěti, ne naopak!

Ze svého okolí všichni známe velmi pestrou kvalitu vztahů. Jedná se o vazby s různou skladbou sociokulturních, materiálních a jiných prostředí. V každém z těchto prostředí se ale vyskytnou komentáře typu „ty jsi na to jako dítě nebyl“, „to jsi nás tedy zklamal“, „ty jsi to prostě s tátinkem neuměla...“, které svědčí o tom, že na své děti nakládáme vlastní požadavky, jež jsou velmi často v rozporu s potenciálem a možnostmi dětí. Potom míváme v životě pocit, že jsme zklamali a nesplnili očekávání. Není to příliš atraktivní pocit, ale hlavně svědčí o tom, že rodiče jsou ve výchově často necitliví a místo aby hledali cestu k novému a zcela jedinečnému človíčkovi, rozhodnou prostě za něj, jaký bude.

Při výchově je velmi důležité akceptovat jedinečnost potřeb dítěte a snažit se o jejich optimální naplnění. Patří sem přiměřenost, ale také důslednost, plnění slibů a princip, že nastavená pravidla platí pro všechny členy rodiny. Rodiče mají nejpodstatnější vliv na výchovný styl svých dětí, a to svou přiměřeností, důsledností, plněním slibů a principu, že nastavená pravidla platí pro všechny členy rodiny.



Při tomto vlivu se rodiče téměř vždy dopouštějí výchovných chyb:

- nepřiměřené nároky na dítě
- špatná domluva mezi rodiči, kdy máma něco dovolí a táta to zakáže (rodiče, kteří si dělají přes děti nashvály...)
- rodič nesmí dítěti slibovat nic, co nehodlá splnit – ztrácí tím důvěru i autoritu, ať by se jednalo o nesplnitelný slib, nebo nechuť jej naplnit
- pravidla, která po dětech vyžadujeme, musí být platná i pro ostatní členy rodiny, jinak se z nich stává pravidlo nevěrohodné a dříve nebo později bezcenné, nikým nedodržované

Stále nedostačující množství informací o charakteristikách nadaných dětí má také značný vliv na to, že velký počet rodičů nedokáže odhadnout, zda je jejich dítě nadané či jinak intelektově zvláštní. Osobnostní charakteristiky nadaných dětí mohou u rodičů vyvolávat dokonce obavy, že jejich dítě je problémové a sociálně nepřizpůsobivé. To v nich potom vzbuzuje pocity nekompetentnosti k vychovávání a stimulování dítěte, což může vést až k rezignaci na tyto snahy.



Rodiče nadaných dětí se mnohdy cítí bezradní, jak přistoupit k výchově svého dítěte, jelikož se jejich dítě chová trochu jinak, než u ostatních dětí bývá zvykem. Zde je uveden **výčet několika obav, které se u rodičů nadaných dětí objevují:**

a) Vysoká hladina energie

Tyto děti mnohdy mívají silně zvýšenou hladinu energie, což se mj. projevuje velmi nízkou potřebou spánku. Tato nízká potřeba spánku bývá někdy dávana do souvislosti se zvýšenou činností mozku, který stále zpracovává nové a nové podněty, což dítěti komplikuje přechod do „klidového režimu“.

b) Silně zrychlený vývoj, vysoká úroveň vnímavosti

Od okamžiku, kdy se nadané dítě naučí mluvit, nepřestává klást rodičům neustále nové otázky. Pro mnoho rodičů to znamená být neustále ve střehu, připravený odpovídat na velmi těžké otázky, často s nutnou pomocí nějaké encyklopedie. Dítě vyžaduje pro sebe tolik času, že rodičům už nezbyvá žádný pro ně samotné či pro ostatní sourozence.

c) Vhodné vzdělání

Rodiče se často obávají, zda umožňují dítěti vzdělávat se adekvátně jeho potřebám a schopnostem. V našich podmínkách se rodiče obvykle potýkají s nedostatkem možností vzdělávání pro mimořádně nadané. Nejedná se zdaleka jen o nedostatečnou nabídku segregovaného vzdělávání, které ani nemusí být pro mnoho dětí tím nevhodnějším způsobem edukace, ale naráží se zde i na nepružnost vedení škol.

d) Problémy s uznáváním autority

Děti obvykle nepřijímají snadno autoritu, takže u nich nefunguje přístup „udělalš to, protože jsem to řekl“. Vyžadují mnohem více vysvětlování a diskuzí, než je běžné u ostatních dětí. Podle výzkumů však rodiče, kteří dítěti věnují čas na vysvětlení svých požadavků, mohou očekávat více spolupráce ze strany dítěte, než je tomu u rodičů autoritářských. Pokud tedy s dítětem mluvíme a nasloucháme mu s určitým respektem, můžeme očekávat, že se i tyto děti budou chovat podobně k nám.

e) Společenské okolí

Zde je míněn především vztah dětí ke svým vrstevníkům, případně ostatním dospělým, a uznávání autorit.

f) Nepoměr mezi fyzickým, sociálním a intelektuálním vývojem

Zodpovědné rodičovství bude patrně stále předmětem bohatých diskuzí. Ke zbavování se odpovědnosti za své činy je člověk a jeho mozek velmi talentovaný. Rádi zapomínáme na neúspěchy a krachy (aniž bychom se z nich poučili), nebo je prostě na někoho „hodíme“. Na straně druhé přisvojování si úspěchů (třebaže jsme se na nich nepodíleli) nám jde stejně snadno. Pokud se však rozhodneme děti mít, musíme být zároveň schopni přijmout za ně celoživotní odpovědnost.

3.2.2. Zodpovědnost institucí

Školy a volnočasové instituce mají sloužit k tomu, aby se individualita dítěte rozvíjela na základě nabídky činností, podávaných informací apod. Je zde ale nutné připomenout, že instituce výše zmíněné jsou státem garantovanou službou, nikoliv služkou! Proto si dovolíme nabídnout model, jak by rozdělení kompetencí mohlo vypadat, aby si rodina ani instituce nemohly nic vytýkat.

Stále se vedou diskuze o tom, jak osobnostně a lidsky má být učitel vybaven. V různých debatách na školách, ale i v médiích stále častěji zaznívá, že učitel by měl mít především děti rád. Není to ale „trochu“ výchovně alibistické? Lidský mozek, stejně jako u většiny ostatních vyšších živočichů, má přece v životním plánu (alespoň po určitý čas) milovat a ochraňovat svoje potomky. Proto také vznikly charakteristiky jako „opičí máma“, „psí oddanost“ a jiné. Každý člověk by přece měl mít děti rád! To není výsada žádné profese. Už to, že předpokládáme, že někteří rodiče se ke svým dětem chovají často nevhodně, nedeleguje přece učitele do povinnosti saturovat dětem city, kterých se jim má dostávat doma. Zde jsme v klíčových kompetencích ve sporu – pokud je rodič povinným a automatickým zdrojem emocí, jak vlastně vypadá taková kompetence v rovině profesionální? Je to celkem prosté – profesionální emoce je v tomto případě respekt k dítěti, jeho jedinečnosti a profesionální úcta. Děti nejsou malí dospěláci, ale jednou dospělí budou. A to, jak se k nám budou chovat, závisí jedině na tom, jak se k nim chováme my dospělí nyní. Učitel ho má respektovat, popř. profesionálně intervenovat do rodiny, jedině pak bude respektován. Sytit děti láskou, když nejsem příbuzný, je na straně druhé velmi neprofesionální.

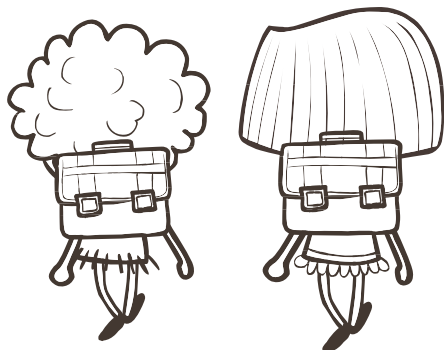
Příkladem může být projevení osobních sympatií k některým dětem – ať jsou v nízkém věku jakkoliv vzhledově sladké či vztahově „přítulné“, nebo ve vyšším věku žensky či mužsky atraktivní či komunikačně a vztahově zralé. Respekt a úctu potřebují i ty ostatní, jinak vytváříme precedenční situaci, že některé děti máme raději než druhé. Tyto vazby si mají děti vyřešit mezi sebou a učitel má být průvodcem tohoto vývoje.

Učitele je třeba diferencovat jako dobrý formativní vzor, který může i nešťastnému dítěti ukázat úspěšný směr v životě, a stejně tak může být nekvalitní učitel vzorem vulgární komunikace, špatných návyků či šířitelem napětí a nepohody. Stále však platí, že své děti si mají rodiče vychovávat sami. Učitel je formativní vzor.



3.2.3. Závěr

Výchova je prostě výhradně v rukách rodičů, neboť se jedná o cílené ovlivňování jednotlivců. Učitelé učí skupiny dětí, ovlivňují třídy a vychovávat rošťáky a darebáky mohou výhradně jiným způsobem – a to vlastním vzorem. Nejedná se však o výchovu, ale o formativní proces, kde nastavíme společně pravidla a všichni se budeme starat o jejich dodržování. Tento formativní proces stojí na síle osobnosti učitele (zde nepomůže žádné náročné a složité vzdělání, autentickým vzorem není mocenská delegovaná autorita, ale přirozeně silná osobnost), která má svoje rizika – pravidla, jež platí pro děti, musí platit i pro vyučujícího.



3.3. Motivace dětí

*„Člověk se naučí rozumět jedině tomu, co miluje.“
J. W. Goethe*

Pokud to, co děláte, nade vše milujete, nebude a nemůže být vaše bohatství měřitelné jen penězi. Budete oplývat i mocí a vlivem a bohatstvím pro vás bude rovněž vědomí, že jste okouzlující bytost, která představuje veledůležitý přínos pro celou společnost.

Úspěšní lidé mohou tvrdou práci nazývat něco, co ve skutečnosti není vůbec práce, a dokonce ani ne tvrdá. Pokud totiž svoji práci nebudete mít opravdu rádi, nebudete v ní ani vynikat. Úspěch narůstá jedině tehdy, když práce (dřina, stres, námaha) klesá a nepracování (zábava, láska, nenamáhavost) roste. Úspěch tedy nepřináší tvrdá práce, dřina, stres nebo námaha, ale láska a nadšení.

