

CHARAKTERISTIKY NADANÝCH A TVOŘIVÝCH ŽÁKŮ A JEJICH POTŘEBA ČTENÁŘSKÝCH ZÁŽITKŮ

Paul A. Witty

Characteristics of Gifted and Creative Pupils and Their Needs for Reading Experience. In: Witty, P.A. (Ed.): Reading for the Gifted and the Creative Student. Newark, Delaware: International Reading Association, 1971, s. 5–18.

S příchodem inteligenčních testů a s rozšířením jejich používání se v amerických školách upřela pozornost na širokou škálu schopností žáků v každé třídě a na následnou potřebu úprav a rozšiřování kurikula. Snahy o zohlednění individuálních rozdílů se v různé míře objevily téměř ve všech školách. Byla zavedena speciální opatření pro žáky, kteří se učí pomalu nebo jsou retardovaní, ojediněle bylo navrhováno i obohacování zkušeností nadaných (1).

Obecně byl přijat koncept nadaného dítěte jako jedince s vysokým IQ a toto přesvědčení ve školství dlouhodobě přetrvává. Rozsáhlé Termanovy studie, které následovaly po průkopnických pracích Bineta, vyústily do testování velkého množství dětí a mladistvých a přiřazování IQ skóre různým kategoriím schopností. Děti, které získaly IQ 130 a vyšší, byly označeny jako „nadané“. Takové děti představovaly v prvních šetřeních asi 1 procento žáků elementárních škol¹, později byla uváděna procenta poněkud vyšší.

Kolem roku 1920 byla provedena rozsáhlá vývojová zkoumání nadaných dětí. V roce 1921 začali Terman a jeho kolegové vyhledávat 1000 nadaných žáků. Podařilo se jim jich najít asi 1500. Začali je studovat a hledali přitom odpověď na dvě otázky:

- 1) Jaké rysy jsou pro tyto žáky charakteristické?
- 2) Jací dospělí z nich vyrostou?

Zprávy z těchto studií byly publikovány v několika svazcích a byly shrnuty Termanem a Odenovou (15). V časopiseckém článku uvedl Terman jako nejvýznamnější následující zjištění: Děti s IQ 140 a víc převyšují děti, které nebyly vybrány, ve fyzickém vývoji, sociální přizpůsobivosti, charakterových rysech a školním prospěchu. Typický žák v této skupině „zvládal vyučované předměty ve srovnání s ročníkem, do kterého byl zapsán, na

¹ Odpovídá 1. stupni našich základních škol (pozn. překl.).

úrovni asi o dva, někdo dokonce o tři až čtyři ročníky vyšší“ (14). Terman navíc tvrdil, že žádné z jeho zjištění nebylo v průběhu mnoha let výzkumu vyvráceno. A skutečně, Termanovy hlavní závěry týkající se převahy nadaných dětí ve fyzickém a sociálním přizpůsobení i ve školních výsledcích byly potvrzeny studii, které provedl autor tohoto textu i jiní (20).

Součástí vývojových studií bylo následné sledování po dobu 30 let. Tento výzkum ukázal, že vzdělávací převaha nadaných dětí se udržela a že „příslib mládí“ se naplnil v pozoruhodné míře. Terman a Odenová zjistili, že téměř 90 procent z nich se dostalo na vysokou školu a 70 procent ji úspěšně dokončilo. Asi třetina s vyznamenáním a přibližně dvě třetiny pokračovaly v postgraduálním studiu (15).

Další výzkumy nadaných v době rané dospělosti a rovněž výzkumy osob, které svou genialitu již prokázaly, přesvědčily Termana, že „...génia, který dosáhne mimořádného věhlasu, by testy inteligence identifikovaly jako nadaného již v dětství“ (14).

I když se výsledky studií autora tohoto textu, které se týkají dětí s vysokým IQ, podobají Termanovým zjištěním, liší se výrazně v interpretaci získaných dat. Autor vyslovil pochybnost o oprávněnosti předpokladu, že na základě vysokého IQ lze předpovídat kreativní chování nebo úspěchy na úrovni „génia“. Zdůraznil navíc význam, jaký pro povahu a rozsah výsledků, kterých jedinec dosáhne, mají takové faktory, jako je zájem, elán, příležitosti a včasné vzdělávání.

Charakteristiky nadaných dětí

Vývojové studie představily jasný obrázek nadaného dítěte (20). Zjištění vedla k všeobecnému přijetí následujícího popisu verbálně nadaného dítěte: Nadané dítě je lépe fyzicky vyvinuto než průměrné děti jeho věku. Poněkud je převyšuje také v sociální přizpůsobivosti. Rozhodně to není podivín nebo ztracená existence.

