



Podpora rozvoje nadaných žáků v běžných základních školách

Bakalářská práce

Studijní program:

B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor:

Speciální pedagogika pro vychovatele

Autor práce:

Kateřina Ikráthová

Vedoucí práce:

Ing. Zuzana Palounková, Ph.D.

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky





Zadání bakalářské práce

Podpora rozvoje nadaných žáků v běžných základních školách

Jméno a příjmení: **Kateřina Ikráthová**
Osobní číslo: P18000179
Studijní program: B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika pro vychovatele
Zadávací katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky
Akademický rok: **2019/2020**

Zásady pro vypracování:

Cíl práce: Zjistit, jaké metody a formy podpory využívají učitelé u nadaných žáků na základních školách.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metody: Dotazování, analýza dokumentů

Při zpracovávání bakalářské práce budu postupovat v souladu s pokyny vedoucí práce.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

- FOŘTÍK, V., FOŘTÍKOVÁ, J., 2007. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-297-3.
- HAVIGEROVÁ, J., 2011. *Pět pohledů na nadání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-7718-4.
- HŘÍBKOVÁ, L., 2009. *Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1998-6.
- MUDRÁK, J., 2015. *Nadané děti a jejich rozvoj*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-9639-0.
- VÁGNEROVÁ, M., 1996. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-317-2.

Vedoucí práce:

Ing. Zuzana Palounková, Ph.D.
Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání práce:

2. dubna 2020

Předpokládaný termín odevzdání:

30. dubna 2021

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

Ing. Zuzana Palounková, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 2. dubna 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vědoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

23. dubna 2022

Kateřina Ikráthová

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí bakalářské práce Ing. Zuzaně Palounkové, Ph.D., za odborné vedení a trpělivost při tvorbě bakalářské práce. Velké díky patří také respondentům, kteří mi věnovali svůj čas a poskytli rozhovory.

Anotace

Bakalářská práce se zaměřuje na vzdělávání nadaných žáků v běžných základních školách a jejich podporu. Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. Cílem práce je zjistit, jaké metody a formy podpory využívají učitelé u nadaných žáků na základních školách. Teoretická část je zaměřena na vysvětlení základních pojmů týkajících se vzdělávání nadaného žáka a možnosti jeho výuky v běžné základní škole. Praktická část obsahuje kvalitativní výzkum, jehož cílem bylo zjistit, jaké metody a formy výuky jsou v běžných základních školách využívány.

Klíčová slova

nadání, modely nadání, druhy nadání, nadané dítě, vzdělávání, škola, podpora

Abstract

The bachelor thesis focuses on the education of gifted students in regular primary schools and their support. The thesis is divided into two parts, theoretical and practical. The theoretical part is focused on explaining the basic concepts related to the education of a gifted student and the possibility of teaching him in a regular elementary school. The practical part contains qualitative research, the aim of which was to find out what methods and forms of teaching are used in ordinary primary schools and what support gifted students receive.

Keywords

talent, models of talent, types of talent, gifted child, education, school, support

Obsah

Úvod.....	7
TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 Nadání	8
1.1 Nadání a talent.....	8
1.2 Modely nadání.....	9
1.2.1 Model nadání podle Renzulliho.....	9
1.2.2 Mönksův „vícefaktorový model nadání“	10
1.2.3 Psychosociální model A. J. Tannenbauma	11
1.3 Druhy nadání	12
1.4 Stupně nadání	13
2 Nadané dítě.....	13
2.1 Charakteristika nadaných dětí	13
2.1.1 Kognitivní charakteristiky	14
2.1.2 Afektivní charakteristiky	15
2.1.3 Psychomotorika	16
2.2 Formy projevů nadaných dětí.....	16
3 Vzdělávání nadaných žáků.....	17
3.1 Nadaný žák na základní škole	18
3.2 Přístupy ve vzdělávání nadaných	18
3.3 Individualizace a modifikace výuky nadaných žáků.....	19
3.3.1 Modifikace obsahu výuky	20
3.3.2 Modifikace vzdělávacího procesu	20
3.3.3 Modifikace v rámci vyučovacích metod a forem	22
3.3.4 Modifikace hodnocení	25
4 Nadaný žák v běžné třídě základní školy	26
PRAKTICKÁ ČÁST	29
5 Průzkumné šetření	29
5.1 Druh průzkumu a jeho metoda	29
5.2 Výběr průzkumných míst	31
5.3 Výběr respondentů	32
5.4 Charakteristika respondentů	32
6 Vyhodnocení průzkumného šetření.....	34
6.1 Výsledky rozhovorů	34

6.1.1	Vzdělanost učitelů nadaných žáků	34
6.1.2	Vzdělávání a rozdíly ve vzdělávání nadaného žáka	36
6.1.3	Podpora nadaného žáka	38
6.2	Vyhodnocení výsledků z rozhovorů.....	40
6.2.1	Vzdělanost učitelů nadaných žáků	40
6.2.2	Specifikace vzdělávání nadaných žáků	41
6.2.3	Podpora nadaného žáka	42
6.3	Analýza dokumentů.....	43
6.4	Zodpovězení průzkumných otázek.....	44
6.5	Diskuse	46
6.6	Navrhovaná opatření	48
	Závěr.....	49
	Seznam použitých zdrojů	51