Žádná lidská bytost není nemotivována/nemotivovatelná. Veškeré lidské chování je pokus o uspokojení našich potřeb. Proto když řekneme, že některé dítě není motivované určitou činností, vše, co tím říkáme je, že v tuto chvíli tato aktivita, prezentovaná tímto způsobem, se neshoduje s jeho potřebami. Apatie u dětí neznamená, že ztratily chuť se učit, ale že toto konkrétní učivo tímto konkrétním způsobem není tím, co by jej uspokojovalo. Apatie není problém, je to pouze následek určitého problému. Děti není možné motivovat k něčemu, co je pro ně bezvýznamné.

3.3.1. Motivace = plynutí

Dr. Mihaly Csikszentmihalyi, profesor psychologie na univerzitě v Chicagu, již dlouho zkoumá druh lidského prožívání, který nazývá plynutí. Jak sám říká, plynutí je jakýsi stav zaujetí a okouzlení, je to stav ležící mezi nudou na straně jedné a úzkostí na straně druhé. Jinými slovy, lidé jsou ve stavu plynutí tehdy, když jsou do své činnosti zaujati tak hluboce a radostně, že nepocítují ani nudu, ani úzkost, strach nebo rozpaky nad svým výkonem.

Bohužel plynutí zrovna nepatří mezi přirozený způsob života většiny lidí. Podle dr. Csikszentmihalyiho totiž většina lidí prožije život tak, že chodí do práce, kterou nemají rádi, a ve volném čase se věnují pasivním aktivitám, jež jim nenabízejí žádné podněty. „Důsledkem je pak to, že život ubíhá jako sled nudných a úzkostných zážitků, které člověk nemůže moc ovlivnit.“ Ovšem když je člověk ve stavu plynutí, odcizení ustoupí účasti, nudu nahradí potěšení, bezmocnost se promění v pocit moci a psychická energie se uplatní na zpevnění sebevědomí, místo aby se rozplynula ve službách vnějším cílům.

3.3.2. Vnitřní a vnější motivace

Vést znamená motivovat své stoupence. Jenže co je motivuje nejlépe? V podstatě existují dva druhy motivačních sil, vnější a vnitřní.

a) Vnější motivace

Jedním z příkladů vnější motivační síly je situace, kdy motivující osoba ušetří „kopanec“ motivovanému (doslova, nebo obrazně). Většinou tento způsob funguje. A výsledný motivační účinek se dostaví okamžitě. Vnější motivační síly ale samozřejmě mají své meze. Pokaždé, kdy budete chtít dotyčnou osobu znovu motivovat, tak ji budete muset znovu „nakopnout“ (doslova nebo obrazně).

Vnější motivaci lze rozdělit na negativní a pozitivní. Negativní motivační silou může být právě výše zmíněný „kopanec“. Negativní silou rozumíme nepřijemné nabádání k určitému výkonu nebo činnosti. Na druhou stranu pozitivní silou můžou být například odměny nebo pochvaly. Jedná se způsob pobídky, kdy vedoucí osoby různě experimentují, aby přiměly své následovníky k vykonávání toho, co od nich chtějí, ale bohužel z dlouhodobé perspektivy z hlediska udržování motivovanosti následovníků je to způsob selhávající.

b) Vnitřní motivace

Druhým a mnohem efektivnějším způsobem, jak motivovat druhé a udržovat stálou hladinu motivace, je poskytnutí příležitosti, aby lidé motivovali sami sebe. Toto je princip vnitřní motivační síly.

Ale i vnitřní motivační síly mají dvě příchutě, negativní a pozitivní.



Příkladem **negativní vnitřní motivace** jsou například osoby s vedoucím postavením, které sahají při vedení druhých k postrkování a svým následovníkům do hlavy neustále vštěpují pocity strachu. Vštěpováním viny si žádoucí chování vynucují také některá náboženství, učitelé nebo rodiče.

Avšak efektivnější je **vnitřní motivace pozitivní**. Ta uplatňuje prvky zábavy, lásky a ne-pracování. Lidé chtějí přiložit ruku k dílu. Chtějí se cítit potřební. Chtějí ovlivňovat svůj vlastní osud. Chtějí mít zodpovědnost a být důležití. Důležitým činitelem při pozitivním přístupu motivace je lidem dát volnost. Vzhledem k tomu, že si lidé poté přinesou vlastní motivaci, stačí jejich talent pak jen uvolnit tím, že se vytvoří prostředí plné zábavy, v němž kreativita a produktivita přímo vzkvétá.

3.3.3. Význam a důsledky odměn

U dětí je důležité pozorovat jejich aktivity, v jejichž rámci používají levou část mozku, tzn. smysluplné učení, které zahrnuje **myšlení i citění**. Bez těchto dvou aspektů děti nebudou motivovány, aby se učily to, co po nich vyžadujeme.



Navzdory mnoha přesvědčením **odměny nejsou tím, co děti motivuje k učení**. Jediné, co odměna způsobí, je to, že motivuje dítě k tomu, aby dělalo to, co my mu určíme. Nicméně **tyto odměny způsobují tři rizika**:

a) Na dětskou sebeúctu

Prvním efektem odměn je, že tyto formy posuzování výkonů u dětí snižují jejich sebeúctu, a to tak, že pro ně z toho vyplývá, že jejich hodnota závisí na úrovni jejich dosaženého úspěchu. To znamená, že osoba, která dítě neustále chválí, snižuje jeho následné sebehodnocení a hodnocení produktů jeho práce. To zároveň vede k dalším negativním emočním projevům a bezmocným reakcím na chyby, jež dítě udělá. Děti, které jsou chváleny, se stávají méně vytrvalé a více sebekritické, pokud čelí jakýmkoli nezdarům.

b) Na jejich vnitřní motivaci

Ochuzení vnitřní motivace je druhým nežádoucím projevem pochvaly nebo dalších odměn, a to především proto, že se jedná o formy řízené disciplíny. Můžete se pokusit přimět děti opakovat chování, které se vám líbí, nebo jimi manipulovat tak, aby dělaly, co vy chcete. Avšak toto ovládání snižuje u dětí jejich vlastní autonomii (sebenasměrování se). Výzkumy dokázaly, že tato ztráta autonomie je přímo zodpovědná za snížení jejich snažení. Výsledkem odměňování dětí potom je, že se snižuje vnitřní motivace dětí pro daný úkol.

c) Na jejich přístup k učení a řešení problémů

Chvály a odměny za dobré výsledky produkují nezdravou formu perfekcionismu. Odměny za dobré výsledky formují děti, které se potom snaží excelovat ve snaze dokázat si svou hodnotu. Tito perfekcionista se bojí chyb a neustále se vyhýbají problémům, jejichž řešení zavání neúspěchem. Dále jsou velmi nervózní, depresivní, mají nízkou sebeúctu a jednají se sebou krutě, když vidí, že se předvedli pod svá očekávání. Jejich vnější motivace je nutí váhat, takže pokud udělají něco méně dobře, než očekávali, mohou obviňovat nedostatek času nebo úsilí než nedostatek schopností. Tento vzorec se objevuje u autoritativních rodičů, kteří místo aby podporovali vysoké cíle dětí, tak je po nich požadují, u rodičů, kteří u svých dětí vyvolávají pocit viny, nebo u rodičů, kteří dětem odejmuli lásku, protože děti udělaly něco pod jejich očekávání, a také to může pocházet ze soutěžení na školách.

3.3.4. Vybudování motivace u dětí

Chvála a odměny za dobré výsledky pro vybudování motivace k dosažení lepších výsledků v průběhu času selhaly a místo toho učíme děti srovnávat se s ostatními. Proto namísto odhadů děti potřebují zpětnou vazbu, která poskytuje konkrétní informace, čeho dosáhly a jaké mohou být jejich další cíle. Tato informativní zpětná vazba posiluje ohleduplné chování, podporuje zdravou sebeúctu dětí a stanovuje pozitivní prostředí ve třídách. Pomáhá dětem cítit větší schopnosti a zvyšuje jejich vnitřní motivaci, podporuje mistrovství vlastního zaměření se na učení a učí je, jak změnou strategie **chybu převrátit v úspěch**, než abychom je nechali se vzdát jenom proto, že mají pocit, že daný úkol „nemohou udělat“, „nejde jim to“ nebo že „v tom nikdy nebudou dobří“.

Lidé nejsou motivováni k tomu, aby se stali znalými ve všem. Proto potřebujeme rozumět tomu, co děti motivuje, investovat svůj čas, úsilí a dovednosti při řešení určitých úkolů, a ne jiných.

Motivace – nebo její nedostatek – není nedílnou součástí osobnosti dítěte, ale záleží na úkolech a sociálním zázemím. Pro její pochopení zde uvádíme „jednoduchý vzorec“, který rozděluje motivaci na tři aspekty:

MOTIVACE

$$\begin{aligned} &= \\ &\text{naděje na úspěch} \\ &\times \\ &\text{očekávaný přínos úspěchu} \\ &\times \\ &\text{emocionální prostředí} \end{aligned}$$

Tento „jednoduchý vzorec“ může pomoci při pozorování dětí. Pokud děti nejsou motivovány některou z činností, ze vzorce je čitelné, které hledisko je potřeba prozkoumat.



a) Naděje na úspěch

S cílem rozvinout naději, že děti mohou být úspěšné při řešení úkolu, potřebují cítit optimální míru výzvy, tedy být přesvědčené, že mohou daný úkol splnit. Když děti věří, že daný úkol je pro ně moc těžký, mohou cítit úzkost (strach ze selhání), znepokojivé myšlenky a tělesné příznaky stresu. Tyto stresové příznaky snižují jejich motivaci investovat energii do řešení úkolů, sleví z učení a začnou provádět věci jako odhalování (vyhýbání se) a pokusy utéci od úkolů. Jinými slovy, děti se potřebují cítit kompetentními, že mohou dosáhnout příslušných požadavků a úkolů, které jsou po nich vyžadovány.

b) Očekávaný přínos úspěchu

Když dítě předvídá, že daná aktivita bude pro ně prospěšná (pokud jde o splnění jejich osobních potřeb), dají svému úspěchu hodnotu. U dětí, které s jistotou očekávají úspěch a svobodně si osvojují pro-výchovné hodnoty (oproti nucení je dělat něco jenom na základě odměny a dalších forem kontrolovaného nařizování), je velmi pravděpodobné, že se samy ochotně zapojí do naučných úkolů a budou schopny předvídat, že z dané činnosti budou mít do budoucna prospěch.