V elementární škole má nadané dítě v učení *obvykle* předstih před svými spolužáky. Nejlepší výsledky má ve čtení a v jazyce; nejhorší v psaní a pravopise. Ve Wittyho studiích (21) se 50 procent žáků z jeho skupiny naučilo číst před tím, než začali chodit do školy; téměř 40 procent před pátým rokem věku; někteří z nich dokonce ve třech nebo čtyřech letech. Jejich slovní zásoba byla pozoruhodně pokročilá; desetiletý žák tak například řekl:

„Vychloubat se znamená ukazovat nebo předvádět s úmyslem ukázat“². A Mars byl definován jako „planeta, bůh války a také sloveso“³.

Pro nadané je rovněž charakteristická rychlost, s jakou se učí. Osvojení školních dovedností jim zabíralo zhruba polovinu vymezeného času. Ve vyšších třídách elementární školy zvládali nadaní žáci předepsanou látku s předstihem dvou i více ročníků v porovnání s průměrem své třídy. I když se nadaní vyskytovali ve všech sociálních a rasových skupinách, nejčastěji pocházeli z rodin s vysokou společenskou i ekonomickou úrovní.

Tyto studie nadaných žáků nepochybně poukázaly na význam IQ při výběru takového typu dítěte, od něhož si lze hodně slibovat a které potřebuje vhodné příležitosti. Navíc se jasně ukázalo, že obohacování, které nabízejí speciální třídy elementárních a sekundárních škol⁴, má blahodárny dopad. Přesto počet takových nabídek byl a stále je značně omezený. Například na poli čtení se nabízí stále větší pomoc znevýhodněným a postiženým dětem, ale zřídkakdy se takové pozornosti dostává nadaným žákům. Tyto tendence lze zřetelně vidět při zkoumání přístupů a materiálů, které se pro zlepšení čtení používají na středních a vysokých školách, a rovněž na množství a povaze speciálních opatření na školách elementárních.

Neschopnost uznat důležitost raného učení

Terman a jeho spolupracovníci zdůrazňovali význam dědičných faktorů při vývoji relativně stabilního IQ. I když pedagogové hovořili o významu příležitostí k časnému učení, jejich studie se zabývaly převážně žáky ve školním věku poté, co zcela zásadní roky raného dětství už pominuly. Důležitost raného dětství byla se značnou naléhavostí připomenuta teprve nedávno. Pinesová (12) tak prohlásila:

Miliony dětí jsou nenapravitelně poškozovány naší neschopností intelektuálně je stimulovat v rozhodujících letech jejich života – od narození do šesti let. Miliony dalších jsou bržděny v rozvíjení svého skutečného potenciálu.

² V originále: „Flaunt means to show or display with intent to show.“

³ „To mar“ znamená mařit, mars tedy lze v angličtině chápat jako sloveso ve třetí osobě jednotného čísla (pozn. překl.).

⁴ Odpovídá 1. a 2. stupni našich základních škol (pozn. překl.).

Není pochyb o tom, že intelektuální stimulace malých dětí v rodinách i v mateřských školách nebo předškolních centrech je dosud zanedbávána. Uznává se, že bohaté a různorodé zkušenosti v raném dětství zvyšují schopnost učit se a mohou zlepšovat výsledky v testech inteligence. Někteří autoři věří, že poskytnutí takových podmínek by zvýšilo počet vynikajících dětí v prostředích, kde převládá deprivace a znevýhodnění. Ke zlepšení může dojít i u jiných skupin, budou-li jim poskytnuty podobné příležitosti. Hunt (11) proto naznačuje, že „by bylo možné výrazně zvýšit průměrnou úroveň inteligence... to ‚výrazně‘ by mohlo být v řádu 30 bodů IQ.“

Ukázalo se, že extrémní změny prostředí ovlivňují výšku IQ. Na IQ se již nepohlíží jako na výsledek převážně dědičných faktorů, není tedy pokládáno za neměnné. Kyvadlo se přesunulo směrem k důrazu na prostředí a byl podtržen význam učení v raném věku. V souladu s tím navrhli někteří autoři programy pro zvyšování inteligence (2, 5).

Bylo by záhodno provést výzkum, který by testoval tvrzení a hypotézy, už dnes se však prokázalo, že programy zaměřené na rané učení vedou k pozoruhodným výsledkům ve čtení a ve zručnosti při používání jazyka.