Seznam obrázků

Obrázek 1 - Renzulliho "model tří kruhů"	9
Obrázek 2 - Mönksův "vícefaktorový model nadání"	10
Obrázek 3 - Psychosociální model A. J. Tannenbauma	11
Obrázek 4 - Gaussova křivka IQ	13
Obrázek 5 - Charakteristické znaky učitele pro vzdělávání nadaných.....	25

Seznam zkratek

ADHD – Porucha pozornosti s hyperaktivitou

ČŠI – Česká školní inspekce

IVP – Individuální vzdělávací plán

PLPP – Plán pedagogické podpory

Úvod

Téma bakalářské práce „Podpora rozvoje nadaných žáků v běžných základních školách“ bylo zvoleno, protože k nadaným žákům, kteří jsou v běžné základní škole, je potřeba přistupovat jiným způsobem, než k ostatním dětem. A právě o této informaci je ve společnosti nízké povědomí. Málokdo ví, že nadaní a mimořádně nadaní žáci se řadí do speciální pedagogiky a je třeba jim podmínky pro vzdělávání upravovat a přizpůsobovat. Často jsme se totiž setkávali s milnými domněnkami, že do speciální pedagogiky se řadí žáci, kteří jsou handicapovaní, nebo je pro ně klasická výuka z určitých důvodů náročná a nejsou schopni ji zvládnout. Proto jsou pro ně vytvořena podpůrná opatření, která jim pomáhají ve výuce důstojně obstát. To, že podpůrná opatření se ale tvoří i pro nadané žáky, se v běžné společnosti moc neví.

V současné době je téma nadaných žáků v České republice velkým fenoménem. Každý si ale pod pojmem nadaný žák představí něco jiného. Někdo si ho představí jako nadprůměrně všestranného a někdo naopak jako běžného žáka. Proto se v teoretické části bakalářské práce nejprve snažíme o vysvětlení základních termínů pro definování nadaného žáka. Teoretická část obsahuje také dělení nadaných žáků podle druhů a stupňů nadání. Ve druhé kapitole teoretické části je popsána charakteristika nadaného dítěte z několika hledisek. V další části je rozebíráno samotné vzdělávání nadaných žáků a také vzdělávání nadaných v běžné základní škole. Tato kapitola obsahuje možnosti obměny výuky tak, aby to bylo pro nadaného žáka vyhovující a rozvíjející. Nadanému žákovi můžeme totiž obměňovat výuku i v situaci, kdy je zařazen do běžné třídy základní školy a ve třídě je jediný.

V praktické části jsou popsána data, která byla získána za pomoci kvalitativního průzkumu. Jsou zde popsány rozhovory, které byly prováděny s respondenty na běžných základních školách. Běžnou základní školou je myšlena základní škola, která není zřízena pro nadané žáky. Tyto rozhovory byly nápomocné k odpovědím na průzkumné otázky. V další části bakalářské práce je uvedena diskuse nad výsledky praktické části, a jsou zde uvedena i navrhovaná opatření pro praxi.

Cílem práce je zjistit, jaké metody a formy podpory využívají učitelé u nadaných žáků na základních školách.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Nadání

1.1 Nadání a talent

Předtím, než se dostaneme k jádru problematiky podpory nadaných žáků, je třeba si nejprve definovat základní pojmy nadání a talent. Pro vysvětlení těchto dvou pojmů najdeme nespočet definic. I přesto, že se fenomén nadání zkoumá už delší dobu, stále nemáme jednu ucelenou definici, která by jasně popsala, co je to nadání a talent a jaké jsou mezi nimi rozdíly.

Spousta knih definuje tyto pojmy jako synonyma. V některých odborných publikacích však najdeme rozlišení těchto pojmů. Rozlišovat to můžeme podle několika stupňů a druhů. Obecně je ale nadání chápáno jako rozvinutá schopnost a talent jako vyšší stupeň nadání. Při snaze o zjednodušení chápání obou pojmů se vžilo dvouslovné označení „nadání a talentování“, které vychází z anglického *gifted and talented*.

Pravděpodobně první ucelenou definici pojmu nadání z pedagogického hlediska popisuje Sydney **Marland**. Do definice zahrnul odlišné učební potřeby nadaných dětí. *„Nadané a talentované jsou ty děti, které jsou identifikovány kvalifikovanými profesionály a které jsou vzhledem k výjimečnému potenciálu schopné vysokých výkonů. Tyto děti potřebují k realizaci svého přínosu pro společnost vzdělávací program a servis, který není běžně poskytován regulárními školami.“* (In Jurášková, 2006, s. 14)

V pedagogickém slovníku je nadání definováno jako jev, na nějž se názory průběžně vyvíjejí. Historicky se postupně objevila tři pojetí nadání. V prvním pojetí se jedná o nadprůměrnou úroveň intelektu. Toto pojetí poukazuje u nadaných pouze na vyšší IQ. Druhé pojetí je popisováno jako nadprůměrná úroveň několika vlastností jedince, nejen intelektu. V posledním pojetí je na nadání poukazováno jako na souhrn fyzických i psychických vlastností každého člověka. Poslední pojetí je vícerozměrné, s důrazem na odstupňovanost nadání a jeho obecný výskyt, dokonce i u osob s postižením. (Průcha, aj. 2013, s. 163)