Osobní potřeby, které by úkoly a zadání měly splňovat:

- o základní potřeby dětí pro tělesnou a emocionální bezpečnost
- o vnitřní potřebu k sebeúctě (cítit se schopný), k sounáležitosti a k autonomii (sebeřízení)
- o vyšší úroveň potřeb pro zábavu a sebe-naplnění

Pokud děti neumějí vidět, jak daná činnost uspokojí jejich potřeby, nebudou motivovány k zapojení se do aktivity.

c) Emocionální prostředí

Termínem prostředí je myšlena atmosféra pro vzdělávání, postoje, přesvědčení, hodnoty a standardy škol a vyučovacích tříd, neboť právě tyto všechny ovlivňují pocity dětí o sobě samých, o učitelích a sledované problematice. Abychom děti motivovali, je nutné, aby se učily v pečujícím výukovém prostředí, kde by pocítovaly, že na nich někomu záleží, a kde jsou povzbuzovány k osobnímu rozvoji. V rámci těchto nastavení děti budou s větší pravděpodobností brát intelektuální rizika – a proto se naučí více, protože vědí, že nebudou poníženy ani potrestány za chyby.

K dosažení úspěchu je nutné, aby děti pochopily význam legrace, her, smíchu a lehkomyšlnosti. Důležité je pochopení, jaký význam má zábava, a uvědomění, že stejnou měrou, jakou narůstá zábava, narůstá i míra úspěchu. Ovšem když zábavy naopak ubývá, to je potom tísnivá už jen samotná úvaha, natož snaha ji nějak vyjádřit slovy. **Každý jedinec, který chce dosáhnout velkého úspěchu, musí brát koncepci zábavy vážně.** A právě proto by měla být zábava dokonce tou jedinou věcí, kterou tak vážně budete brát. Zábava umožní dětem nechat mysl plynout bez omezení. Umožní myslí objevovat, experimentovat, ptát se, podstupovat rizika, pouštět se do dobrodružství, tvořit, zlepšovat a uskutečňovat, aniž by měla strach z odmítnutí nebo nesouhlasu.

Mnoho nejdůležitějších vynálezů, zlepšení, teorií a objevů lidstva bylo původně vytvořeno pro účely hry, nebo ze hry vyplynulo jako její přímý důsledek. Vynálezci často nemají ani ponětí, jaký praktický smysl budou jejich vynálezy mít. Oni jsou prostě jen zabraní do zábavy a objevování. Mnoho vynálezů nebylo vytvořeno jako odpověď na určitou potřebu, ale spíše následkem smyslu pro technické mistrovství nebo potěšení vynálezce z vlastního důvtipu.

Závěr

Ačkoli behavioristé tvrdí, že odměny jsou cestou „skutečného světa“, kdy jejich potřeby přežít jsou uspokojeny, a proto si to mohou dovolit, dospělí velmi často vybírají zaměstnání podle svého uspokojení a ne podle platu, a mnoho dobrovolníků nepracuje za peníze, ale místo toho pro vlastní uspokojení z vědomí, že něčím mohli prospět. Důkazy o mistrovství nasměrování se v životě nám řeknou, že pouze spoléhání se na vnitřní odměny povede k celo- životní motivaci se učit dovednosti, které budou odpovídat našim hodnotám.



3.4. Výchova bohatých x výchova chudých

Děti z bohatých rodin mají jednu nespornou výhodu, a tou je vliv jejich rodičů, který bychom v moderním názvosloví mohli klidně nazvat slovy koučing a mentoring, a to rovnou permanentní. Bohatí rodiče totiž často bývají vysoce vzdělaní, umějí se vhodně svých dětí ptát, radit jim ve složitých životních situacích a rozvíjet jejich schopnosti. Naproti tomu děti z chudších rodin tyto příležitosti nemají. Bohaté děti se jen tak mimochodem při běžné komunikaci a životě s rodiči naučí celé řadě dovedností a znalostí, aniž by pro to musely udělat cokoli zvláštního. Ty chudé nikoliv. Ať se nám to líbí nebo ne, tento vliv je naprosto klíčový a právě jeho plné pochopení může odkrýt cestu, kudy bychom se měli vydat, abychom dali stejnou šanci všem dětem světa.

Malcolm Gladwell příhodně popisuje ve své knize Mimo řadu příběhy dvou osob: Chrise Langana, zapomenutého génia pocházejícího z chudé rodiny alkoholika, a Roberta Oppenheimera, slavného fyzika, který i přes mnoho osobních přehmatů uspěl, a to vše díky dovednostem, jimž se naučil v rodině, od svých bohatých a úspěšných rodičů.

Životní příběh Chrise Langana

„Dodnes jsem nepotkal nikoho, kdo býval v dětství tak chudý jako naše rodina,“ říká Chris Langan. „Neměli jsme ani jeden pár stejných ponožek. Chodili jsme v dřevákových botách a dřevákových kalhotách. Měli jsme jen jednu sadu šatů. Pamatuji si, jak jsme s bratrem stáli v koupelně u vany a prali si své jediné šaty úplně nazí, protože jsme neměli nic na převlečení. A navíc náš otec byl alkoholik, který nás často také bil.“



„Ve škole asi nikdy nikomu nedošlo, jak nadaný Christopher je,“ tvrdí Chrisův bratr Jeff. „Je pravda, že to nikdy nedával najevo. Po maturitě nabídli Chrisovi dvě plná stipendia, jedno na Reed College v Oregonu a druhé na Chicagskou univerzitu. Chris si vybral Reed. „Byla to obrovská chyba,“ vzpomíná Chris. „Zažil jsem pořádný kulturní šok. Jako klučina s vlasy na ježka, který v létě pomáhal na ranči v Montaně, jsem přišel do party dlouhovýchlasých hippíků, většinou z New Yorku. A ti měli úplně jiný životní styl, než na jaký jsem byl zvyklý. Ve třídě jsem se vůbec nedostal ke slovu. Ti kluci byli neuvěřitelně zvědaví. Neustále se na něco ptali. Bydlel jsem ve stísněném pokoji na kolejkách. Byli jsme tam čtyři a mí tři spolubydlící žili úplně jinak než já. Vodili si na pokoj holky. Kouřili trávu. Já trávu nikdy předtím nekouřil. A tak jsem se víceméně schovával v knihovně.“

Chris pokračuje: „A pak jsem přišel o stipendium. Matka měla vyplnit nějaké papíry ohledně finanční situace rodiny, aby mi stipendium obnovili. Neudělala to. Prý ji popletly všechny ty kolonky či co. Každopádně mi jednoho dne sdělili, že mé stipendium nebylo obnoveno. Tak jsem zašel na studentské oddělení a ptal se proč, a oni mi řekli: Nikdo nám neposlal finanční výkaz, my jsme už všechny peníze na stipendia rozdělili a nic nezbylo, takže je nám líto, ale vy jste bez stipendia. Takhle to na té škole chodilo. Prostě jim to bylo fuk. Studenti jim byli ukradení. Neexistoval žádný poradce, žádné poučení, nic.“

Chris odešel z Reedu před konečnými zkouškami. Na vysvědčení měl „nedostatečný“ odshora až dolů. V prvním semestru měl samé výborné. Vrátil se do Bozemanu a půl druhého roku pracoval na stavbě a u lesních hasičů. Pak se přihlásil na Montanskou státní univerzitu.

„Chodil jsem na matematiku a filozofii,“ říká. „V zimě jsem bydlel dvacet kilometrů od města, na Beach Hill Road. V té době mi z auta upadla převodovka. Neměl jsem peníze na opravu. A tak jsem zašel za svým školním poradcem a za děkanem a řekl jsem: Mám problém. Upadla mi převodovka a váš kurz mám o půl osmé ráno. Mohli byste mě, prosím, přefadit do odpoledních kurzů? Moc by mi to vzhledem k té převodovce pomohlo. Soused rančer mě byl ochoten vozit na jedenáctou. Můj poradce, kovbojský typ s knírem s dolů ohnutými konci a ve tvídovém saku, odpověděl: No, synu, z tvého vysvědčení z Reedu vidím, že sis ještě neuvědomil, že když chce člověk vzdělání, musí leccos obětovat. Žádost zamítnuta! Tak jsem šel za děkanem. Se stejným výsledkem. Po tomhle zážitku jsem se rozhodl, že se bez vyššího vzdělání obejdu. A i kdyby ne, je mi ten systém tak odporný, že ho nebudu už dále podporovat. Tak jsem zkrátka jednoho dne odešel.“

Chrisova zkušenost s Reedem a Montanskou státní univerzitou pro něj znamenala životní mezník. V dětství snil o tom, že se stane akademikem. Doktorát si bezpochyby zasloužil; univerzity jsou koneckonců ústavy do značné míry určené právě pro lidi s nadprůměrným intelektuálním potenciálem a hlubokou zvědavostí. „Opravdu jsem si myslel, že jakmile si zvykne na vysokoškolské prostředí, bude se mu dařit,“ říká Chrisův bratr Mark. „Doufal jsem, že si najde své místo. Už vůbec nic jsem nechápal, když toho nechal.“

Bez vysokoškolského titulu Langan jen tak bloumal životem. Jednu mrazivou zimu pracoval na rybářské lodi na Long

Islandu. Brával dělnická a nižší úřednická místa a nakonec skončil jako vyhazovač v jednom longislandském baru. To bylo jeho hlavní zaměstnání po většinu jeho dospělého života. Celou dobu však pokračoval v důkladném studiu filozofie, matematiky a fyziky, a zároveň pracoval na rozsáhlé teorii, kterou pojmenoval „KTMU“ – Kognitivní teoretický model vesmíru. Leč bez akademického renomé nemá prakticky šanci na publikování v některém z odborných periodik.

Jaké poučení pro nás plyne z životního příběhu Chrise Langana? Jeho vyprávění, jakkoli je smutné, je zároveň i trochu zvláštní. Jeho matka nevyplní finanční výkaz – a Chris má po stipendiu. Požádá o přesun z ranního do odpoledního kurzu, což studenti dělají zcela běžně, ale jeho učitelé o tom nechtějí ani slyšet. Proč vlastně byli pedagogové k jeho prosbám tak hluchí? Mimořádně bystré studenty učitelé obvykle zbožňují. Langan mluví o Reedu a Montanské univerzitě jako o nějakých neoblomných státních byrokraciích. Ale vysoké školy, zvláště ty menší, humanitně zaměřené jako Reed College, žádnými zkostratělými aparáty většinou nebývají. Je zcela normální, že profesori berou ohled na situaci studentů, jen aby je udrželi na škole.