Děti, které brzy čtou

Výzkumníci v poslední době zdůrazňují potenciál většiny dětí naučit se číst v raném věku. Tuto možnost již dávno rozpoznali badatelé, kteří naznačovali, že čas, který by mohl být nejvhodnější pro zahájení výuky čtení, je věk čtyř let. Proti tomuto návrhu však byla značná opozice, jelikož většina pedagogů měla za to, že „zralost“ ke čtení vyžaduje dosažení mentálního věku šesti nebo více let. Když v roce 1966 vyšla Durkinové studie (4) dětí, které četly v raném věku, způsobilo to, že mnoho přemýšlivých lidí toto téma znovu podrobilo zkoumání. Děti ve skupině, která četla brzy, předčily při nástupu do první třídy ostatní děti a toto vedení si udržely během následujících pěti let. Pozoruhodný byl Durkinové popis rodičů časných čtenářů. Charakteristický pro ně byl pozitivní vztah ke čtení a povzbuzování velmi malých dětí k tomu, aby četly.

Ve studii, kterou na Psychologicko-pedagogické klinice Severozápadní univerzity realizoval autor, se ukázalo, že rodičům nadaných dětí, které brzy četly, v podobné míře záleželo na jejich výkonech v klíčových prvních letech života. Tito rodiče často svým dětem četli nahlas, podporovali jejich slovní vyjadřování, opatrovali jim různé knihy

a tištěné materiály a vlastním chováním jim ukazovali hluboký respekt ke čtení. Někteří rodiče vybízeli své děti k tomu, aby psaly, hláskovaly nebo si jednoduchou formou zaznamenávaly své zážitky. Za těchto podmínek se více než polovina skupiny nadaných naučila bez přehnaného tlaku číst před zahájením školní docházky.

Několik studií ukázalo, že děti mohou v předškolním období dosáhnout pozoruhodných pokroků ve čtení a v jazykovém vývoji. Tak například Terman (15) uvedl, že jedna z nadaných dívek v jeho výzkumu ukázala v testech, že dokáže číst „v pětadvaceti měsících skoro tak dobře, jako průměrné dítě na konci první třídy“. A jeden nadaný chlapec, kterého sledoval autor tohoto textu, začal doma číst, když mu byly čtyři roky. Přečetl skoro všechny knihy edice *Golden First Adventures in Learning* (Western Publishing Company) dříve, než začal chodit do mateřské školy. Jeho oblíbená kniha myšlení mu pomáhala rozvíjet tvořivé projevy. Rodiče tohoto hochy nejen podporovali ve čtení, ale poskytovali mu i vhodné textové materiály. Je možné, že zajištění bohatých zdrojů a podmínek podobných těm, které nalézáme v rodinách dětí, jež brzy čtou, by vedlo ke zvýšení počtu nadaných dětí v době zahájení školní docházky, protože čtení a jazyková vyspělost jsou důležité faktory inteligentního chování. Je jisté, že toto je možnost a obrovská naděje pro prospěch společnosti.

Čtení pro verbálně nadané žáky

Pro uspokojení jedné z nejdůležitějších potřeb verbálně nadaného dítěte je třeba poskytnout mu od začátku školní docházky adekvátní čtenářské zážitky. Umí-li číst při nástupu do 1. třídy, mělo by být povzbuzováno ke čtení z různých zdrojů, které jsou pro něj vhodné a přitažlivé. Tato možnost by měla být nabízena v každé třídě spolu s pedagogickým vedením tak, aby nadaný žák, který umí číst, rozvíjel dál své čtenářské schopnosti a v široké míře je uplatňoval.

Pokud některé nadané děti umí číst již při nástupu do mateřské školy, měla by jim být poskytnuta příležitost rozvíjet a používat čtenářské dovednosti i v tomto období.

Měli bychom uznat, že čtení pro radost je legitimním a významným prvkem programu čtenářského rozvoje nadaných dětí. Pro dosažení tohoto cíle by měla být k dispozici široká škála tištěných materiálů, aby tyto děti mohly najít opravdové uspokojení v rozšiřování a obohacování svých zájmů.

Při vedení nadaných žáků ve čtení byl shledán přínosným následující postup. Vyžaduje, aby všichni žáci ve třídě vyplnili zájmový dotazník. Tím jsou identifikovány malé skupiny dětí se společnými zájmy. Jsou jim zpřístupněny materiály ke čtení, které mají různou obtížnost v souladu s rozdíly ve schopnostech dětí v rámci každé skupiny. Tak si může každé dítě vybrat a sdílet to, co objevilo v textu odpovídajícím jeho čtenářské úrovni. Nadané dítě v takové situaci přináší příspěvek získaný čtením podnětných pramenů přiměřené obtížnosti.

