Sociální pozice nadaných žáků 5. tříd ZŠ v kolektivu vrstevníků: srovnání výzkumných dat z let 2002/2003 a 2011/2012

Eva Machů, Jana Barnetová

Abstrakt

Článek prezentuje výzkum zabývající se vybranými problémy nadaných žáků a jejich sociální pozicí v kolektivu vrstevníků běžné základní školy, a to pohledem učitele, ale i nadaného žáka. Tato současná data jsou srovnána s daty získanými ve školním roce 2002/2003 pomocí studie ELSPAC. Výzkumnými nástroji byly dva typy dotazníků: Dotazník pro učitele a Dotazník dítěti, zadávané nadaným žákům ve školním roce 2002/2003 a 2011/2012. Výzkumným souborem byli žáci pátých tříd, které třídní učitelé hodnotili ve vybraných intelektových dovednostech. K výsledkům výzkumu patří např. významné navýšení vybraných problémů nadaných dětí a zhoršení jejich sociální pozice.

Klíčová slova: nadaný žák, sociální pozice, ELSPAC.

Social Position of Gifted Students of the 5th Grades in Peer Groups: Comparison of Research Data from 2002/2003 and 2011/2012

Abstract

The article presents research dealing with selected problems of gifted pupils and their social position at ordinary elementary schools. This is analysed from the view of teachers and also gifted pupils. This current data are compared with data from the ELSPAC study collected in the school year 2002/2003. Research tools were two types of questionnaires: the Questionnaire for teachers and the Questionnaire for children, which were administrated in the school years 2002/2003 and 2011/2012. The research sample comprised of pupils from fifth grades, who were evaluated by their class teachers. Among the results are for example significant increase of selected problems of gifted pupils and deterioration of their social position.

Keywords: gifted pupil, social position, ELSPAC.

Úvod a teoretická východiska

Talent a nadání jsou bezesporu jedním z nejvýznamnějších atributů, kterými může společnost disponovat. Rozvoj nadání dětí od nejútlejšího věku patří k základním prioritám výchovy a vzdělávání.

Nejčastěji je nadání definováno jako soubor schopností, které umožňují jedinci dosahovat výkonů nad rámec běžného průměru populace (RVP ZV [online], 2007). V našem výzkumu chápeme nadání ve smyslu vysoké intelektové schopnosti v obecné akademické rovině a opíráme se o sociokulturně orientované definice vycházející z předpokladu, že nadání se může realizovat jen za vhodného spolupůsobení individuálních a sociálních faktorů.

Co se týká zkoumaných témat, problematika nadání je značně obsáhlá. Jak ale vyplývá ze zahraničních empirických výzkumů z 90. let 20. století, největší počet referátů prezentovaných na konferencích (World Conference on Gifted and Talented Children) byl věnovaný příspěvkům z psychologie, zejména pak z pedagogické psychologie. Již omezeně byla zastoupena témata vztahující se k sociálnímu kontextu a sociálnímu prostředí nadaných dětí (Hříbková, 2005). K obdobnému závěru přicházíme i na základě analýzy současných příspěvků vybraných zahraničních časopisů (The Gifted Child Quarterly, The Gifted Child Today, Journal for the Education of the Gifted). Ve zjištění nás utvrzují i školní edukační programy, zaměřené výhradně na kognitivní rozvoj intelek-

tové nadaných žáků. Podobný trend existuje i v zahraničních edukačních programech. Výhradní zaměření na rozvoj kognitivních složek kritizuje i Gilson (2009).

Klíčový vliv sociálního prostředí na rozvoj nadání je i přes tento stav nepopíratelný. Role sociálního prostředí je zdůrazněna i ve většině soudobých modelů vysvětlujících vznik nadání. Vzpomeňme například Mönksův „vícefaktorový model nadání“, v jehož pojetí nadání na sebe vzájemně působí nejen faktory individuální (nadprůměrná schopnost, tvořivost, zaujetí pro úkol), ale i nezbytné faktory sociálního prostředí, jako rodina, škola a přátelé (Mönks, Ypenburgová, 2002). Rovněž v Gagného diferencovaném modelu nadání a talentu je umístěn komplex tzv. katalyzátorů prostředí, do něhož patří prostředí fyzikální, kulturní, sociální, rodinné aj. (Gagné, 2004). V neposlední řadě je to psychosociální model A. J. Tannenbauma, který mezi pět klíčových faktorů projevu nadání umísťuje i faktory prostředí (faktory vnějších vlivů), kde řadí např. rodinu, školu, přátele, společnost, politiku a ekonomiku (Rost, 2000).