Kariérní vzestup Roberta Oppenheimera

Když mi Langan vyprávěl svůj příběh, nemohl jsem si nezapomenout na život Roberta Oppenheimera, slavného fyzika, který za druhé světové války stál v čele amerického vývoje jaderné bomby. Mladý Oppenheimer byl ve všech ohledech stejně bystrým a nadaným chlapcem jako Chris Langan. Jeho rodiče jej měli za génia. Učitelé o něm uvedli, že „každý nový střipek informací považoval za dokonale krásný“. Ve třetí třídě prováděl laboratorní experimenty a v páté už studoval fyziku a chemii. Když mu bylo devět, vyzval svého bratrance: „Polož mi otázku v latině a já ti odpovím v řečtině!“

Oppenheimer chodil na Harvard, pak nastoupil doktorandské studium fyziky na Cambridgeské univerzitě. Celý život trpěl depresemi, ale v Anglii se jeho sklíčenost prohlubovala. Měl talent na teoretickou fyziku a jeho profesor Patrick Blackett (který později, v roce 1948, získal Nobelovu cenu) jej nutil věnovat se detailům experimentální fyziky, kterou nenáviděl. Oppenheimerův psychický stav se neustále zhoršoval, až se jednoho dne uchýlil k činu, který dodnes nikdo příliš nechápe – vzal z laboratoře nějaké chemikálie a pokusil se svého profesora otrávit.

Blackett naštěstí vytušil, že něco není v pořádku. Informoval vedení univerzity. To si pozvalo Oppenheimera na kobereček. Leč to, co následovalo, je přinejmenším stejně neuvěřitelné jako zmíněný přečin. Kai Bird a Martin Sherwin líčí v Oppenheimerově životopise Americký Prometheus tento incident tak, že po zdoluhavém dohadování bylo rozhodnuto, že Robert dostane podmínku a podrobí se pravidelným sezením s předním londýnským psychiatrem Harleym Streetem.



Podmínku?

Takže zde máme dva mimořádně nadané studenty, kteří se ocitnou v překerní situaci, jež může ohrozit jejich setrvání na škole. Langanova matka nevyplnila finanční výkaz nutný k obnovení stipendia. Oppenheimer se pokusil otrávit svého profesora. A co se stalo? Langanovi vezmou stipendium a Oppenheimera pošlou k psychiatrovi. Oba jsou sice géniové, ale ve všech ostatních ohledech se naprosto liší.

A příběh o Oppenheimerově jmenování do funkce vědeckého ředitele Projektu Manhattan o dvacet let nato ilustruje tento rozdíl možná ještě lépe. Projekt atomové bomby tenkrát dostal na starost generál Leslie Groves; okamžitě začal prohledávat zemi a hledat toho pravého člověka, kterého by pověřil vedením výzkumu. Oppenheimer byl po právu na seznamu kandidátů hodně nízko. Bylo mu teprve osmatřicet, takže byl mladší než většina jeho potenciálních podřízených. Byl to teoretik, zatímco vývoj atomové bomby si žádal spíše experimentální fyziky a techniky. A po „lustrační“ stránce také nebyl zrovna košer – spousta jeho přátel byli komunisté. Ale hlavně neměl vůbec žádnou organizační či správní zkušenost. „Byl to velmi nepraktický člověk,“ prohlásil později jeden z Oppenheimerových přátel. „Chodil v ošoupaných botách a legračním klobouku, ale předně nevěděl prakticky nic o přístrojovém vybavení.“ Jistý výzkumník z Berkeley to vyjádřil trefněji: „Ten by nedokázal provozovat ani stánek s občerstvením.“

A mimochodem – na vysoké škole se pokusil zavraždit svého profesora. To bylo tedy stručné resumé člověka, jenž se ucházel o místo, které by se dalo bez velkého přehánění označit za jedno z nejdůležitějších zaměstnání dvacátého století. A co se stalo? Totéž, co o dvacet let dříve na Cambridgi – Oppenheimer znovu přesvědčil ostatní, aby se na věc podívali jeho očima.

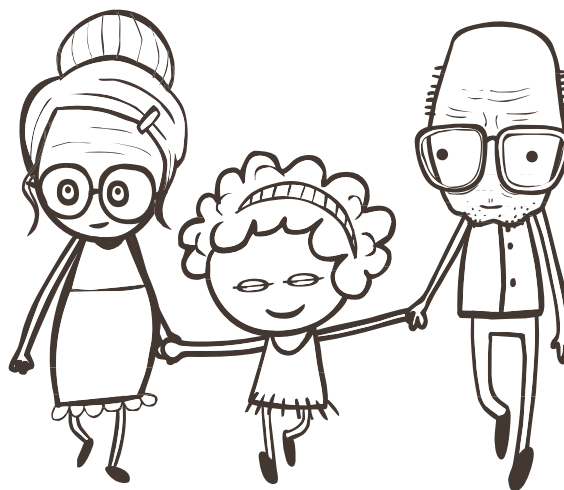
Neboli slovy Birda a Sherwina – Oppenheimer si uvědomoval, že Groves je klíčníkem Projektu Manhattan, a tak na setkání s ním zapnul svůj šarm a inteligenci na maximální výkon. Bylo to neodolatelné představení. Groves byl ohromen. „Je to génius,“ řekl generál později jednomu z novinářů. „Opravdový génius.“ Groves byl vystudovaný technik s titulem z MIT, a této stránce jeho osobnosti se Oppenheimerův intelekt velmi zamlouval. Bird a Sherwin pokračují: „Oppenheimer byl prvním vědcem z těch, které Groves oslovil, jenž chápal, že při vývoji atomové bomby bude třeba hledat praktická řešení rozmanitých interdisciplinárních problémů. Groves jen podvědomě přikyvoval, když Oppenheimer mluvil o zřízení centrální laboratoře zasvěcené tomuto účelu, kde by se mohlo začít pracovat na chemických, metalurgických, technických a zbrojních problémech, jimž se dosud nedostalo žádné pozornosti.“

Přišel by snad Oppenheimer o stipendium na Reedu? Odmítli by snad jeho profesori na Montanské univerzitě, kdyby je požádal o přesun do odpoledních kurzů? Ovšemže ne. Ne snad proto, že by byl chytřejší než Chris Langan, ale protože **byl nadán oním specifickým důvtipem, díky němuž vždy dosáhl svého.**

Onu specifickou schopnost vymluvit se z pokusu o vraždu nebo zařídít si přeložení z ranního do odpoledního kurzu nazývá psycholog Robert Sternberg „**praktickou inteligencí**“. Podle Sternberga obnáší tento typ inteligence například „**umění**

rozeznat, co komu říct, kdy to říct a jak, aby účinek byl **maximální**“. Je to procedurální inteligence – člověk ví, jak to či ono udělat, aniž by měl vysvětlit, proč to ví. A má i praktickou stránku, nejde o vědění kvůli vědění. Je to **umění správně odhadnout situaci a dosáhnout svého**. A co je nejdůležitější, je to inteligence zcela odlišná od analytického myšlení měřeného pomocí IQ. Nebo, chcete-li odborně, obecná inteligence a praktická inteligence jsou „ortogonální“, to znamená, že přítomnost jedné neznamena nutně přítomnost druhé. Člověk může mít vysokou analytickou a velmi nízkou **praktickou inteligenci**, nebo naopak. Anebo, jako v případě šťastlivců typu Roberta Oppenheimera, plně hrsti obojího.

A odkud se praktická inteligence bere? V případě analytické inteligence odpověď známe – zčásti ji máme zakódovány v **genech**. Chris Langan začal mluvit v šesti měsících. Ve třech letech se sám naučil číst. Chytrý už se zkrátka narodil. **IQ je do určité míry měřítkem vrozených schopností. Ale společenská obratnost je znalost. Je to soubor dovedností, které se člověk musí naučit. Shůry nám dán není, musíme jej odněkud získat, a onou institucí, kde si člověk tyto postoje a dovednosti osvojuje, je pravděpodobně rodina.**



Výzkum Annette Lareauové

Zřejmě nejlepší vysvětlení tohoto procesu podává Annette Lareauová, která před pár lety provedla fascinující studii skupiny třetácků. Vybrala do ní černé i bílé, děti ze zámožného i sociálně slabšího prostředí. Nakonec se zaměřila na dvanáct rodin. Se svým týmem navštívila každou rodinu nejméně dvacetkrát, pokaždé asi na čtyři hodiny. Své subjekty vyzvala, aby se k ní a jejím asistentům chovali jako k „rodinnému pejskovi“, načež za nimi chodila do kostela, na fotbal či k lékaři, s diktafonem v jedné ruce a zápisníkem ve druhé.

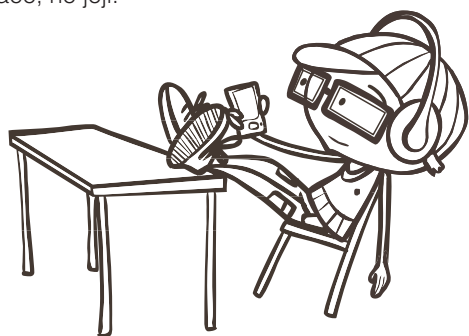
Možná si představujete, že když člověk stráví tolik času ve dvanácti různých rodinách, sesbírá dvanáct různých receptů na výchovu dětí. Že narazí na přísné rodiče, laxní rodiče, přehnaně angažované rodiče, vlídné rodiče a tak podobně. Lareauová však zjistila přesný opak – zaregistrovala **pouhé dva „výchovné“ přístupy, přičemž rodiče se k tomu či onomu tábora řadili na základě společenské třídy. Ti bohatší vychovávali své potomky jedním způsobem, ti chudší zase druhým.**

Zámožnější rodiče byli nedílnou součástí toho, jak jejich děti trávily volný čas, vozili je z jednoho kroužku do druhého, neustále se jich vyptávali na učitele a trenéry a spolužáky. Jeden z privilegovanějších chlapců chodil na baseball, hned do dvou fotbalových týmů, na plavání a v létě na basketbal. Navíc hrál v orchestru a bral hodiny klavíru.