Široké používání dětské literatury může přispět k dalšímu rozšiřování zájmů. Jak ukázaly výzkumy, nadané děti mají obvykle mnoho různých a bohatých zájmů. Sbírají známky, mince a mnoho dalších věcí, často zkoumají život zvířat, ptáků a rostlin, rády sledují objevy ve vesmíru a i v jiných směrech vykazují širokou škálu zájmů. Někdy pěstují zájem, který se stane základem pro jejich celoživotní zaměření nebo povolání. Z jejich zájmů se často stanou koníčky, kterým se věnují několik let. Existují samozřejmě také nadané děti, jejichž rodinné zázemí je ochuzené a které musí být povzbuzovány k tomu, aby si vytvořily a kultivovaly hodnotné okruhy zájmů. Takovým dětem, stejně jako ostatním, může zájmový dotazník poskytnout významná vodítka. Zájmy poskytují nadaným dětem bohatý zdroj motivace, aby hodně četly a přinášelo jim to hluboké uspokojení. Když člověk pozoruje štěstí, které děti zažívají při čtení textů týkajících se jejich hlubokých zájmů, ocení pravdivost poznámky básníka Johna Masefielda: „Dny, které nás činí šťastnými, nás činí také moudrými.“

Popsané postupy prokázají svoji užitečnost při rozvíjení efektivního čtení verbálně nadaných dětí. S odlišným důrazem budou tyto návrhy efektivní i pro práci s tvořivými dětmi.

Identifikace tvořivého žáka

Je zřejmé, že používání standardních inteligenčních testů neumožní dostatečně úspěšně identifikovat tvořivého žáka. Toto poznání není nové. Před mnoha lety autor skutečně zjistil, že korelace mezi IQ a výkony hodnocenými jako vysoce kreativní je nízká. Vyjádřil názor, že materiály běžně používané v testech inteligence nejsou vhodné k tomu, aby vyvolávaly originální, imaginativní a tvořivé odpovědi. Inteligenční testy nepochybně pomohly při identifikaci jednoho typu schopností, ale neumožňují spolehlivě nalézat

tvořivé žáky. Někteří badatelé došli k závěru, že omezíme-li výběr pouze na žáky s IQ 130 a více, budeme chybovat při zařazování mnoha z nejkreativnějších žáků. Proto se objevily snahy vyvinout testy tvořivosti. Rozbor postupů, které použili badatelé jako například Getzels a Jacksonová (7), rychle ukáže složitost zadávání a skórování takových nástrojů. I když studium a vývoj testů na zjišťování tvořivosti je v experimentálních situacích velmi žádoucí, pro praktické použití ve třídě nejsou obvykle vhodné.

Kritici zdůrazňují určitá omezení testů kreativity a nutnou opatrnost při jejich používání. Taková kritika nevyhnutně povede k rozšiřování výzkumů zaměřených na objasnění důležitých otázek. Zvláště potřebné je další studium různých druhů tvořivosti, jejich měření a vztahů mezi nimi. Jak uvádí Guilford (9):

Bylo by riskantní dojít k závěru, že dítě, které vykazuje známky umělecké tvořivosti, musí být tvořivé také v matematice nebo v přírodních vědách, a totéž platí i naopak.

Techniky identifikace tvořivých žáků

I přes omezení, která jsou s testy kreativity spojená, existuje řada praktických postupů, které se úspěšně používají k identifikaci a povzbuzení dětí, u nichž je velká naděje, že budou tvořivé. V jedné studii provedené autorem byl například v mnoha školách po celých Spojených státech promítán pozoruhodný film *Lovec a les (The Hunter and the Forest)* natočený Arne Sucksdorffem. Film nemá mluvený komentář, jako doprovod používá hudbu a zvuky zvířat a ptáků.

Po zhlédnutí filmu byli žáci vyzváni, aby o něm napsali nějaký komentář, příběh nebo báseň. Asi 10 procent žáků psalo tak dobře, že jejich výtvary podle posouzení tří expertů ukazovaly na jedinečné kreativní schopnosti. Kdyby bylo k identifikaci nadání použito vysoké IQ, většina těchto dětí by byla vyloučena. Navíc mnohé z vynikajících prací napsali žáci, u kterých nebylo předtím pozorováno neobvyklé nadání k písemnému vyjadřování. Pokud by žáci dalšími vynikajícími výkony tento prvotní projev svých výjimečných schopností potvrdili, byli by považováni za potenciálně nadané v této oblasti.

Kvůli těmto zjištěním autor navrhl, aby se na potenciálně nadané dítě nahlíželo stejně jako na jakékoli dítě, jehož výkony v určitém hodnotném oboru lidského snažení jsou opakovaně či trvale pozoruhodné. Doporučil, aby byli vyhledáváni nejen žáci s vysokými

verbálními schopnostmi, ale i žáci nadějní v matematice a vědách, v psaní, výtvarném, hudebním a dramatickém umění, rukodělných pracích i v sociálním vůdcovství.