Nadané děti patří do skupiny jedinců se specifickými projevy, charakteristikami a následně i odlišnými výchovně vzdělávacími potřebami, pro něž je třeba připravit adekvátní sociální podmínky rozvoje nadání. Nadané děti mohou být pro svoji odlišnost vyčleňovány z běžné populace, což je navíc podporováno současnou značně bipolární společností. Jedním z předpokladů úspěšného rozvoje nadání je bezpochybně existence podporujícího sociálního prostředí, jehož součástí je i přiměřená sociální pozice nadaného žáka v kolektivu vrstevníků, která je klíčovým termínem naší studie.

J. Boroš (2001, s. 75) definuje sociální pozici jednotlivce jako jeho postavení, funkci, prestiž, nebo společenskou preferenci. Podle Průchy (1995) je sociální pozice charakterizována jako postavení jedince, které má v dané skupině. Jedná se o souhrn pravomocí, které skupina jedinci poskytuje na základě jeho chování a autority. Vrstevnické vztahy jsou pro vývoj dítěte zásadní, protože interakce s vrstevníky umožňuje kognitivní vývoj, kultivaci sociálních dovedností, vývoj sebepojetí a utváření morálních a sociálních hodnot (Hříbková, 2009).

Nahlédneme-li do vývoje zájmů o problematiku, důležitým mezníkem se stala kniha L. M. Termana *The Genetic Studies of Genius* (první díl z roku 1921, poslední pátý díl vyšel v edici M. Odenové 1959), která popisuje výstupy vůbec první plošné longitudinální studie typických charakteristik nadaných, pro jejichž účely bylo identifikováno 1528 intelektově nadaných dětí. Výzkum se zaměřil také na sociální dovednosti. Výsledky výzkumu vedly k tzv. Termanově mýtu o nadaných jako bezproblémových sociálně a emočně vyrovnaných jedincích, kteří mají mj. i dobré vztahy s vrstevníky. I když výzkum prošel řadou kritiky (velmi úzký výběr výzkumného souboru dětí s IQ nad 140 pomocí Stanford-Binetova testu, děti pocházely ze stejného prostředí, aj.), změnila tehdejší všeobecně platné patologické představy o nadaných. Výzkum probíhá na žijících jedincích dodnes pod záštitou Stanfordské univerzity (Vialle, 1994).

Na sociální izolaci nadaných dětí upozornila i L. S. Hollingworth ve své knize z roku 1942 *Children above 180 IQ Stanford – Binet: Origin and Development* (Vialle, 1994).

Zde potvrzuje hypotézu o souvislosti vysoké inteligence a sociální izolace. Sama však upozorňuje na limity své studie, v níž byly výzkumným souborem nadané děti bez sourozence či se sourozencem s rozdílným věkem. Ve svých dřívějších studiích se též věnovala pozici nadaného dítěte v kolektivu vrstevníků. Zjistila, že přirozenými vůdci jsou děti s mírně vyšší inteligencí než ostatní děti v kolektivu, konkrétněji se jednalo o skupiny dětí s průměrným IQ 100, jejichž přirozenými vůdci byly děti s IQ v rozpětí od 115 do 130. Naopak, děti s IQ nad 130 jsou od svých vrstevníků natolik odlišné, že jejich pravděpodobnost obsadit vůdcovskou pozici byla téměř mizivá. Hollingworthová iniciovala i vznik několika speciálních tříd pro vysoce nadané děti a v amerických publikacích bývá nazývána „matkou výchovy nadaných dětí“.

V databázi EBSCO nalézáme další výzkumy sociální pozice nadaného dítěte. Luftig a Nichols (1991) se zaměřili na sociální pozici desetiletých nadaných dětí, která byla hodnocena skupinou vrstevníků bez identifikovaného nadání. Nadání dětí bylo diagnostikováno psychology pomocí IQ testu a rozhovoru s dítětem. Vrstevníci hodnotili nadané děti v oblastech sociální status, vrstevnická popularita, charakterové vlastnosti a další školní atributy (např. temperament, smysl pro humor, náladovost, fyzická přitažlivost, aj.). Nejvýznamnější byly genderové rozdíly. Nadaní chlapci byli ve většině případů hodnoceni velmi pozitivně. Naopak, nadané dívky ve výše zmíněných atributech selhávaly.

Norman a kolektiv (2000) sledovali sociální pozici nadaných dětí ve věku od 12 do 16 let, kteří se účastnili letního programu pro nadané na univerzitě v USA. Porovnával sociální pozici vysoce nadaných a středně nadaných dětí. Vysoce nadané děti skórovaly v testu dovedností nad hodnotu 132, což odpovídá dvěma procentům běžné populace dětí. Sociální status byl hodnocen ostatními členy kurzu. Mezi vysoce a středně nadanými dětmi nebyly shledány rozdíly v sociální pozici.