Poslední zmíněnou definicí, je současná definice nadaného žáka podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání: *„Nadaným žákem se rozumí jedinec, který při adekvátní podpoře vykazuje ve srovnání s vrstevníky vysokou úroveň v jedné či více oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech.“* (MŠMT, 2021, str. 148)

1.2 Modely nadání

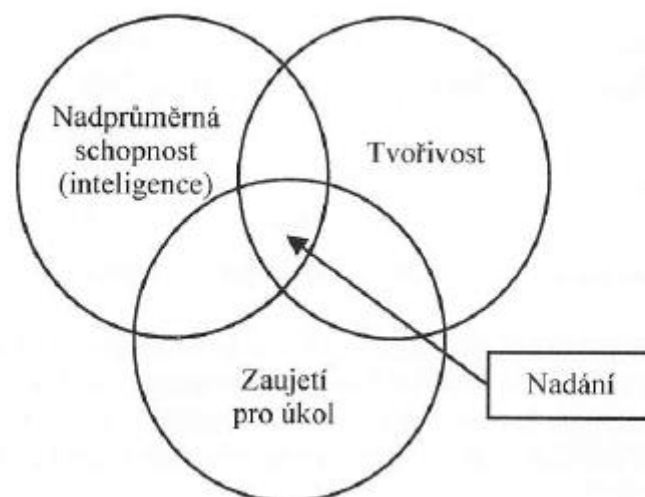
Existují modely nadání, které mohou v literatuře zastoupit rozsáhle slovní definice. Díky těmto modelům můžeme lépe a přehledněji vystihnout samotnou podstatu nadání. Modely nalezneme v několika různých podobách, od těch nejjednodušších, až po ty multidimenzionální. Níže jsou uvedeny tři nejznámější modely nadání. Stejně jako definice nadání, tak i modely se výrazně odlišují a dělí se podle různých kritérií do několika dalších podoblastí. Někteří autoři dokonce nerozlišují definice a modely nadání. (Machů, 2010, s. 23)

1.2.1 Model nadání podle Renzulliho

Nejznámějším a nejvíce aplikovaným modelem je koncepce nadání J. Renzulliho. Jeho model nadání se skládá ze třech znaků osobnosti. Nadání vnímá jako součinnost těchto tří složek, proto je jeho model nadání pojmenován jako „model tří kruhů“. Jedná se o:

- **nadprůměrnou schopnost** (inteligence)
- **tvořivost**
- **motivaci** (zaujetí pro úkol).

Nadprůměrná schopnost je složena z obecné schopnosti a schopností specifických. Charakteristickým znakem tvořivosti je originalita myšlení a tvůrčí vynalézavost. Poslední složkou modelu je motivace neboli zaujetí pro úkol. To vyjadřuje vysokou pracovitost, odolnost a vytrvalost. (Machů, 2006, s. 9)



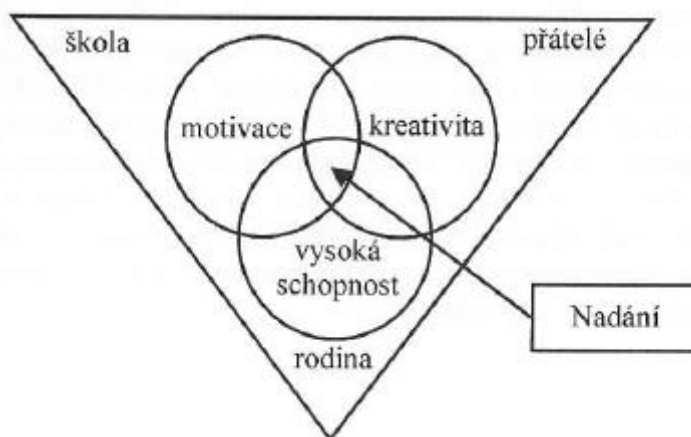
Obrázek 1 - Renzulliho "model tří kruhů" (zdroj: Machů, 2006, s. 9)

V tomto modelu je patrné, že Renzulli nechápe nadání pouze v kognitivní rovině nebo rovině samostatných schopností. Důležitá je podle něho pro rozvoj nadání i určitá forma motivace, zaujetí pro daný úkol.

Na základě tohoto modelu vytvořil Renzulli společně s Reisovou (1986) definici nadání: „Nadání je výsledkem interakce třech základních vlastností – nadprůměrných všeobecných a/nebo specifických schopností, vysoké úrovně motivace a vysoké úrovně kreativity. Jedinci, kteří mají potenciál projevit nadání, jsou ti, kteří jsou nositeli těchto vlastností anebo jsou schopni tyto vlastnosti rozvíjet a aplikovat je v některé hodnotné oblasti lidské činnosti.“ (In Jurášková, 2003, s. 18)

1.2.2 Mönksův „vícefaktorový model nadání“

F. J. Mönks se nechal inspirovat „modelem tří kruhů“ od Renzulliho. Svůj model Mönks rozšířil o sociální složku. V jeho pojetí nadání na sebe nepůsobí pouze faktory individuální, ale také faktory sociálního prostředí, na které Renzulli zapomněl. Mezi tyto faktory patří: **rodina, škola a přátelé**. Pokud sociální prostředí neodráží vývojové potřeby dítěte, interakce se nemůže optimálně vyvinout a případně ulpí na úrovni, které potřebám dítěte neodpovídá. O nadání můžeme v tomto případě mluvit teprve tehdy, když do sebe zapadá všech šest faktorů.