Badatelé stále častěji uznávají výskyt neodhalených talentů a zdůrazňují, že talenty dětí a mladistvých jsou rozmanité. Taylor (13) například popsal vyhledávání různých talentů realizované organizací *Utah Task Force*. Upozorňuje, že existuje mnoho typů talentu a naznačuje, že když se vyhledávání omezuje pouze na jednu oblast, například na komunikační talent, je možné započítat asi 50 procent žáků, kteří by byli nad průměrem. Kdyby se pracovalo s šesti oblastmi talentu, asi 90 procent žáků by bylo nad průměrem alespoň v jedné oblasti. Tento slibný přístup k výběru talentovaných žáků musí být dále studován, aby se stanovila jeho validita a použitelnost.

Rozdíly mezi nadanými a tvořivými dětmi

Autor už poukázal na některé charakteristiky nadaných dětí, které byly identifikovány prostřednictvím inteligenčních testů. Vedle toho, že vynikají ve škole a v činnostech s ní spojených, se zjistilo, že se dobře společensky přizpůsobují a dobře vycházejí se svými vrstevníky. Tvořivé děti se v těchto ohledech od verbálně nadaných výrazně lišily. Je nicméně potřeba si všimnout, že i u verbálně nadaných dětí nacházíme téměř všechny typy sociální nepřizpůsobivosti; její výskyt však není ve srovnání s běžnou populací častý. Navíc je mnohem nižší než ve skupině tvořivých žáků. Torrance (18) zdůraznil problémy, jimž v oblasti přizpůsobivosti tvořiví žáci čelí. Poukazuje na to, že když má jedinec *nový* nápad, okamžitě se stává menšinou o jednom členu. Nezávislost myšlení tvořivého žáka s sebou nese nonkonformitu vůči tlakům skupiny, což často vede k problémům v přizpůsobování. Torrance uvádí, že „v žádné dosud studované skupině se nestalo, že by se nenašel relativně jasný důkaz o vyvíjení tlaku na její nejtvořivější členy...“ (18). Tak se mnoho vysoce tvořivých žáků může stát ve třídě „rušivým elementem“.

Torranceova zjištění podporuje i pozoruhodná studie talentovaných lidí provedená Victorem a Mildred G. Goertzelovými (8). Tito autoři vybrali 400 osob, které uznali za „výjimečné“ na základě velké četnosti biografí, jež o nich byly v nedávné době napsány. Poté, co prostudovali dětství těchto jedinců, Groetzelovi udávají, že skoro všichni byli ranými čtenáři. Navíc byli originální ve svém uvažování, ale netrpěliví v rutinních

činnostech. Vrstevníci je často odmítali. Tři z pěti zažívali závažné problémy ve škole. Groetzelovi docházejí k závěru:

Nyní, stejně jako v době Čtyř set⁵, zůstává dítě, které je inteligentní a kreativní, tím nejcennějším společenským zdrojem. Až se naučíme pracovat s ním místo toho, abychom pracovali proti němu, jeho talenty nás možná odmění způsoby, které si ani nejsme schopni představit.

Je zřejmé, že učitel má neobyčejnou příležitost pomoci tvořivému žákovi vyrovnávat se s osobními i společenskými problémy prostřednictvím čtení. Intenzivní čtení mu nejen umožní získávat informace, které uspokojí a rozšíří jeho zájmy, ale může mu také pomoci úspěšněji čelit osobním i společenským problémům a budovat si přiměřený ideál sebe sama (19). Následují návrhy, jak uspokojovat některé potřeby nadaného a tvořivého žáka prostřednictvím čtení.

Čtení pro nadané a tvořivé

Autor již dříve zdůraznil některé potřeby jednoho typu nadaných, a to žáků s vysokými verbálními schopnostmi. Následující návrhy se týkají nejenom těchto žáků, ale i jiných, kteří vykazují různé druhy kreativity. Oba typy budou v následující diskuzi označovány termínem „nadaný“.

Rozsáhlejší zavádění programů raného vzdělávání vyžaduje realizaci odpovídajících opatření. Tyto programy se mohou ukázat jako velmi prospěšné pro většinu dětí, protože rané dětství představuje období, kdy učení probíhá nejrychleji. Různé druhy schopností je záhodno podporovat bohatou nabídkou raných příležitostí k získávání informací a dovedností. Již bylo zmíněno, že raná léta mohou být optimálním obdobím pro zahájení výuky čtení, s níž se pojí zdokonalování jazyka. Během těchto klíčových let lze rovněž úspěšně pěstovat tvořivost. Vystává naléhavá potřeba budovat po celé zemi centra rané výuky, v nichž bude mít čtení vysokou prioritu.