Roedell a kolektiv (1989) zjistili pozitivní korelaci mezi inteligencí nadaných dětí a jejich sociálními znalostmi, ale ne mezi jejich inteligencí a reálným sociálním chováním, které je často problémové.

Co se týče odborných monografií o problematice nadání, některé z nich obsahují obsáhlé části o socializaci nadaných dětí, např. Clarková (1988) a Webb (1993). U nás se s tématem setkáme např. u Hříbkové (2009), Konečné (2010), na Slovensku např. u Mesárošové (1998) či Duchovičové (2007).

Při mapování výše zmíněných empirických studií zjišťujeme, že nadané děti jsou poměrně různorodou skupinou a názory na jejich sociální pozici se mění. Některé zdroje upozorňují na výrazné potíže nadaných dětí se sociálními dovednostmi, jiné neshledávají rozdíl mezi dětmi nadanými a bez identifikovaného nadání, či dokonce popisují vyšší pravděpodobnost rozvinutějších sociálních dovedností u nadaných dětí. Tyto rozdíly záleží na druhu nadání, identifikačním modelu nadání, stupni nadání, věku, pohlaví, prostředí apod. (Luftig, Nichols, 1991).

Náš výzkum se zabývá sociální pozicí nadaných žáků pátých tříd v kolektivu vrstevníků ve školní třídě běžné základní školy, která je hodnocena samotným nadaným

žákem, ale i jeho učitelem. Navíc se snažíme zmapovat výskyt vybraných problémů nadaných dětí, které by mohly sociální pozici ovlivnit. Ve výzkumu srovnáváme současná data, která byla získávána v průběhu května a června ve školním roce 2011/2012 s daty pocházejícími ze školního roku 2002/2003. Dřívější data tehdejších nadaných žáků čerpáme ze studie ELSPAC (European Longitudinal Study of Pregnancy and Childhood, více Ťulák, 2010). Výzkumným souborem jsou v obou případech žáci pátých tříd, jejichž úroveň vybraných intelektových dovedností byla hodnocena třídním učitelem na škále 1–5, a to pouze nejvyšším stupněm 1. Při výzkumu jsme se rozhodli použít kvantitativní výzkumný postup. Výzkumným nástrojem pro zjištění dat z roku 2002/2003 byl dotazník ELSPAC s názvem „U11“, ze kterého byly vybrány otázky vzhledem k zaměření výzkumu. Výzkumným nástrojem pro zjištění dat z roku 2012 byl vlastní dotazník, který obsahoval shodné otázky jako vybrané otázky z dotazníku předešlého. Kritéria výběru nadaných dětí a některé další okolnosti (běžné integrované základní školy, podobné poměry mezi počty venkovských a městských škol) byly shodné jak pro výzkumný soubor z roku 2012, tak pro výzkumný soubor z roku 2002/03.

1 Metodologie výzkumu

Hlavní výzkumný cíl:

Zmapovat výskyt vybraných problémů nadaného žáka a popsat sociální pozici nadaného žáka v kolektivu vrstevníků ve školní třídě běžné základní školy a srovnat tato data s daty získanými ve školním roce 2002/2003.

Dílčí výzkumné cíle:

1. Zmapovat výskyt vybraných problémů nadaných žáků ve škole z pohledu učitelů a srovnat tato data s daty získanými ve školním roce 2002/2003.
2. Zjistit, jaká je z pohledu učitele sociální pozice nadaného žáka ve třídě a srovnat tato data s daty získanými ve školním roce 2002/2003.
3. Zjistit, jak nadaný žák hodnotí svoji sociální pozici ve třídě a srovnat tato data s daty získanými ve školním roce 2002/2003.
4. Zjistit rozdíly v hodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy z pohledu učitele a z pohledu nadaného žáka na základě získaných dat ve školním roce 2011/2012.
5. Zjistit rozdíly v hodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy z pohledu učitele a z pohledu nadaného žáka na základě získaných dat ve školním roce 2002/2003.

Nulové a alternativní hypotézy pro dílčí výzkumné cíle:

1H₀ – Hodnocení problémů nadaného žáka ve škole z pohledu učitele se ve školním roce 2002/2003 a 2011/2012 statisticky neliší (rozdíl ve frekvencích jednotlivých modalit)./ **1H_A** – Hodnocení problémů nadaného žáka ve škole z pohledu učitele se ve školním roce 2002/2003 a 2011/2012 významně liší (rozdíl ve frekvencích jednotlivých modalit).

2H₀ – Hodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy se z pohledu učitele ve školním roce 2002/2003 a 2011/2012 statisticky neliší (rozdíl ve frekvencích jednotlivých modalit)./ **2H_A** – Hodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy se z pohledu učitele ve školním roce 2002/2003 a 2011/2012 významně liší (rozdíl ve frekvencích jednotlivých modalit).