Obrázek 2 - Mönksův "vícefaktorový model nadání" (zdroj: Machů, 2010, s.24)

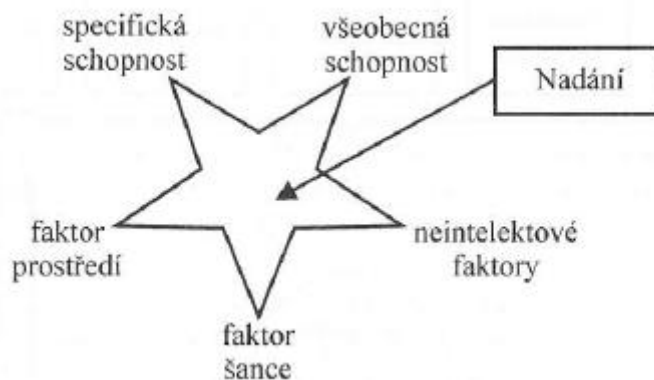
Vytvořením tohoto modelu se Mönks snažil o sjednocení pedagogických, psychologických, sociálních a vývojových hledisek. Model vychází z autorových praktických zkušeností a obsahuje kroky pro individuální pomoc dítěti. Model je využitelný nejen pro pedagogickou psychologii, ale i pro oblast rozvoje nadání. (Machů, 2010, s. 24)

Stejně, jako se F. J. Mönks inspiroval a doplnil model nadání od Renzulliho, nechal se také inspirovat **A. Czeisel**, který k Renzulliho faktorům přidal **specifické intelektové schopnosti** a k Mönksově modelu **faktor štěstí**. (Jurášková, 2003, s. 19)

1.2.3 Psychosociální model A. J. Tannenbauma

Při tvorbě modelu nadání vycházel Tannenbaum z vlastní definice nadaných jedinců, ve které zdůrazňuje tzv. realizační složku talentu. Rozlišuje nadané osobnosti, které jsou tvůrci nových myšlenek (tzv. tvůrci a realizátoři) a jedince, kteří jsou pouze konzumenti teorií. Konzumenti netvoří nové hodnoty a jejich nadání zůstává nerealizovaným potenciálem.

Tannenbaum do svého modelu zkoncipoval pět faktorů, u nichž je nutné spolupůsobení, které má vliv na výkonovou (realizační) složku nadání. Mezi tyto faktory patří **všeobecná schopnost**, která souvisí s úrovní obecné inteligence. Tannenbaum zastává názor, že právě inteligence se odráží ve všech typech nadání. Zároveň stanovuje určitou nadprůměrnou minimální hranici inteligence, která dopomáhá ke kvalitním výkonům jedince. Druhým faktorem jsou **specifické schopnosti**, které popisují schopnost výjimečného výkonu v některé specifické oblasti. Třetí složkou jsou **neintelektové faktory**. Zahrnují především individuální charakteristiky osobnosti, například motivaci, disciplínu, sebevědomí, sociální a emocionální složku aj. Předposlední faktorem je **faktor prostředí**, kdy je nadání zasazeno do kontextu prostředí, ve kterém se jedinec rozvíjí. Jedná se zejména o sociokulturní podmínky, rodina, přátelé a škola. Jako poslední je **faktor šance**, ve kterém se jedná o náhodné události, které mohou zásadně ovlivnit průběh života jedince. Aby mohlo být uplatněno nadání podle Tannenbauma, je potřeba všech pět faktorů. Žádný z těchto faktorů není možno nahradit, avšak důležitost faktorů se může lišit vzhledem k oblasti, ve které se nadání realizuje. (Machů, 2010, s. 26)



Obrázek 3 - Psychosociální model A. J. Tannenbauma (zdroj: Machů, 2010, s. 26)

Tannebaum také každý faktor rozdělil na složku statickou a dynamickou. **Statická složka** obsahuje charakteristiky jedince, které jsou vrozené, jsou součástí vybavení jedince a jsou neměnné. **Dynamická složka** souvisí se vzděláním a rozvíjením určitého druhu nadání. Může se vzhledem k chování jedince, prostředí a celkové situaci měnit. (Jurášková, 2003, s. 19)

1.3 Druhy nadání

V historii se postupně vyčlenily oblasti, které byly považovány za společensky hodnotné a ve kterých bylo možno pozorovat mimořádné výkony jedinců. Proto se později v praxi začalo uvažovat i o jednotlivých druzích nadání ve vztahu ke konkrétním činnostem a povoláním, které člověk vykonával. (Hříbková, 2009, s. 47)