Život chudších dětí se však takto nabitým programem neřídil. Hru pro ně nepředstavoval fotbalový trénink dvakrát týdně, nýbrž skotačení před domem se sourozenci a kamarády. Jejich aktivity považovali dospělí za zcela odloučené od svého vlastního světa a vcelku irelevantní. Jedna dívka z dělnické rodiny – Katie Brindleová – zpívala po škole v kostelním sboru. Přihlásila se však do něj sama a na hodiny ji nikdo nevozil. Lareauová píše: Paní Brindleová nedělala to, co je pro matky ze střední třídy zcela běžné – nevnímala zájem své dcery o zpěv jako popud k tomu, že by jej měla začít pomáhat rozvíjet v nějaký formální talent. Stejně tak se svou dcerou nerozebírá její zájem o dramatickou tvorbu, ani nedává najevo lítost, že si nemůže dovolit její zájmy dále kultivovat. Namísto toho bere Katiiny dovednosti a zájmy – zpěv a herectví – jako součást toho, co dělá její dceru její dcerou.

O Katiiných domácích hereckých výstupech říká, že jsou „roztomilé“ a že se tak její dcera snaží „získat pozornost“.

Rodiče ze střední třídy se svými dětmi rozmlouvali, diskutovali. Nevydávali pouze rozkazy. Očekávali, že jim děti budou odpovídat, že s nimi budou vyjednávat, zpochybňovat jejich autoritu. Když se jejich ratolestem nedařilo ve škole, konfrontovali pedagogy. Bojovali za své potomky. Jedna z dívek ze skupiny A. Lareauové těsně nesplnila požadavky přijetí do programu pro nadané. Její matka jí zařídila soukromou opakovací zkoušku, napsala žádost na školu a prosadila její přijetí. Oproti tomu **chudší rodiče mají z autority respekt. Reagují pasivně a zůstávají v pozadí.** O jednom takovém rodiči Lareauová píše: Na třídní schůzce je paní McAlisterová (která vychodila střední školu) neobvykle zakřiknutá. Její družná a společenská nátura, kterou obvykle nešetří v domácím prostředí, se ve škole vůbec neprojevuje. Sedí shrbeně ve školní lavici v bundě zapnuté až ke krku. Téměř nepromluví. Když jí učitelka sdělí, že Harry neodevzdal domácí úkol, je očividně šokovaná, ale špitne jen: „Doma ho dělal...“ Nic dalšího nedodá, ani se za Harryho nepostaví. Bere to tak, že vzdělání jejího syna je věcí učitelů. Je to jejich práce, ne její.



Lareauová nazývá výchovný styl rodičů ze střední třídy „společný rozvoj“. Je to snaha „aktivně vyhodnocovat a podporovat dovednosti, názory a nadání potomka“. Sociálně slabší rodiče oproti tomu uplatňují taktiku „růstu přirozenou cestou“. Považují za svou povinnost o své dítě pečovat, nechťejí však zasahovat do jeho růstu a vývoje.

Ten výraz dnes může mít negativní konotace, ale Lareauová jej používá v pozitivním smyslu: „Jednají tak, jako by měly právo sledovat své vlastní individuální preference a aktivně ovlivňovat své interakce v institucionálním prostředí. V tom se pohybují zcela bez zábran. Nemají problém sdílet informace a žádat o pozornost. U dětí ze střední třídy bylo zcela normální, že měnily své interakce s ostatními tak, aby více odpovídaly jejich preferencím.“ Znalý pravidla. „Už ve střední třídě vystupovaly tyto děti jakoby vědomě ve vlastním zájmu. Měly na učitele neobvyklé prosby a lékaře žádaly o změnu procedur tak, aby více vyhovovaly jejich přáním.“

Oproti tomu děti z dělnických a chudších rodin se vyznačovaly „stále patrnějším odstupem, nedůvěrou a zábrami“. Nevěděly, jak si prosadit svou, nebo jak si „uzpůsobovat“ okolí ke svým potřebám.

Závěr

A to je právě ona výhoda, kterou Oppenheimer měl, kdežto Chris Langan nikoli. Oppenheimer vyrůstal v jedné z nejbohatších čtvrtí na Manhattanu, byl synem umělkyně a úspěšného výrobce oděvů. Jeho dětství bylo názorným příkladem společného rozvoje. O víkendech si Oppenheimerovi vyjížděli na venkov v rodinném packardu se šoférem. V létě jezdil mladý génius do Evropy za prarodiči. Chodil na Etickou a kulturní školu na ulici Central Park West, zřejmě nejprogresivnější vzdělávací instituci v zemi, kde, jak uvádí jeho životopisec, „byla studentům vštěpována představa, že jsou připravováni na úlohu světových reformátorů“. Když si Robertův učitel matematiky uvědomil, že se jeho nejbystřejší žák nudí, poslal jej domů a uložil mu samostudium.

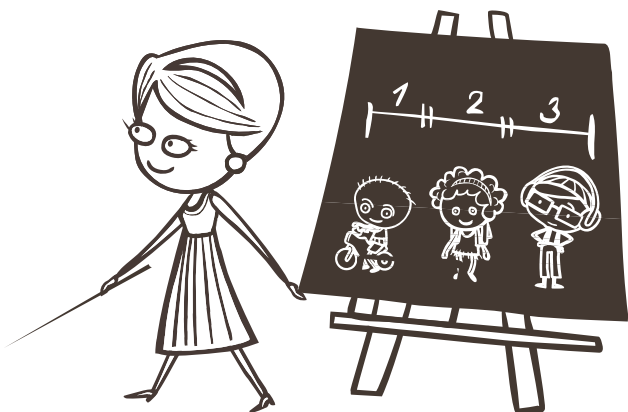
Jako chlapec byl Oppenheimer nadšeným sběratelem nerostů. Ve dvanácti si začal dopisovat s místními geology o skalních formacích v Central Parku, a ti jím byli natolik ohromeni, že jej pozvali, aby pronesl přednášku v Newyorském mineralogickém klubu. Podle Birda a Sherwina reagovali Robertovi rodiče na jeho hobby téměř učebnicovým příkladem společného rozvoje.

Robert, vyděšený z toho, že by měl mluvit před dospělým publikem, prosil svého otce, aby geologům vysvětlil, že mají co do činění s dvanáctiletým chlapcem. Julius, který se celou příhodou náramně bavil, svého syna přemluvil, aby tu poctu přijal. Dotyčného večera se Robert dostavil do klubu i se svými rodiči, kteří jej hrdě představili coby J. Roberta Oppenheimera. Když vystoupil na pódium, překvapeně publikum geologů a amatérských sběratelů nerostů vybuchlo smíchy. Pódium sestávalo z dřevěné bedny, kterou museli organizátoři narychlo sehnat, aby publikum ze svého hosta vidělo víc než jen rozčepýřenou černou kšticí, trčící nad řečnický pultík. Robert ostýchavě a zajímkavě přečetl své připravené poznámky a odměnou mu byl bouřlivý aplaus.

Diví se ještě někdo, že Oppenheimer tak lehce zvládal nástrahy svého života? Má-li člověk za otce obchodníka, který se vlastními silami vypracoval mezi podnikatelskou smetánku, dobře ví, jak vybrusit i z té nejzapeklitější situace. Chodil-li na Etickou a kulturní školu, nevyleká jej ani komise nepříznivě naladěných cambridgeských profesorů. A pokud studoval fyziku na Harvardu, ví, jak mluvit s generálem, který chodil jen o pár ulic dál na MIT.

4. Dotazníkové šetření v rodinách s nadanými dětmi

V rámci projektu „Nadání... brána k úspěchu“ jsme zrealizovali výzkumné šetření, jehož cílem bylo zjistit subjektivní názor rodičů na nadání jejich dítěte. Dále jsme chtěli zjistit, jak (jestli) své dítě rodiče podporují a zda má příležitost svůj talent dostatečně rozvíjet. V neposlední řadě jsme se zajímali o komplexní vztah dítěte k jeho nejbližšímu okolí.



4.1. Otázky z výzkumného šetření

1. Věk dítěte?

- 6–8 let
- 9–10 let
- 11–13 let
- 14–15 let
- 16–18 let

2. Pohlaví dítěte?

- dívka
- chlapec

3. Počet sourozenců?

- nemá sourozence
- 1 sourozenec
- 2 sourozenci
- více než 2 sourozenci

4. Vzdělání dítěte (aktuální studovaná škola)?

- první stupeň základní školy
- druhý stupeň základní školy
- gymnázium

5. Na jakou školu vaše dítě chodí?

- běžná škola
- specializovaná škola

6. Jaké kroužky vaše dítě navštěvuje?

- cizí jazyk
- dramatický kroužek
- hra na hudební nástroj
- keramika/výtvarný kroužek
- příroda, ekologie, turistika
- sport
- tanec/balet
- jiné
- žádný

7. Ve které oblasti je vaše dítě nadané?

- hudební oblast
- intelekt
- sport a pohyb
- technická oblast
- výtvarná oblast

8. V jakém věku jste zjistili, že je vaše dítě nadané?

- 1–2 roky
- 3–4 roky
- 5–6 let
- 7–8 let
- 9–13 let
- nevím

9. Kdo vám sdělil, že je vaše dítě mimořádně nadané?

- psycholog
- učitel v zájmovém kroužku
- učitel ve škole
- učitelka v mateřské škole
- vlastní pozorování
- nevím

10. Jak jste na toto zjištění reagovali?

- obavy
- pocit uspokojení
- překvapení
- radost
- nepamatuji se
- nijak

11. Jak rozvíjíte nadání vašeho dítěte?

- speciální programy a kroužky
- rozvoj nadání dítěte doma
- nijak



12. Má vaše dítě nějaké obtíže?

- diagnóza ADHD–ADD
- motorická neobratnost
- dysgrafie
- dyslexie
- psychiatrické diagnózy (např. poruchy autistického spektra)
- nemá obtíže