3H₀ – Sebehodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy se ve školním roce 2002/2003 a 2011/2012 statisticky neliší (rozdíl ve frekvencích jednotlivých modalit)./

3H_A – Sebehodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy se ve školním roce 2002/2003 a 2011/2012 významně liší (rozdíl ve frekvencích jednotlivých modalit).

4H₀ – Sebehodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy se statisticky neliší od hodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy z pohledu učitele ve školním roce 2011/2012 (rozdíl ve frekvencích jednotlivých modalit)./ **4H_A** – Sebehodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy se významně liší od hodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy z pohledu učitele ve školním roce 2011/2012 (rozdíl ve frekvencích jednotlivých modalit).

5H₀ – Sebehodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy se ve školním roce 2002/2003 statisticky neliší od hodnocení nadaného žáka z pohledu učitele v témže roce (rozdíl ve frekvencích mezi jednotlivými modalitami)./ **5H_A** – Sebehodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy se ve školním roce 2002/2003 významně liší od hodnocení nadaného žáka z pohledu učitele v témže roce (rozdíl ve frekvencích mezi jednotlivými modalitami).

Výzkumný soubor tvoří nadaní žáci pátých tříd běžných základních škol. Nadaným žákem je v našem výzkumu žák, jehož úroveň vybraných intelektových dovedností byla hodnocena třídním učitelem na škále 1–5 nejvyšším stupněm 1. Žáci byli hodnoceni v následujících dovednostech: čtenářské schopnosti, literární schopnosti – sloh, matematické dovednosti a obecné znalosti – obecná informovanost (viz Dotazník pro učitele). Při definování pojmu nadaný žák se opíráme o výkonové definice nadání (tj. nadaným žákem je ten, který navenek manifestuje znaky nadání).

Pro účely srovnání současných dat a dat z let 2002/2003 byly stanoveny 2 základní výzkumné soubory, u nichž jsme se pokusili zachovat shodnost vybraných znaků – na-

daní žáci byli vybráni podle shodných kritérií, žáci pocházeli z běžných (nespecializovaných) tříd základních škol, snažili jsme se o výběr žáků ze shodných regionů:

- **Výzkumný soubor ze školního roku 2002/2003:** Celkem 2157 dětí z okresů Brno a Znojmo vyplnilo dotazník. Z toho bylo vybráno 229 žáků, kteří splnili výše zmíněná kritéria nadání a řadíme je tedy k „nadaným žákům“. Výzkumný soubor tedy obsahoval 229 nadaných žáků, z toho 85 chlapců a 144 dívek. Kritériím nadání tedy vyhovovalo 12,01 % všech žáků.
- **Výzkumný soubor ze školního roku 2011/2012:** Z celkového počtu 861 dětí z okresů Brno a Zlín bylo vybráno celkem 71 dětí do skupiny nadaných žáků, z toho 32 chlapců a 39 dívek. Kritériím nadání tedy vyhovovalo 8,25 % všech žáků.

Výzkumnými nástroji byly dva typy dotazníků: Dotazník pro učitele a Dotazník dítěti. Dotazníky sledovaly více výzkumných cílů, které rozpracováváme v jiných studiích.

Dotazník pro učitele z let 2002/2003 byl původním dotazníkem studie ELSPAC označeným v originále „U 11“. Z tohoto dotazníku byly vybrány otázky vzhledem ke stanoveným cílům našeho výzkumu. Dotazník pro učitele pro školní rok 2011/2012 obsahoval shodné otázky jako výběr otázek z předchozího dotazníku. Jednalo se o otázky v následujícím znění:

Jak byste hodnotil/a schopnosti sledovaného dítěte v porovnání s průměrnými schopnostmi dětí téhož věku? a) čtenářské schopnosti, b) literární schopnosti, c) matematické schopnosti, d) obecné znalosti.

Má dítě ve škole nějaké problémy v jedné či více následujících oblastí? Možnost odpovědi ano/ne. a) Kázeňské potíže – chování, b) Emoční potíže – prožívání, c) Pozornost – soustředění d) Potíže s vyjadřováním svých myšlenek, pocitů, e) Sociální kontakty – mezilidské vztahy f) Jiné potíže ve škole (popište jaké)

Jakou má dítě pozici ve třídě? (jedna možná odpověď): a) je ctěno, b) je uznáváno, c) je přijímáno, d) je tolerováno, e) je trpěno, f) je odmítáno, g) neplatí nic z uvedeného.