Ukázalo se, že mnoho nadaných dětí umí číst již při vstupu do mateřské školy a do 1. třídy. V té době by měly dostat příležitost rozvíjet svoje čtenářské schopnosti a hojně je používat. Základní rutinní nácvik čtení v prvních letech školní docházky by měl být

⁵ Míněn konec 19. století. Americká fráze „The Four Hundred“ odkazuje na kapacitu známého newyorského tanečního sálu a má vyjadřovat četnost tehdejší newyorské společenské elity (pozn. překl.).

nahrazen vyváženým programem přizpůsobeným rozdílům ve schopnostech a zájmech žáků.

Zájmu nadaných dětí by se mělo využít jako motivace ke čtení. Učitel, který je příznivcem individualizovaného čtení, může žákům pomoci uspokojit jejich zájmy tím, že jim zpřístupní rozsáhlý repertoár textů ke čtení. Učitelé, kteří využívají přístup založený na jazykové zkušenosti, často také výrazně přispějí tím, že vedou děti, aby tvořily, četly a sdílely svoje vlastní „knihy“. Ve třídách zkušených učitelů se zájmy a schopnosti nadaných žáků rychle rozvíjejí. Než dojdou do 4. třídy, jsou z nich už náruživí čtenáři. Zdatní učitelé poskytují žákům dodatečnou motivaci tím, že ke čtení připojují pečlivě vybrané filmy, ukázky z filmů a televizní programy. Ve prospěch nadaných žáků mohou učitelé účinně spolupracovat s knihovníky. Při doporučování dalších vhodných a různorodých textů někdy vycházejí z použití zájmových dotazníků.

Několik autorů zdůraznilo potřebu nadaného dítěte získávat další zkušenosti v kritickém čtení i ve vyšších ročnících a na střední škole. Jiní vyzvedli jeho potřebu takových čtenářských zkušeností, které mu pomohou čelit vlastním osobním a sociálním problémům. Četba příběhů a životopisů může nadaným žákům pomoci úspěšněji se vyrovnat s problémy, jakmile se objeví. I když žákům třeba nepomůže samotná četba, může se ukázat jako blahodárná, zvláště je-li spojena s rozhovory a zážitky, které s nimi souvisely. V mnoha případech to bylo mimořádně účinné. Například román Elizabeth Yatesové *Amos Fortune: Svobodný muž* poskytl východisko pro zdravou identifikaci bezradného chlapce s hlavním hrdinou příběhu, který úspěšně zdolal problémy podobné jeho vlastním potížím. Četba několika životopisů Thomase Jeffersona inspirovala jedno nadané dítě k poznámce: „Každý by měl číst o věcech, které ten muž udělal, aby svou zemi učinil velkou. Každý z nás by měl být schopen něco udělat, zvláště když si uvědomíme, co byl schopen učinit jeden člověk.“

Jeden nadaný chlapec, připravující se na dráhu kvalifikovaného historika, četl mnoho knih z řad *Dějinné mezníky* a *Mezníky světových dějin* a kriticky analyzoval jejich hodnověrnost srovnáváním s jinými biografiemi. Byl silně ovlivněn tím, jak Genevieve Fosterová dokázala propojit dobu s životem každé historické postavy. Poté, co toho hodně přečetl, prohlásil, že je přesvědčen, že biografie je „naše jediná skutečná historie“.

Nadané děti by měly být povzbuzovány k tomu, aby se těšily z poezie, což je oblast čtení, kterou často opomíjejí. Také by se jim měla dát příležitost poezii psát. Jejich výtvoři jsou

mnohdy výjimečné; navíc to, co píší, někdy odhaluje jejich naléhavé individuální problémy nebo potřeby. Děti by měly mít od začátku přístup ke sbírkám poezie. Velmi malé děti v našich výzkumech se těšily z knih Dr. Seusse a A. A. Milnea. Na středních školách studenti četli rádi verše Ogdena Nashe, Artura Guitermana a mnoha dalších básníků, jako například Millayové, Frosta, Dickinsonové a Sandburga.

Nadané děti by měly mít příležitost užívat si humorné texty. Některé knihy popisují veselé situace, které se nadaným žákům zdají poutavé. Humor v knize Roberta McCloskeyho *Homer Price* byl všeobecně oceňován nadanými žáky elementární školy. Nadané děti budou vyhledávat i jiné humorné knihy a radovat se z nich, dostanou-li příležitost hodně číst. Na výběr je tu celá řada knih, favority ale patrně budou Seussovy knihy, Disneyho ilustrované publikace, Tučňáci pana Poppera od Richarda a Florence Atwaterových, zábavné nesmysly v Knížkách o Freddym od Waltera R. Brookse a komická dobrodružství Dr. Doolittla od Hughu Loftinga.