Nadání se projevuje v souvislosti s různými aktivitami. Při třídění vycházíme z klasifikace činností. Je tedy zřejmé, že jednoznačná hierarchizace typů nadání není možná. Pokud chceme klasifikaci druh nadání alespoň naznačit, je nutné se odklonit od specifických talentů a hledat jejich nadřazené složky. (Machů, 2010, s. 29)

Mezi nejčastěji zmiňované okruhy nadání patří v první řadě **intelektové schopnosti**. Ty zahrnují obecné verbální, prostorové, početní, paměťové schopnosti a faktory uvažování na základě mentálních funkcí. Podle určitých autorů (např. Tannenbauma) je základem pro další druhy talentů kombinace právě těchto schopností. Mezi další okruhy nadání patří **specifické akademické vlohy**. Ty jsou realizací intelektových schopností ve specifických oblastech, mezi které patří například nadání pro přírodní vědy, matematické nadání, jazykové nadání atd. Třetím okruhem je **nadání kreativní**, které pomáhá jedinci tvořit stále nové nápady a produkty, vymýšlet další využití pro objekty a materiály. Většinou se v moderních publikacích dočteme, že je součástí každého typu nadání. Dalším okruhem jsou **vědecké schopnosti**. Jsou realizací zejména kreativních a intelektových schopností. Člení se na několik dalších druhů nadání, jako je například nadání matematické, technické, jazykové a další. U tohoto okruhu nadání většinou jedinec využívá vědeckých postupů a metod. Jako poslední okruh je **psychomotorická schopnost**, která je realizací pohybových vloh. Tato schopnost zahrnuje nadání na umělecké pohybové aktivity nebo různé druhy sportů. (Machů, 2010, s. 29)

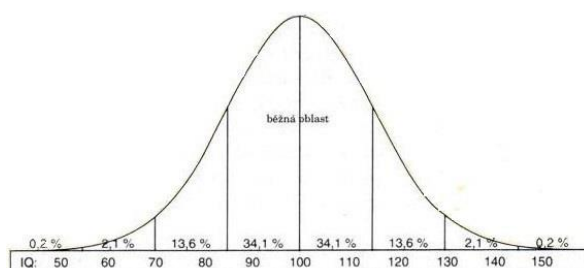
Mezi těmito druhy nadání existují vzájemné vztahy, stejně jako mezi všemi specifickými činnostmi. Určité druhy nadání se vzájemně doplňují, proto je nemůžeme chápat jako nezávislé a samostatné. Některé konkrétní typy nadání je možné současně zařadit do více skupin najednou.

1.4 Stupně nadání

K zakončení kapitoly o nadání se ještě zmíníme o stupních nadání. Různé stupně nadání se běžně odvozují od inteligenčního kvocientu. Jedná se o takzvaný metrický založený systém stupňování nadání.

Intelligenční kvocient vyjadřuje hodnotu výkonu jedince na stupnici, v níž číslo 100 znamená právě průměrný výkon. Čísla menší než 100 značí různé stupně podprůměrných výkonů a čísla větší než 100 značí různé stupně nadprůměrných výkonů. Výkony lze rozlišit do určitých intervalů. Jedince můžeme považovat za nadaného, pokud jeho IQ převyšuje hodnotu 110. U nadaných se ale často objevuje talent pouze v jedné oblasti, proto je doporučováno, abychom se neopírali pouze o celkové skóre IQ, ale je dobré se zaměřit na dílčí složky inteligence. (Havigerová, 2011, s. 21)

V přiloženém obrázku je zobrazena Gaussova křivka IQ. Ta vyjadřuje rozložení hodnot inteligenčního kvocientu, neboli IQ v dané populaci. Hodnotu IQ mezi 90 a 110 má přibližně 50% populace. Na jedné straně křivky úměrně klesá počet jedinců s nižšími hodnotami, stejně jako na druhé straně klesá počet jedinců s hodnotami výrazně vyššími.



Obrázek 4 - Gaussova křivka IQ (zdroj: Havigerová, 2011, s.22)

2 Nadané dítě

2.1 Charakteristika nadaných dětí

Nadaní jedinci se jako skupina odlišují od průměrné populace zejména v oblasti emocionální a kognitivní. Oproti zbytku populace se jeví jako jednoditá, homogenní skupina (akcelerovaný kognitivní vývoj, vysoký intelektový potenciál, asynchronní vývoj, časná schopnost číst aj.). Když však rozložíme tuto skupinu do detailu, zjistíme, že v této skupině existuje mnoho vzájemně odlišných diferencovaných skupin a podskupin. Uvnitř každé skupiny jsou jedinci, z nichž každý je jedinečným individuem, tak jako je každý člověk v lidském společenství osobitý a neopakovatelný.

Nadaní mají oproti ostatním jedincům typické určité charakteristiky. Každý nadaný jedinec ale nemá všechny tyto typické charakteristiky, dokonce ani většinu, ale můžeme u něho rozpoznat určitou kombinaci některých vlastností, které souvisejí s nadáním. Populace nadaných tedy zvenčí vypadá jako relativně homogenní skupina, uvnitř je to ale heterogenní skupina s pestrými individuálními rozdíly. (Jurášková, 2006, s. 31)

Typické charakteristiky nadaných dětí se běžně začleňují do třech kategorií, kterými jsou kognitivní charakteristiky, afektivní charakteristiky a psychomotorika. Nejvýrazněji se projevují především v oblasti kognitivní a afektivní.