Dotazník dítěti z let 2002/2003 byl opět původním dotazníkem studie ELSPAC označeným v originále „E6“. Z tohoto dotazníku byla vybrána jedna otázka vzhledem ke stanoveným cílům našeho výzkumu. Dotazník dítěti pro školní rok 2011/2012 obsahoval shodnou otázku, jako v předchozím dotazníku. Jednalo se o následující otázku:

Jak se cítíš ve skupině stejně starých dětí? a) jsem ctěn, b) jsem uznáván, c) jsem přijímán, d) jsem tolerován, e) jsem trpěn, f) jsem odmítán, g) neplatí nic z uvedeného.

Dotazníky pro školní rok 2011/2012 byly administrovány v průběhu května a června 2012.

Zpracování dat: Při provedení statistické analýzy pro dílčí výzkumné cíle byl použit počítačový program Microsoft Excel. Pro lepší přehlednost grafického zpracování a následného srovnání jsme všechna data převedli do procentuálních hodnot. V popisu dat pod jednotlivými grafy jsou procentuální hodnoty zaokrouhleny. Hledané souvislosti jsme ověřovali pomocí kontingenční korelace (C-koeficient), zatímco platnost stanovených nulových hypotéz určovala naměřená hodnota vypočítaného χ^2 testu, kterou jsme porovnali s hodnotami pro příslušný stupeň volnosti. Vše bylo provedeno v souladu se standardními statistickými kritérii 99% pravděpodobnosti ($p = 0,01$) nebo 95% pravděpodobnosti ($p = 0,05$). Kontingenční test byl zvolen vzhledem k povaze empirických dat, zejména proto, že hodnocení bylo definováno ve více hodnotících kategoriích. Dalším důvodem volby kontingenčního testu byla možnost simultánní komparace různých měření, jako bylo např. hodnocení učitelů a žáků za dvě období či hodnocení mezi učiteli a žáky.

2 Výsledky výzkumu

Dílčí cíl č. 1: Zmapovat výskyt vybraných problémů nadaných žáků ve škole z pohledu učitelů a srovnat tato data s daty získanými ve školním roce 2002/2003.

Vyhodnocení otázky z Dotazníku pro učitele: Má dítě ve škole nějaké problémy v jedné či více následujících oblastí?

Graf 1

Výskyt vybraných problémů nadaných žáků pohledem učitele

Z grafu lze vyčíst, že došlo ke změně výskytu vybraných problémů nadaných žáků ve srovnání se školním rokem 2011/2012 a školním rokem 2002/2003. V současné době patří k nejpočetnějším problémům emoce (24 %), mezilidské vztahy (20 %) a potíže

s vyjadřováním (13 %). Ve školním roce 2002/2003 patřily k nejčastějším problémům obtíže s emocemi (14 %), s kázní (7 %) a s pozorností (8 %). Hodnota χ^2 testu (36,83) pro stupeň volnosti 5 je významná na hladině 99 % pravděpodobnosti (0,01). Tudíž zamítáme nulovou hypotézu a **přijímáme hypotézu alternativní $1H_A$** , tj. Hodnocení problémů nadaného žáka ve škole z pohledu učitele se ve školním roce 2002/2003 a 2011/2012 významně liší (rozdíl ve frekvencích jednotlivých modalit). Na základě výpočtu kontingenčního testu lze konstatovat, že v současnosti, v období školního roku 2011/2012 došlo k významnému poklesu kázeňských problémů a potíží s pozorností. Zatímco k významnému nárůstu došlo v kategorii emočních problémů, potíže s vyjadřováním myšlenek a v mezilidských vztazích.

Jelikož učitelé ani žáci nevyužili možnost konkrétních odpovědí na otevřené otázky v žádné z odpovědí, nejsou zde tyto možnosti uvedeny.

Dílčí cíl č. 2: Zjistit, jaká je z pohledu učitele sociální pozice nadaného žáka ve třídě a srovnat tato data s daty získanými ve školním roce 2002/2003.

Vyhodnocení otázky z Dotazníku pro učitele: Jakou má dítě pozici ve třídě?

Graf 2

Sociální pozice nadaného žáka pohledem učitele

Jak ukazuje graf č. 2, v období 2011/2012 hodnotí učitelé sociální pozici nadaného žáka nejčastěji na pozici „je uznáváno“ (63 %). V období 2002/2003 hodnotili učitelé pozici nadaného žáka nejčastěji na pozici „je uznáváno“ (45 %) a „je ctěno“ (36 %). Hodnota χ^2 testu (58,64) pro stupeň volnosti 6 je významná na hladině 99 % pravděpodobnosti (0,01). Tudíž lze zamítnout nulovou hypotézu a **přijmout alternativní hypotézu $2H_A$** , tj. Hodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy se z pohledu učitele ve školním roce 2002/2003 a 2011/2012 významně liší (rozdíl ve frekvencích jednotlivých modalit). Co se týče konkrétních modalit, významný rozdíl existuje v hodnocení

prvních dvou kategorií, tj. došlo k významnému poklesu hodnocení sociální pozice na úrovni „je ctěno“ a k nárůstu hodnocení na pozici „je uznáváno“. Učitelé z období 2002/2003 hodnotili sociální pozici nadaných žáků příznivěji než v období 2011/2012.