13. Je vaše dítě medikováno?

- ne
- ano – astma/alergie
- ano – srdeční vada

14. Jak rychle se vaše dítě adaptuje na nové prostředí?

- extrémně špatně
- má problém a potřebuje více času
- normálně
- rychle

15. Jak vaše dítě dokáže spolupracovat s vámi – rodiči?

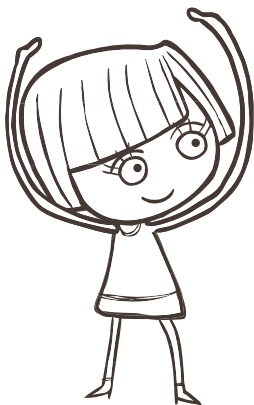
- velice špatně
- zhoršeně
- dobře
- výborně
- proměnlivě (někdy špatně/někdy výborně)
- chce vše dělat po svém

16. Jak vaše dítě dokáže spolupracovat s prarodiči?

- velice špatně
- zhoršeně
- dobře
- výborně
- proměnlivě (někdy špatně/někdy výborně)
- chce vše dělat po svém
- nemá prarodiče

17. Jak vaše dítě dokáže spolupracovat s jinými dospělými?

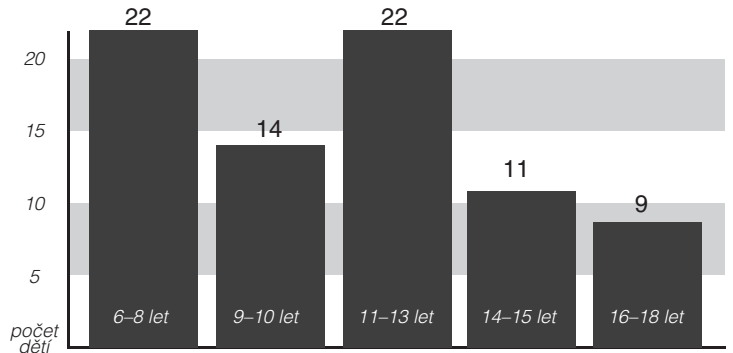
- velice špatně
- zhoršeně
- dobře
- výborně
- proměnlivě (někdy špatně/někdy výborně)
- potřebuje člověka poznat



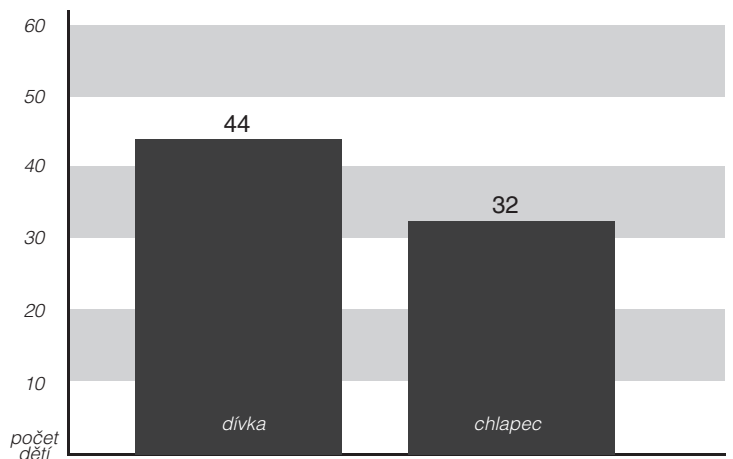
5. Výsledky dotazníkového šetření

Grafické výsledky:

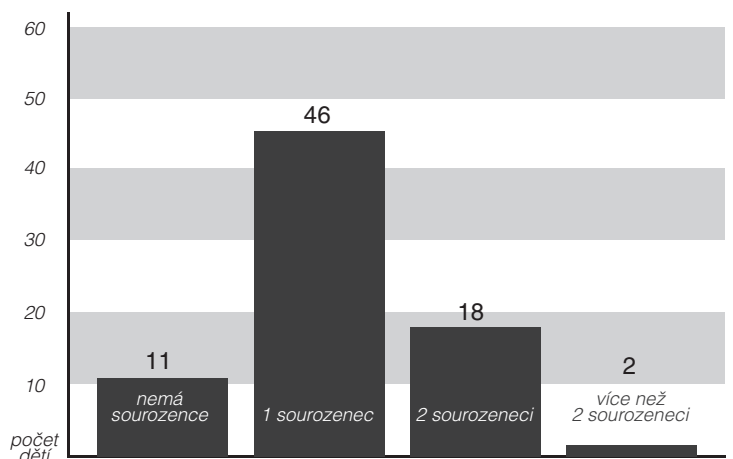
1. Věk dítěte



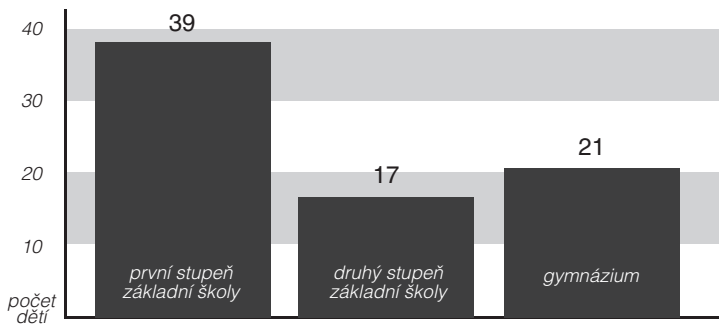
2. Pohlaví dítěte



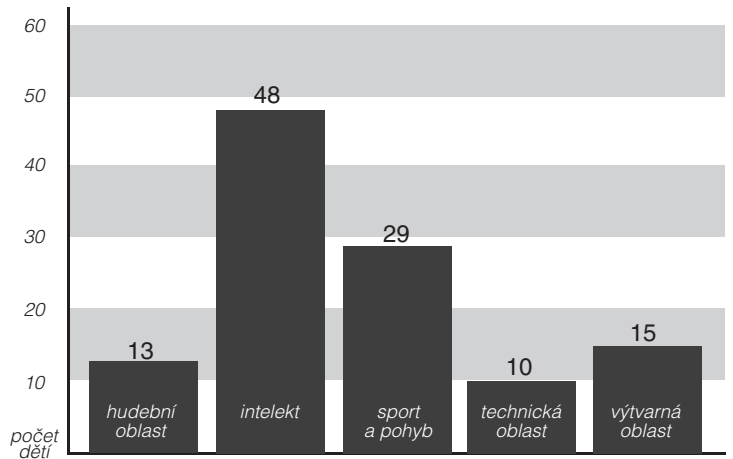
3. Počet sourozenců



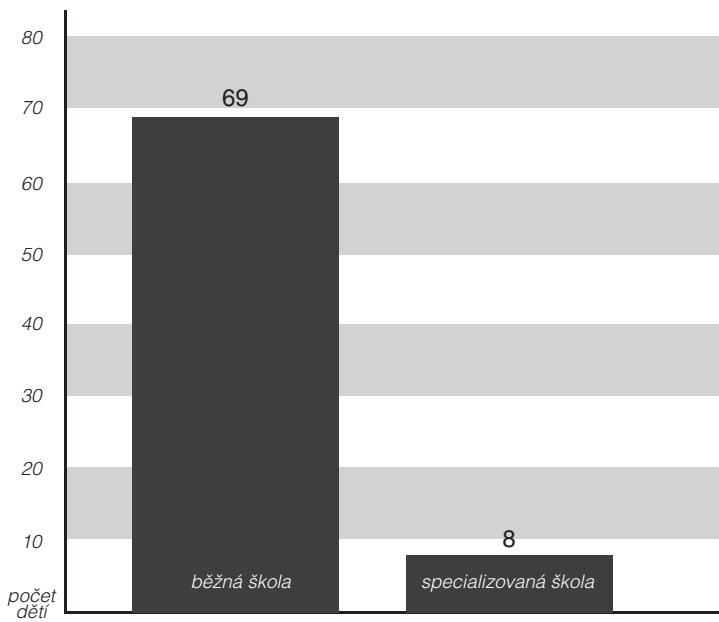
4. Vzdělání dítěte (aktuální studovaná škola)



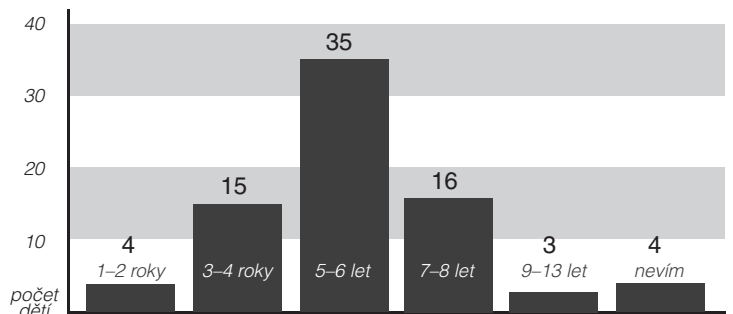
7. Ve které oblasti je vaše dítě nadané?



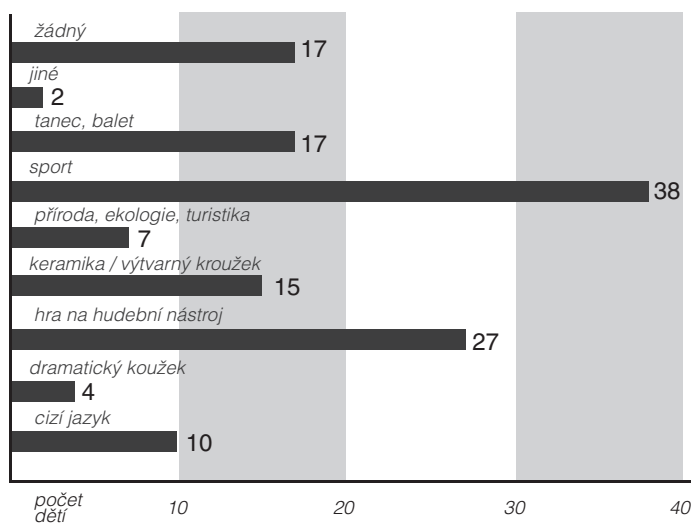
5. Na jakou školu vaše dítě chodí?