2.1.1 Kognitivní charakteristiky

Mezi základní znaky nadaných z hlediska kognitivní charakteristiky patří **bohatá slovní zásoba**. Již od raného věku je větší a rychleji se rozšiřuje, oproti jejich vrstevníkům. Často velmi brzy sestavují složité větné konstrukce a osvojení gramatických pravidel je u nich také rychlejší. Nemají problém se správným používáním cizích slov. Všechny tyto schopnosti souvisí i s výbornou krátkodobou a dlouhodobou pamětí. Tyto znaky, jako je bohatá slovní zásoba, rozvinutá řeč a způsob vyjadřování mohou být problémem při komunikaci s vrstevníky, pro které bývá často nesrozumitelná. Vývoj myšlení v případě této charakteristiky předbíhá schopnost mluvení a vyjadřování, proto může být v některých případech rozvinutá slovní zásoba pouze na pasivní úrovni. Hrozí tu tedy nebezpečí, že nadání zůstane neobjeveno.

Dalším znakem je **schopnost abstrakce a generalizace**. Jedinci jsou schopni bez problémů vyvozovat pravidla, zevšeobecňovat a spojovat zdánlivě nesouvisející věci do smysluplných celků. Díky rozvinuté kreativitě děti produkují originální výtvary. Verbálně nadané děti vytvářejí netradiční spojení slov a vět, děti zaměřené na přírodovědu například připravují experimenty a tvoří zajímavé výtvary z běžných domácích předmětů. (Machů, 2010, s. 30)

Třetím významným znakem jsou **metakognitivní schopnosti**, které popisují neobyčejné uvědomění nadaných žáků ve vlastních strategiích řešení problémů a učení. Tyto schopnosti napomáhají dětem při plánování, monitorování a hodnocení jejich myšlení. U nadaných dětí se také objevují vyspělejší a hlubší styly učení, které většina dětí používá až v pozdějším věku.

Mezi další znaky patří **kritické myšlení**, kdy se nadané děti neuspokojí s předloženými informacemi, mají tendenci neustále pochybovat a polemizovat. **Flexibilita a originalita myšlení** je podstatnou součástí nadaných dětí. Ty jsou flexibilní v myšlení a pro různé úkoly

mají originální způsoby řešení. Na různé otázky se snaží hledat svoje vlastní odpovědi. Usilují o to, aby ve své práci ukazovali jedinečnost a neopakovatelnost.

Většina nadaných jedinců již v brzkém věku projevuje velký zájem o **čtení**. Zajímají je písmena a číslice, dokáží ovládat abecedu a spojovat písmena ve slova již od raného věku. Odborníci se shodují na tom, že schopnost číst před čtvrtým rokem života je znakem výjimečného rozumového nadání. (Machů, 2010, s. 30)

Nadaní jedinci se dále vyznačují tím, že mají vynikající **paměť**. Výborně pozorují a dlouhodobě si pamatují i drobné detaily. Všeobecně však nadaní jedinci preferují logickou paměť před memorováním. Typická charakteristika rozumově nadaných dětí je schopnost dlouhodobé **koncentrace pozornosti**. Tato schopnost soustředění se projevuje již od útlého věku. Soustředěnost nadaných dětí ovšem závisí na druhu aktivity, které se právě věnují. Jejich soustředěnost je lepší v případě úkolů, pro které jsou hluboce motivováni.

Poslední charakteristikou pro zmínění je **pracovní tempo**, které mají nadané děti odlišné. Jejich pracovní tempo závisí na používané učební aktivitě. Pokud se učební aktivita týká znalostí, vyvozování, patří děti mezi nejrychlejší ve třídě. Pokud se aktivita týká metod s převládajícími prvky kritického, tvořivého a problémového myšlení, pak nadaní žáci dokončují zadaný úkol až mezi posledními. (Machů, 2010, s. 31)

2.1.2 Afektivní charakteristiky

Z hlediska afektivních charakteristik je základním znakem nadaných jejich **denní snění**, které má pro většinu běžných jedinců únikový charakter. U nadaných je ale tato charakteristika spíše považována za konstruktivní. Nadaný má možnost se více ponořit do určitého problému, přitom mu ale neuniká nic z předávaného informačního procesu a v momentě, kdy ho učitel vyvolá, tak zpravidla ví, o čem se právě hovoří. Podstatnou charakteristikou nadaného je **motivace**. Většinou u nich působí převaha vnitřní motivace nad vnější. Již od brzkého věku touží po získávání nových informací, jejich zájmy jsou rozmanité a neunavuje je duševní činnost. Při charakterizaci je samozřejmostí **aktivita**. V životě nadaných dětí hraje významnou roli neobyčejná živost a aktivita. Stále mají potřebu něco poznávat a objevovat a v oblasti svého zájmu pracují s vysokým nasazením a zaujetím. Pokud je jim to umožněno, rádi si vybírají náročnější varianty úloh a cvičení. Když je ale činnost nezajímá, tak se naopak nevysilují. Jejich výrazným znakem je také **přecitlivělost a smyslová vnímavost**. Mají schopnost intenzivně vnímat věci a jevy, které běžní jedinci nevidí, nebo přehlížejí. Jsou také citliví na estetiku, harmonii a současně na všechno, co je problematické. (Jurášková, 2006, s. 32)