Dílčí cíl č. 3: Zjistit, jak nadaný žák hodnotí svoji sociální pozici ve třídě a srovnat tato data s daty získanými ve školním roce 2002/2003.

Vyhodnocení otázky z Dotazníku dítěte: Jak se cítíš ve skupině stejně starých dětí?

Graf 3

Sociální pozice nadaného žáka pohledem dítěte

Sociální pozici nadaného žáka nehodnotili pouze učitelé, ale také samotní nadaní žáci. Z grafu č. 3 lze vyčíst, že v období 2011/2012 se nadaní žáci hodnotí nejčastěji na pozicích „jsem tolerován“ (37%) a „jsem přijímán“ (35%). V období 2002/2003 hodnotili nadaní žáci svoji sociální pozici nejčastěji na pozicích „jsem přijímán“ (39%) a „jsem uznáván“ (35%). Hodnota χ^2 testu (58,64) pro stupeň volnosti 6 je významná na hladině 99% pravděpodobnosti (0,01). Tudíž lze zamítnout nulovou hypotézu a **přijmout hypotézu alternativní $3H_A$** , tj. Sebehodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy se ve školním roce 2002/2003 a 2011/2012 významně liší (rozdíl ve frekvencích jednotlivých modalit). Významnost byla shledána v modalitách „jsem ctěn“, „jsem uznáván“, „jsem přijímán“ (pokles v období 2011/2012) a „jsem tolerován“ (růst v období 2011/2012). Lze konstatovat, že nadaní žáci z období 2002/2003 hodnotili vlastní sociální pozici příznivěji než v období 2011/2012.

Dílčí cíl č. 4: Zjistit rozdíly v hodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy z pohledu učitele a z pohledu nadaného žáka na základě získaných dat ve školním roce 2011/2012.

Vyhodnocení otázky z Dotazníku pro učitele /z Dotazníku dítěti: Jakou má dítě pozici ve třídě? / Jak se cítí ve skupině stejně starých dětí?

Graf 4

Sociální pozice nadaného žáka ve šk. r. 2011 a 2012 – srovnání pohledu učitele a dítěte

Následujícím cílem bylo zjistit, jak se shodují postoje pedagogů s postoji nadaných žáků při hodnocení sociální pozice nadaných žáků. Co se týče období 2011/2012, pedagogové hodnotí sociální pozici nadaného žáka nejčastěji na úrovni „je uznáváno“ (63 %). Nadaní žáci hodnotí svoji sociální pozici nejčastěji na úrovni „jsem tolerován“ (37 %) a „jsem přijímán“ (35 %). Hodnota χ^2 testu (40,37) pro stupeň volnosti 6 je významná na hladině 99 % pravděpodobnosti (0,01). Zamítáme tedy nulovou hypotézu a **přijímáme hypotézu alternativní $4H_A$** , tj. Sebehodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy se významně liší od hodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy z pohledu učitele ve školním roce 2011/2012 (rozdíl ve frekvencích jednotlivých modalit). Významný rozdíl v hodnocení sociální pozice žáka z pohledu pedagoga a z pohledu žáka je v modalitách „je uznáváno/jsem uznáván“, „je přijímáno/jsem přijímán“ a „je tolerováno/jsem tolerován“. Učitelé tedy hodnotili sociální pozici nadaného žáka pozitivněji než samotný nadaný žák.

Dílčí cíl č. 5: Zjistit rozdíly v hodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy z pohledu učitele a z pohledu nadaného žáka na základě získaných dat ve školním roce 2002/2003.

Vyhodnocení otázky z Dotazníku pro učitele / z Dotazníku dítěti: Jakou má dítě pozici ve třídě? / Jak se cítíš ve skupině stejně starých dětí?

Graf 5

Sociální pozice nadaného žáka ve šk. r. 2011 a 2012 – srovnání pohledu učitele a dítěte

Jakou má dítě pozici ve třídě? – Hodnocení z pohledu pedagoga a žáka
ŠKOLNÍ ROK 2002/2003