Být průvodcem četbou zůstává i na střední škole odpovědností učitele. Aby mohl radit nadaným žákům, kteří potřebují lepší čtenářské dovednosti, měl by si nejprve zjistit, na jaké čtenářské úrovni žák je. Testování by mělo periodicky probíhat celou dobu základní školy. Potom by měly být pro každého žáka v souladu s jeho zájmy a potřebami vypracovány specifické plány zaměřené na budování čtenářských dovedností. Nadaní žáci často potřebují zkušenost kritického čtení po celou dobu své školní docházky. Potřebují zkoumat a vyhodnocovat významy a možné interpretace různých druhů tištěných materiálů. Měli by být také povzbuzováni k tomu, aby četli hodně a aby si čtení vychutnávali.

Je nešťastné, že středoškolské kurzy zaměřené na zlepšení čtení zřídka kladou důraz na kritické čtení a kreativní odezvu. Příliš mnoho pozornosti je obvykle věnováno rychlosti čtení nebo opakování faktů místo toho, aby se zkoumala autentičnost, souvislosti a hodnota textů.

Badatelé zdůrazňují fakt, že velkým podnětem pro vzdělávání nadaných a pro vzdělávání obecně by bylo široké zavedení programů zaměřených na kreativní čtení. Na kreativní čtení lze pohlížet jako na nejušlechtlejší a nejzanedbávanější typ čtení. Za jeden typ čtení můžeme považovat prosté porozumění spočívající v přesné identifikaci slov a jiných jednotek myšlení. Pro tento typ čtení je na místě důraz kladený na dovednosti jako vyhledání hlavní myšlenky úryvku nebo všímání si detailů. Takové zpracování čteného

textu je svojí povahou do značné míry *konvergentní*. Jenom v malé míře překračuje předkládaná fakta a nabývá *divergentní* povahy. Při kreativním čtení se klade důraz na *divergentní* odpovědi. Zkoumají se vztahy mezi fakty a vyvozují se interpretace. Jak tvrdí Torrance (17):

Když člověk čte kreativně, je citlivý k problémům a možnostem čehokoli, o čem čte. Uvědomuje si mezery ve vědomostech, nevyřešené problémy, chybějící prvky, věci, které nejsou úplné nebo jsou rozostřené. Aby vyřešil toto napětí, tak důležité v procesu tvořivého myšlení, vidí kreativní čtenář nové vztahy, vytváří nové kombinace, spojuje relativně nesourodé prvky do jednoho logického celku, redefinuje nebo transformuje určité informace, aby objevil nová použití, a staví na tom, co je známé.

Role učitele

Učitel, který provází nadané děti při čtení, musí získávat informace o vývoji dětí a mladistvých a měl by být zběhlý v používání výzkumných technik, jakou je například zájmový dotazník. Měl by se také důkladně seznámit s literaturou pro děti a mládež a měl by úzce spolupracovat s rodiči a knihovníky při obstarávání vhodných a rozmanitých materiálů, které by uspokojily zájmy a potřeby nadaných a tvořivých žáků. Učiteli může pomoci studium antologií literatury pro děti a mládež a přehledů vydávaných knih. Tito učitelé by měli hodně číst a předávat dětem svoje nadšení a radost ze čtení.

Učitelé nadaných a kreativních žáků by měli mít rozsáhlé znalosti o poezii. Někteří učitelé uvádějí nadané žáky do četby poezie pomocí různých sbírek. Mnozí jiní využívají pro podnícení zájmu o poezii nahrávky a někteří se naučí hlasitě předčítat oblíbené verše, aby podpořili prožitek žáků z poezie. Radost z poezie lze navodit také povzbuzením, aby ji děti samy psaly. Další vlastností stimulujícího učitele je jeho mistrovství ve vyprávění příběhů.

V posledních letech se dlouhodobě hledá nejefektivnější metoda výuky počátečního čtení. Opakovaně se zjistilo, že úspěšná výuka jde ruku v ruce s používáním rozmanitých metod a že žádná metoda není viditelně lepší než jiná.

Občas se v nějaké srovnávací studii vyskytne náznak uznání důležitosti jiných faktorů, než „metod“. Autor je přesvědčen, že velkou slabinou studia „metod“ je nezohledňování osobnosti učitele a jeho pedagogických postupů. Toto přesvědčení lze podložit velmi pronikavým svědectvím Challové (3) o jejích dojmech vycházejících z hospitací ve více než deseti různých třídách, kde učitelé používali pro nácvik čtení různé metody:

Došla jsem k závěru, že to, jaký mají žáci zájem učit se číst, není determinováno metodou ani sadou materiálů, které používají. Vzrušení, nadšení a projevy všeobecného zájmu jsem viděla v různých třídách, bez ohledu na to jaký program výuky čtení se v nich používal. Stejně tak jsem viděla děti, které na každý program reagovaly lhostejně, apaticky, znuděně a s neklidem.