2.1.3 Psychomotorika

Z oblasti psychomotoriky se zaměříme jednotlivě na jemnou a hrubou motoriku. Z hlediska **jemné motoriky** mohou mít nadané děti často obtíže se psaním. I když z grafického projevu poznáme rysy intelektové vyspělosti, jejich písmo působí neúhledným dojmem. Nadaní jedinci rádi píší, a proto nejraději preferují psaní na počítači. Děti, které jsou především v raném školním věku, mohou pociťovat frustraci, když nedokáží realizovat své představy, mezi které patří například nakreslení nějakého obrázku, vyrobení nebo sestrojení určitého produktu. Z hlediska **hrubé motoriky** se nadaní jedinci dělí na dvě skupiny. Jedna skupina dětí dává přednost intelektuálním činnostem a pohybové aktivity většinou končí v pozadí. Druhá skupina nadaných dětí je naopak hyperaktivní, což se projevuje i častou potřebou jakéhokoliv pohybu. (Jurášková, 2006, s. 33)

2.2 Formy projevů nadaných dětí

Ve výchovně-vzdělávacím procesu se pedagogové setkávají s nadanými jedinci, které mohou podle jejich projevů chování zařadit do několika podskupin. Účelem rozhodně není děti škatulkovat do různých skupin, to z hlediska rozmanitosti nadání ani nelze. Podstatou je pouze seznámení s tím, jací nadaní jedinci se mohou ve třídách běžných základních škol objevovat.

Prvním z nich je takzvaný **úspěšný nadaný**. Tento jedinec se podřizuje svému okolí, jeho schopnosti jsou navenek dobře vidět. Mezi dospělými i svými vrstevníky je přijímán jako nadprůměrný. Často se neprojevuje tím, že by měl nějaké závažnější problémy, jeho studijní výsledky jsou výborné. Vyučující obvykle takové dítě ihned identifikují jako nadané. Jeho obecná charakteristika se doplňuje s běžně dostupnými definicemi ohledně nadání.

Dalším typem podle projevů chování je **náročný nadaný** jedinec. Tento nadaný se projevuje jako nadmíru sebevědomý a tvrdohlavý. Styl běžné výuky ho nudí, z čehož plyne, že je nevyrovnaný, protože nejsou uspokojeny jeho základní potřeby ve vzdělávání. Ve výuce dává jasně najevo své pocity tím, že ruší pokřikováním správných odpovědí, od učitele vyžaduje jeho neustálou pozornost. Tento nadaný nerad respektuje autoritu.

Třetím typem je **utajené nadané dítě**, mezi jehož hlavní projevy patří plachost, tichost a nesmělost. Je schopen se zcela přizpůsobit okolí a své skutečné vlohy maskuje, jen aby nevybočoval z řady. Sebevědomí má velmi nízko, ničím si není vůbec jisto. Nadání toho jedince bývá zpravidla neodhaleno. (Machů, 2006, s. 22)

Dalším z typů nadaných jedinců je **nadaný „odpadlík“**, který trpí v klasickém školském systému. Svě názory dává ostatním najevo prudkými emočními stavy, nebo naopak naprostou rezignací. Často mívá špatné známky, nespolupracuje a nedělá domácí úkoly. Vrstevníci ho do svého kolektivu nepřijímají. Mezi typy se také zařazuje **nadaný jedinec „dvakrát výjimečný.“** Takto se označují jedinci, kteří mají na jedné straně výjimečné schopnosti a na druhé straně trpí nějakým hendikepem. Nejčastěji se sem řadí nadaní se specifickými vývojovými poruchami, učením, s poruchami chování nebo Aspergerovým syndromem.

Mezi posledním zmiňovaným typem nadaného je **samostatný nadaný jedinec**. Toto dítě nevyhledává pomoc okolí, je takzvaně autonomní. Je schopen realisticky přijmout svá pozitiva, ale i negativa. Snaží se, aby ze školy vytěžilo maximum, i přesto, že školu bere jako nutnost. Tento jedinec je často orientován na mimoškolní aktivity.

Na závěr je tu typ **vysoce tvořivého dítěte**. Tento typ nadaného neustále experimentuje a vymýšlí něco nového. Problém u něho je přizpůsobení se školnímu systému. Má potřebu měnit školní pravidla, opravovat dospělé. Jeho chování se vyznačuje jako velmi konfliktní. Selhává v klasických inteligenčních, výkonových a didaktických testech, proto je u něho potíž s identifikací jeho schopností. Nehodlá se omezovat pouze na jedno správné řešení, v zadáních často vidí hlubší souvislosti. (Machů, 2006, s. 23)

3 Vzdělávání nadaných žáků

Často se v laické, ale i odborné veřejnosti můžeme doslechnout názoru, mylné představy, že nadaní dostali od přírody do vínku cosi navíc, čímž jsou dostatečně obdarováni a není potřebné se jim speciálně věnovat.