Stejně jako u předchozího dílčího cíle jsme zjišťovali, jak se shodují postoje pedagogů s postoji nadaných žáků při hodnocení sociální pozice nadaných žáků, avšak v období 2002/2003. Pedagogové hodnotili sociální pozici nadaného žáka nejčastěji na úrovni „je uznáváno“ (45 %) a „je ctěno“ (36 %). Nadaní žáci hodnotili svoji sociální pozici nejčastěji na úrovni „jsem přijímán“ (39 %) a „jsem uznáván“ (35 %). Hodnota χ^2 testu (78,03) pro stupeň volnosti 6 je významná na hladině 99% pravděpodobnosti (0,01). Tudíž lze zamítnout nulovou hypotézu a **přijmout hypotézu alternativní $5H_A$** , tj. Sebehodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy se ve školním roce 2002/2003 významně liší od hodnocení nadaného žáka z pohledu učitele v témže roce (rozdíl ve frekvencích mezi jednotlivými modalitami). Významný rozdíl v hodnocení sociální pozice žáka z pohledu pedagoga a z pohledu žáka je v modalitách „je ctěno/jsem ctěn“, „je uznáváno/jsem uznáván“, kde pedagogové hodnotili pozici nadaného žáka mnohem pozitivněji než žák a v modalitě „je přijímáno/jsem přijímán“, kde pedagogové hodnotili pozici nadaného žáka negativněji. Učitelé i v tomto období hodnotili sociální pozici nadaného žáka pozitivněji než samotný nadaný žák.

3 Shrnutí a diskuze

Hlavním cílem našeho výzkumu bylo zmapovat výskyt vybraných problémů nadaného žáka a popsat sociální pozici nadaného žáka v kolektivu vrstevníků ve školní třídě běžné základní školy a srovnat tato data s daty získanými ve školním roce 2002/2003. S hlavním cílem pak korespondovaly dílčí výzkumné cíle, ke kterým byly definovány příslušné nulové a alternativní hypotézy.

Prvním dílčím cílem bylo zmapovat výskyt vybraných problémů nadaných žáků ve škole z pohledu učitelů a srovnat tato data s daty získanými ve školním roce 2002/2003. Zjistili jsme, že v současnosti jsou nejvýraznější problémy dětí v kategoriích „emoce“ (24 %), „mezilidské vztahy“ (20 %) a „potíže s vyjadřováním“ (13 %). V těchto kategoriích také došlo k významnému nárůstu výskytu jevu oproti období 2002/2003. Tyto jevy jsou podle nás klíčovými při formování sociální pozice nadaného žáka, proto jejich nárůst mohl ovlivnit zhoršení sociální pozice nadaných žáků v současném období. Naopak, k významnému poklesu oproti období 2002/2003 došlo u kategoriích „kázeň“ a „pozornost“.

Druhým dílčím cílem bylo zjistit, jaká je z pohledu učitele sociální pozice nadaného žáka ve třídě a srovnat tato data s daty získanými ve školním roce 2002/2003. V současnosti učitelé hodnotí většinu nadaných žáků na pozici „je uznáváno“ (63 %). Dříve, v období 2002/2003 to byly nejčastější pozice „je ctěno“ (36 %) a „je uznáváno“ (45 %). V současné době došlo k významnému poklesu hodnocení sociální pozice na úrovni „je ctěno“ a k nárůstu hodnocení na pozici „je uznáváno“. Učitelé z období 2002/2003 hodnotili sociální pozici nadaných žáků příznivěji než v období 2011/2012. Dalším dílčím cílem bylo zjištění téže skutečnosti, avšak pohledem nadaného žáka. V období 2011/2012 se nadaní žáci hodnotí nejčastěji na pozicích „jsem tolerován“ (37 %) a „jsem přijímán“ (35 %), avšak období 2002/2003 hodnotili nadaní žáci svoji sociální pozici nejčastěji na pozicích „jsem přijímán“ (39 %) a „jsem uznáván“ (35 %). Nadaní žáci z období 2002/2003 hodnotili vlastní sociální pozici příznivěji než v období 2011/2012.

Čtvrtým a pátým dílčím cílem bylo zjistit rozdíly v hodnocení sociální pozice nadaného žáka v kolektivu třídy z pohledu učitele a z pohledu nadaného žáka na základě získaných dat, nejdříve v současnosti, ve školním roce 2011/2012 a ve školním roce 2002/2003. Co se týče období 2011/2012, pedagogové hodnotí sociální pozici nadaného žáka nejčastěji na úrovni „je uznáváno“ (63 %). Nadaní žáci hodnotí svoji sociální pozici nejčastěji na úrovni „jsem tolerován“ (37 %) a „jsem přijímán“ (35 %). Co se týče období 2002/2003, pedagogové hodnotili sociální pozici nadaného žáka nejčastěji na úrovni „je uznáváno“ (45 %) a „je ctěno“ (36 %), nadaní žáci hodnotili svoji sociální pozici nejčastěji na úrovni „jsem přijímán“ (39 %) a „jsem uznáván“ (35 %). V obou obdobích hodnotili učitelé sociální pozici nadaného žáka pozitivněji než samotný žák.