Obecně lze říct, že rozdíl byl v tom, co učitel s metodou, materiály a dětmi dělal, a nikoli v metodě samotné.

Shrnutí

Jen málo škol má komplexní čtenářské programy pro nadané a tvořivé žáky. Takoví žáci jsou zanedbáváni, zatímco pozornost a příležitosti jsou stále více směřovány ke „znevýhodněným“ a jiným odlišujícím se skupinám. Mezi znevýhodněnými je ovšem také mnoho nadaných žáků, kteří by měli být identifikováni a mělo by se jim pomoci při naplňování jejich potenciálu. Čtení nabízí všem nadaným a tvořivým žákům širokou cestu k plnější realizaci jejich potenciálu a ke zvýšenému uspokojení.

V této kapitole autor definoval a popsal nadané a kreativní žáky a nastínil některé z jejich nejnaléhavějších potřeb, které se týkají výuky čtení a s ním spojených zážitků. Byla zdůrazněna potřeba adekvátnějšího vzdělávání učitelů. V příští kapitole krátce popíšeme čtenářské a jazykové programy, které jsou v současnosti vytvářeny a používány za účelem uspokojení těchto potřeb. Povšimneme si, že hlavním rysem těchto programů je rozmanitost a že teorie a praxe se v jednotlivých školách značně liší. Je také důležité, že vytváření několika programů, které kladou důraz na divergentní myšlení a hodnocení, silně ovlivnila Guilfordova práce o struktuře intelektu (10). Rozmanitost a bohatství postupů by měly učiteli umožnit nacházet takové nápady, které bude moci úspěšně využívat při pěstování dovedností myšlení, jež byly v minulosti při výuce čtení a jazyka často zanedbávány.

Literatura

1. BARBE, Walter B. *Psychology and Education of the Gifted: Selected Readings*. New York: Appleton-Century-Crofts, 1965.
2. BECK, Joan. *How to Raise a Brighter Child*. New York: Trident Press, 1967.

3. CHALL, Jeanne S. *Learning to Read: The Great Debate*. New York: McGraw-Hill, 1967.
4. DURKIN, Dolores. *Children Who Read Early*. New York: Teachers College Press, Columbia University, 1966.
5. ENGELMANN, Siegfried a Therese ENGELMANN. *Give Your Child a Superior Mind*. New York: Simon and Schuster, 1966.
6. GALLAGHER, James J. *Teaching the Gifted Child*. Boston: Allyn and Bacon, 1964.
7. GETZELS, J. W. a P. W. JACKSON. *Creativity and Intelligence*. New York: John Wiley and Sons, 1962.
8. GOERTZEL, Victor a Mildred G. GOERTZEL. *Cradles of Eminence*. Boston: Little, Brown, 1962.
9. GUILFORD, J. P. Potentiality for Creativity. *Gifted Child Quarterly*. 1962, č. 6.
10. GUILFORD, J. P. Structure of Intellect. *Psychological Bulletin*, 1956, č. 53.
11. HUNT, J. McV. *Intelligence and Experience*. New York: Ronald Press, 1961.
12. PINES, Maya. *Revolution in Learning – The Years from Birth to Six*. New York: Harper and Row, 1967.
13. TAYLOR, Calvin W. Multiple Talent Search. *The Instructor*. April 1968.
14. TERMAN, Lewis M. The Discovery and Encouragement of Exceptional Talent. *American Psychologist*. 1954, č. 9.
15. TERMAN, Lewis M. a Melita H. ODEN. *The Gifted Child Grows Up*. Stanford, California: Stanford University Press, 1947.
16. TORRANCE, E. Paul. Explorations in Creative Thinking. *Education*. 1960, č. 81.
17. TORRANCE, E. Paul. *Gifted Children in the Classroom*. New York: Macmillan, 1965.
18. TORRANCE, E. Paul. Problems of Highly Creative Children. *Gifted Child Quarterly*. 1961, č. 5.
19. WITTY, Paul A. Reading for the Gifted. In: FIGUREL, J. Allen, ed. *Reading and Realism, 1968 Proceedings, Volume 13, Part 1*. Newark, Delaware: International Reading Association, 1969.
20. WITTY, Paul A. (ed.). *The Gifted Child*. Boston: D. C. Heath, 1951.
21. WITTY, Paul A. Who Are the Gifted? *Education for the Gifted, Fifty-seventh Yearbook of the National Society for the Study of Education, Part II*. Chicago: University of Chicago Press, 1958.