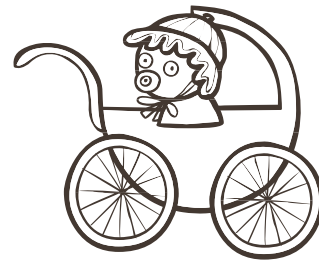
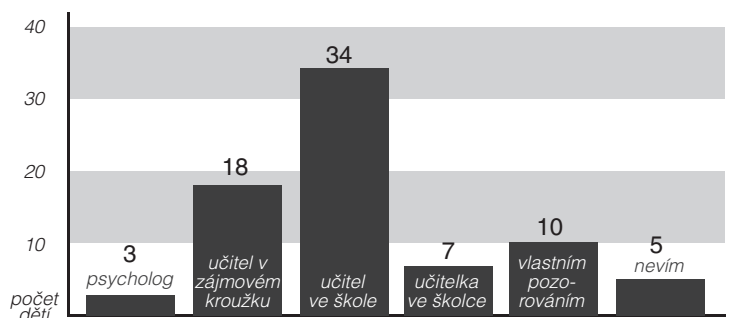
8. V jakém věku jste zjistili, že je vaše dítě nadané?



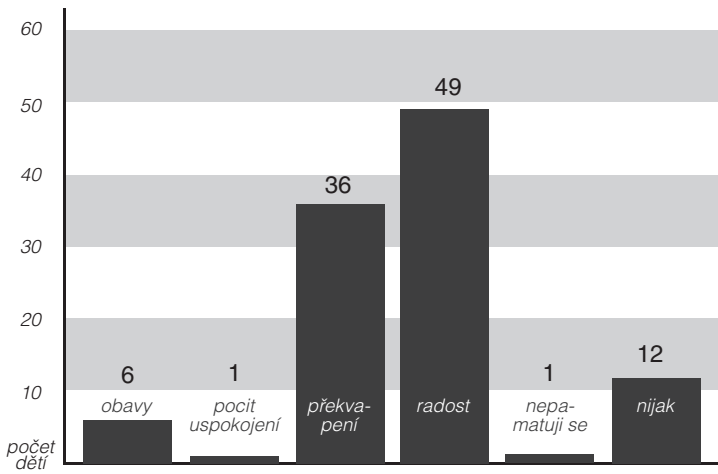
6. Jaké kroužky vaše dítě navštěvuje?



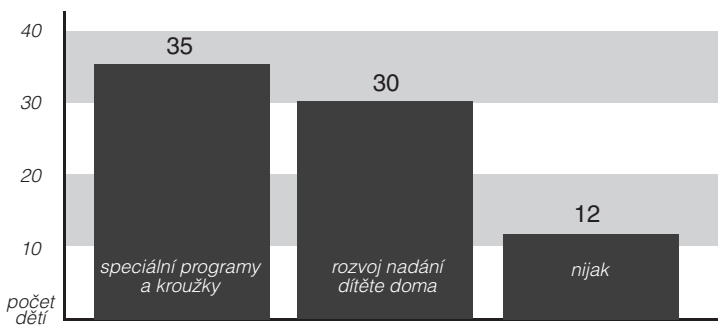
9. Kdo vám sdělil, že je vaše dítě mimořádně nadané?



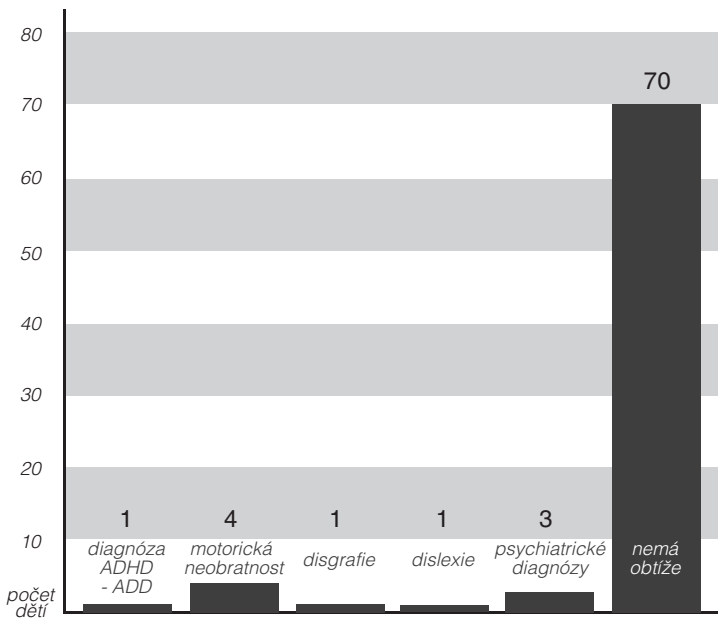
10. Jak jste na toto zjištění reagovali?



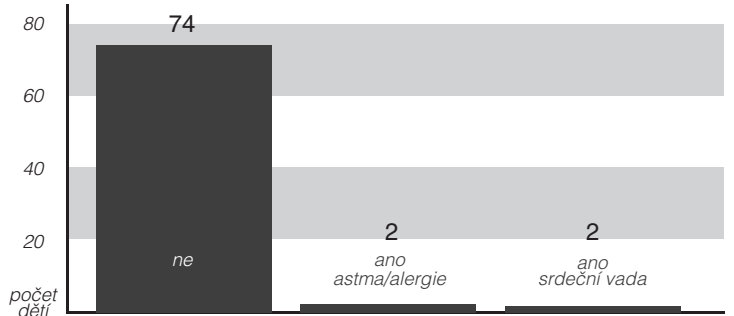
11. Jak rozvíjíte nadání vašeho dítěte?



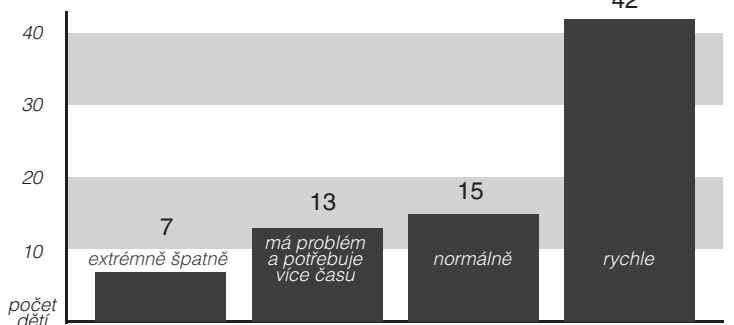
12. Má vaše dítě nějaké obtíže?



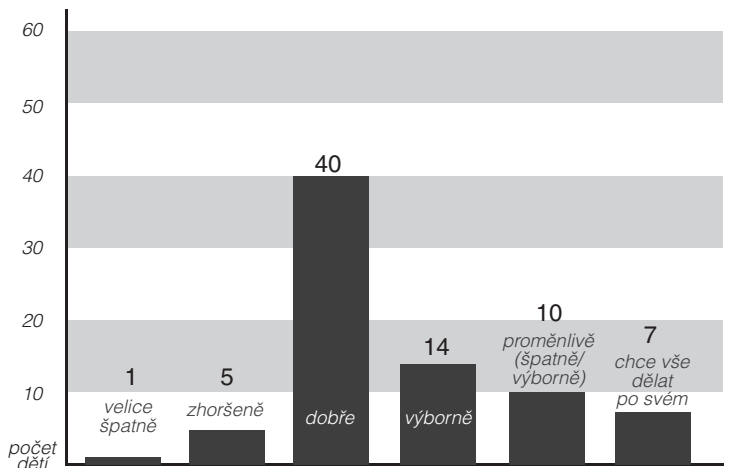
13. Je vaše dítě medikováno?



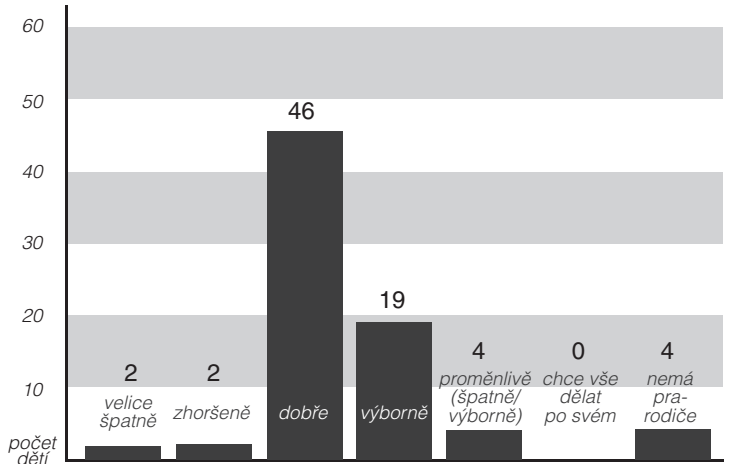
14. Jak rychle se vaše dítě adaptuje na nové prostředí?



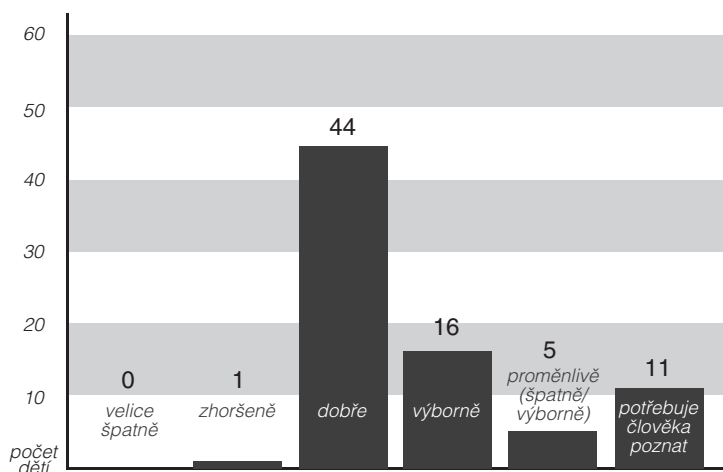
15. Jak vaše dítě dokáže spolupracovat s vámi – rodiči?



16. Jak vaše dítě dokáže spolupracovat s prarodiči?



17. Jak vaše dítě dokáže spolupracovat s jinými dospělými?



Vyhodnocení

Dotazníkového šetření se zúčastnilo **78 dětí** ve věku 6–18 let, z toho 44 dívek a 32 chlapců. 11 dětí jsou jedináčci a 20 dětí má 2 a více sourozenců. 50 % dětí studuje první stupeň ZŠ, zbývající část pak druhý stupeň nebo gymnázium. 8 dětí navštěvuje specializovanou školu.

21 % dětí nenavštěvuje žádný kroužek. 34 % hraje na hudební nástroj, 22 % se věnuje tanci nebo baletu, 49 % provozuje nějaký sport, 20 % chodí na keramický nebo výtvarný kroužek, 13 % se věnuje cizím jazykům nad rámec svého školního vzdělávání a 9 % navštěvuje kroužek zaměřený na ekologii nebo turistiku.