Závěr

Jak výsledky výzkumu ukazují, došlo k významnému zhoršení v hodnocení sociální pozice nadaných žáků. Co se týče samotné osobnosti nadaného žáka, příčinu prohlubování sociální exkluze nadaných žáků můžeme nalézt např. v nárůstu emočních problémů, problémů v mezilidských vztazích, obtížích s vyjadřováním, což bylo zjištěno v naší studii. Ve vztahu ke spolužákům to může být snížení tolerance k dětem, které demonstrují výkon ve vybraných intelektových dovednostech. Další příčinou mohou být některé měnící se typické znaky současné společnosti, jako např. izolovanost rodiny, socio-ekonomická rozrůzněnost, dezintegrace vztahů uvnitř rodiny, aj. Jako navazující fázi v současné době provádíme kvalitativně orientovaný výzkum pomocí rozhovorů s vybranými nadanými dětmi, který nám napomůže důkladněji zmapovat příčiny i důsledky sociální exkluze nadaných žáků.

Literatura

- Boroš, J. (2001). *Základy sociálnej psychológie*. Bratislava: IRIS.
- Cakirpaloglu, P. (2012). *Úvod do psychologie osobnosti*. Praha: Grada.
- Clark, B. (1988). *Growing up gifted. Developing the potential of children at home and at school*. London: Merrill Publishing Company.
- Duchovičová, J. (2007). *Aspekty diferenciácie v edukácii nadaných žiakov*. Nitra: PF UKF.
- Duchovičová, J., Mihalíková, D. & Babulicová, Z. (2010). Sociálny status nadaného žiaka v segregovaných a integrovaných. In *Talent a nadání ve vzdělávání: sborník referátů z mezinárodního semináře*. Brno: Masarykova univerzita.
- Freemanová, J. (1979). *Gifted children*. London: International Medical Publishers.
- Gagné, F. (2004). Transforming gift into talents: the DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies*. 15, 2, 120–134.
- Gilson, T. (2009). Creating School Programs for Gifted Students. *Gifted Child Today*. 32, 2, 36–39.
- Hříbková, L. (2009). *Nadání a nadaní*. Praha: Grada, 2009.
- Konečná, V. (2010). *Sebepojetí a sebehodnocení rozumově nadaných dětí*. Brno: MSD.
- Luftig, R. L., Nichols, M. L. (1991). An Assessment of the Social Status and Perceived Personality and School Traits of Gifted Students by Non-Gifted Peers. *Roeper Review*. 13, 3, 148–154.
- Mönks, F. J. & Ypenburgová, I. H. (2002). *Nadané dítě*. Praha: GRADA.
- Nakonečný, M. (2000). *Sociální psychologie*. Praha: Academia.
- Norman, A., Ramsay, S. G., Roberts, J. & Martray, C. R. (2000). Effect of Social Setting, Self-Concept, and Relative Age on the Social Status of Moderately and Highly Gifted Students. *Roeper Review*. 23, 1, 34–40.
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. (1995). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. (2007). [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze [cit. 2011-10-10]. Dostupné na http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf.
- Roedell, W. C., Jackson, N. E., Robinson, H. B. (2000). *Hochbegabung in der Kindheit. Besondes begabte Kinder im Vor- und Grundschulalter*. Heidelberg: Asanger.
- Rost, D. H. (2000). *Hochbegabte und hochleistende Jugendliche*. Münster: Waxmann.

- Silverman, L. K. (1990). Social and emotional Education of the Gifted: The discoveries of Leta Stoller Holingworth. *Roeper review*, 12, 3, 171–179.
- Slaměník, I. (2011). *Emoce a interpersonální vztahy*. Praha: Grada.
- Žulák, Jan. ELSPAC: O nás. Muni.cz [online]. ©2009–2010 [cit. 2012-07-25]. Dostupné z <http://www.sci.muni.cz/elspac/www/cs/o_nas>.
- Vialle, W. (1994). ‚Termanův‘ Science? The Work of Lewis Terman Revisited. *Roeper Review*, 17, 1, 32–38.
- Webb, J. T. (1993). Nurturing Social-Emotional Development of Gifted Children. In Heller, K. A., Möns, F. J. & Passov, H. A. (1993) *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. Oxford: Pergamon.

Poděkování:

Poděkování patří studentkám FHS UTB ve Zlíně, Bc. Kamile Tunkarové a Bc. Zuzaně Navrátilové, za pomoc při sběru dat. Příspěvek vznikl s podporou projektu IGA, č. IGA/FHS/2012/012.

Kontakt:

Mgr. Eva Machů, Ph.D.
Mgr. Jana Barnetová
Ústav pedagogických věd,
Fakulta humanitních studií UTB
Mostní 5139, 760 01 Zlín
e-mail: machu@fhs.utb.cz
tel.: 576 037 418