Podle hodnocení rodičů je 62 % dětí nadáno intelektuálně, 37 % v oblasti pohybu a sportu, 17 % hudebně, 19 % ve výtvarné oblasti a 13 % v technické oblasti. Je zajímavé, že podle rodičů je hudebně nadáno 17 % dětí, ale na hudební nástroj jich hraje 34 %. Podobně je tomu také v oblasti pohybu, kde za nadané označují rodiče 37 % dětí, ale sportu nebo tanci se věnuje 71 % dětí. Naproti tomu, dalšímu rozvoji intelektuálních schopností se věnuje v rámci svých mimoškolních aktivit jen 22 % dětí (cizí jazyky + ekologie a příroda), což je ve značném rozporu s názorem rodičů, kteří uvádějí jako nadané své dítě v 62 % případů. **Ve všech uvedených příkladech je rozdíl o 100–200 %, což svědčí o určitém nesouladu mezi tím, co si rodiče myslí a jak se ve skutečnosti chovají.** V oblasti sportu a umění chtějí rodiče ze svých dětí vychovat sportovce nebo umělce, a to i přesto, že si o nich myslí, že k tomu nemají žádné mimořádné nadání. Naproti tomu v oblasti intelektuálního rozvoje rodiče své děti zcela zanedbávají a v podstatě jim **nejsou schopni nabídnout další možnosti jejich rozvoje.** Důvodů může být hned několik: nedostatečná nabídka mimoškolních aktivit, neschopnost rodičů určit, co by bylo pro dítě nejlepší, nezáměr rodičů.

V 69 % procentech případů rodiče zjistili, že je jejich dítě mimořádně nadané, do 6 let věku dítěte. Nejčastěji je na to upozornil učitel ve školce, škole nebo v zájmovém kroužku (76 %). Ve 12 % případů na to rodiče přišli sami vlastním pozorováním. Tyto odpovědi jednoznačně svědčí o tom, že samotní rodiče nejsou schopni posoudit, jestli je či není jejich dítě mimořádně nadané, a potřebují k tomu nějaký externí impulz. Samozřejmě učitelé by měli mít v této oblasti určitou kvalifikaci, která jim umožní v kolektivu najít dítě, jež svými schopnostmi převyšuje své vrstevníky.

Reakce na objev nadání svého dítěte jsou velice různorodé, od radosti v 63 % případů, přes překvapení ve 46 % až po obavy v 8 % případů. 15 % rodičů na toto zjištění vůbec nereagovalo.

Rodiče se k rozvoji nadání svých dětí staví také nejrůznějším způsobem, od podpory pro návštěvu nejrůznějších kroužků (46 %), přes rozvoj nadání dítěte v domácím prostředí (38 %) až po ignoraci (16 %). Evidentně v této oblasti chybí rodičům dostatečné informace, aby pochopili důležitost podpory svých dětí pro jejich budoucí život. 54 % těchto dětí se takové podpory nedostává, nebo ji dostanou jen ve velice omezené míře. Samozřejmě **neznáme důvody**, které mohou být velice **různorodé, od nezájmu a lhostejnosti až po nedostatečné finanční možnosti**, každopádně můžeme snadno konstatovat, že tímto způsobem doslova **zabíjíme talenty**.

Na otázku, jak rychle se dítě adapтуje na nové prostředí, odpovědělo 54 % rodičů, že rychle, 23 % normálně, 17 % má problémy a potřebuje více času a 9 % extrémně špatně. Celých 26 % dětí má určité problémy při střetu s novým prostředím. Pravděpodobně těmto dětem chybí dostatek příležitostí k sociálním kontaktům a změnám, které jsou součástí života každého úspěšného člověka. **Pokud se tato oblast v mládí zamešká, její náprava je v dospělosti velice obtížná a často až nemožná.** Rodiče takových dětí by měli proaktivně hledat cesty, jak své dítě v této oblasti podpořit a rozvinout tyto dovednosti. I přes veškerý talent by totiž takové dítě mohlo být v dospělém životě velice snadno diskriminováno právě pro nedostatečné sociální dovednosti.

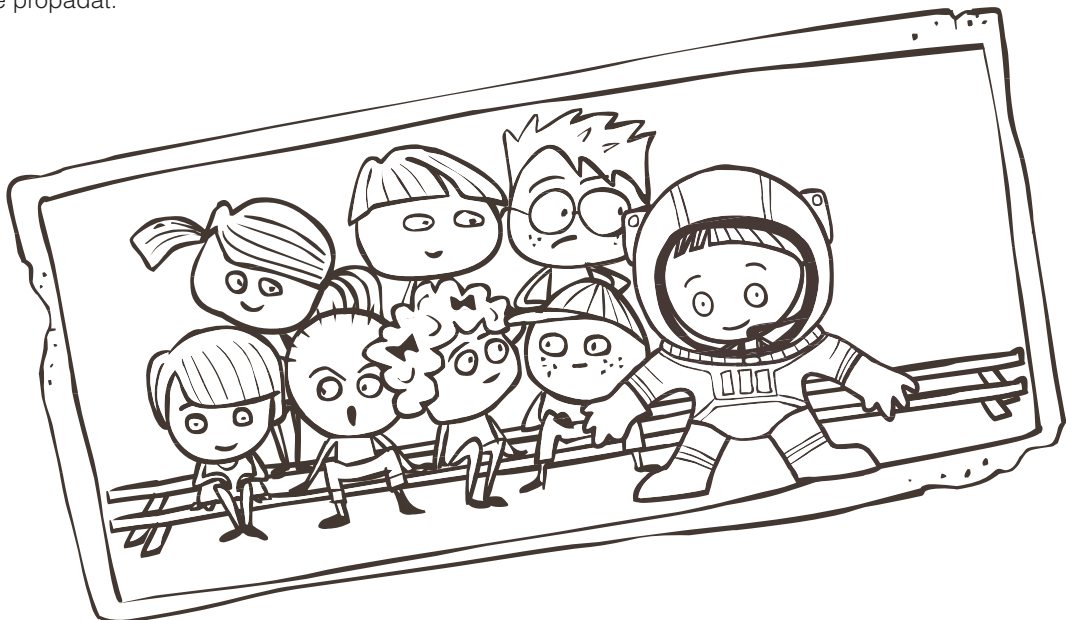


6. Závěr

I když si to jen málokdo uvědomuje, tak právě výchova a rodina jsou základními faktory, které určují, jestli nádherné poupě talentovaného dítěte dostane příležitost v rodině vyrůst a uspět tak ve svém dalším životě, nebo jestli brzy uschne a upadne v zapomnění (pod)průměrnosti. Ve studii jsme upozornili na skutečnost, že jeden z hlavních faktorů, který nejvíce ovlivňuje výchovný styl, a tedy i příležitosti pro rozvoj potenciálu, úzce souvisí s postavením rodičů ve společnosti. Že ať chceme či nechceme, tak právě výchovný styl vzdělaných a bohatých rodičů dává dětem výrazně vyšší šanci na uplatnění a rozvoj jejich talentu. A právě zde bychom se měli zastavit a zeptat se, co můžeme jako společnost udělat pro to, abychom dali příležitost všem bez rozdílu sociálního postavení. Rozhodně to není jednoduché, každopádně cesta jistě existuje.

Tato cesta by ovšem neměla být zaměřena pouze na děti samotné, ale také na rodiče, kterým je nezbytné vysvětlit a naučit je, jak udělat to nejlepší pro šťastný život jejich potomka. Právě rodina je místem, kde všechno začíná. Minimálně do 4–5 let, než začne dítě chodit do školky, jsou jeho výhradními vychovateli právě rodiče, prarodiče a sourozenci. A ti jediní v konečném důsledku vytvářejí ty nejdůležitější hodnoty a návyky jako základní kameny, na kterých bude dítě dále růst, nebo se v tom špatném případě propadat.

Z dotazníkového šetření je patrné, že v oblasti rozvoje talentu dětí existuje velká propast mezi tím, co by rodiče pro své děti mohli udělat a co ve skutečnosti dělají. Naprosto zarážející je také velice špatně nasměrovaná podpora individuálních schopností dětí. Rodiče se domnívají, že mohou z dětí vychovat to, pro co rozhodně nejsou předurčeny. Otázkou zůstává, jakou pro tento přístup mají motivaci. Rozhodně by se v této oblasti měla provádět maximální osvěta mezi samotnými rodiči, aby své děti skutečně podporovali v oblasti jejich talentu, namísto projektování svých nesplněných snů nebo zvyšování si osobní prestiže, a to vše na úkor svých vlastních dětí a jejich budoucího šťastného života.



7. Použitá literatura

Internet

1. <http://www.duchovnisetkani.cz/rodina/vychova/>
2. <http://jakub.hucin.cz/vychova.html>
3. www.wikipedia.org
4. http://www.louiseporter.com.au/pdfs/motivating_children_web.pdf
5. <http://www.centrumindigo.cz/principy-montessori/>

Knihy

1. Fred Gratzon – Leností k úspěchu, vydalo Mamadam s.r.o. 2006
2. Malcolm Gladwell – Mimo řadu – Outliers – Story of success, vydalo nakladatelství Dokořán s.r.o. 2009
3. Michael J. Gelb – Myslet jako Leonardo
4. Tom Rath – Strengthsfinder 2.0, vydalo Gallup Press 2007
5. Travis Bradberry, Jean Greaves – Emotional Intelligence 2.0, vydalo Talent Smart 2009
6. Marcus Buckingham, Donald O. Clifton – Now, discover your strengths, vydalo The Free Press 2001
7. Jonah Lehrer – Jak se rozhodujeme?, vydalo nakladatelství Dokořán 2010
8. Daniel Goleman – Emoční Inteligence, vydalo nakladatelství Columbus 1997
9. Geoff Colvin – Talent is Overrated, vydalo Penguin Group 2008
10. Tom Rath, Jim Harter – Well Being, vydalo Gallup Press 2010
11. Gary Gordon – Building Engaged Schools, vydalo Gallup Press 2006
12. Výzkumná zpráva – Psychologické aspekty rodičovství rozumově nadaného
13. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení, Jiří Halda, Praha 2011



Poznámky



info@projekt-nadani.cz
www.projekt-nadani.cz



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