Nadaní jedinci mají samozřejmě v některých oblastech nadprůměrné schopnosti, s těmito schopnostmi ale také souvisí možnost problémových charakteristik v jiných oblastech. Se samotným nadáním se totiž spojují další možné problémy z různých okruhů. Z prostředí školy sem patří například poskytování převážně podprahových podnětů, z čehož většinou plyne frustrace, s tím související problém v adjustaci, snížené sebevědomí apod. Podle Freemanové (In Jurášková 2006, s. 44) nadaní myslí a učí se odlišně od ostatních, potom je tedy samozřejmě požadavek vzdělávat je odlišně.

3.1 Nadaný žák na základní škole

Role školáka má určité znaky, které by měly alespoň přibližně respektovat všechny děti, které ji získají. Ve škole jsou vystaveny očekáváním, která z této normy vyplývají. (Vágnerová, 1996, s. 179)

Podle Vágnerové je role školáka sama o sobě náročná. Co se týče nadaných žáků, pro většinu z nich je působení v prostředí školy a v přidělené roli ještě o něco náročnější. Většina z nich se ve škole nudí, protože probíraná látka pro ně není dostatečně obsáhlá, vše se probírá pouze okrajově, vyučovací tempo je pomalé. Nadaný jedinec v běžné základní škole ztrácí svoji vnitřní motivaci i psychickou pohodu. Většinou se mu totiž nedostává dostatečných podnětů pro práci. Často je to i z důvodu nedostatečné vědomosti pedagoga ohledně vzdělávání a podpory nadaného žáka. Jak je uvedeno výše, mylné představy o nadaných jedincích se objevují i v odborné veřejnosti, proto ne každý pedagog poskytuje nadanému dostatek podnětů k dalšímu vzdělávání.

3.2 Přístupy ve vzdělávání nadaných

Pro potřeby nadaných dětí se ve vzdělávání používají dva základní přístupy, které souvisí především s tím, jak je obsah vyučování organizován a uspořádán. Už dříve se programy, které byly určeny pro vzdělávání nadaných žáků, snažily o reagování na potřeby nadaných jedinců, kterými jsou rozšíření znalostí a vědomostí. Proto se jim programy snažily poskytovat dostatek zajímavého učiva například formou **obohacování** nebo učební aktivity a jeho obsah předávat na vyšší úrovni, rychlejším tempem, což nazýváme termínem **akcelerace**. (Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 45)

V **obohacování** jde především o rozšíření znalostí, prohloubení učiva nebo učebních aktivit nad rámec běžných učebních osnov. K obohacování patří také zapojení do soutěží, odpolední vzdělávací hodiny, exkurze nebo zapojení externích odborníků do výuky.

Obohacování je žákům nápomocné při zlepšování dovedností tvořivého myšlení, kladení otázek, schopnosti řešení problémů, iniciace samostatného výzkumu a mnoho dalších. Při využívání tohoto přístupu nadaného žáka nevyčleňujeme z kolektivu jeho třídy a obsahem vzdělávání nepřekračuje svůj ročník. Důležitou roli při obohacování hrají extra materiály, které by měly mít souvislost s obsahem vyučovacích hodin a nadaný by je měl mít volně k dispozici. Tyto materiály pak může využít například v době, kdy dříve dokončí zadaný úkol nebo čistě jen k další motivaci.

Podle Juráškové (2006, s. 50) můžeme obohacování zařadit i jako samostatný předmět. Žáci v rámci svého ročníku zpracují široké téma, prostřednictvím něhož si mohou rozvíjet své schopnosti, znalosti ale i osobnostní vlastnosti. Obohacení tímto způsobem splňuje svůj cíl. Tento cíl obohacování je uskutečňován prostřednictvím aktivit, které nalezneme v rámci složky kognitivní a afektivní. Mezi tyto aktivity z hlediska kognitivní složky patří například studium, poznávání a zpracovávání mnohých faktů, které souvisí s tématem. Dále sem řadíme samostudium a řešení rozmanitých úloh. Z hlediska afektivní složky sem řadíme hlavně aktivity spojené s oblastí intrapersonální a interpersonální.

Druhým výše zmíněným přístupem ke vzdělávání nadaných je **akcelerace**. Pokud se u nadaných jedinců prokáže, že jim tempo dané disciplíny nevyhovuje a učivo zvládají mnohem rychleji, přichází na řadu akcelerace, tedy urychlování školního procesu. Mezi formy akcelerace patří dřívější nástup do školy, který se využívá u dítěte mladšího šesti let, dále přeskočením některého ročníku i třeba jen v jednom předmětu (nebo vstup na střední školu dříve), seskupení studentů s lepšími výsledky v konkrétních předmětech, paralelní studium základní a střední školy. Akcelerace je vedena jako razantnější zásah do průběhu studia nadaného jedince, která však není tolik organizačně náročná pro školu, na které dítě studuje. Škola má za úkol řešit především úpravu rozvrhu žáka, pokud například přeskakuje ročník jen v jednom předmětu.

Akcelerace má samozřejmě své pozitivní, ale i negativní stránky. Mezi ty pozitivní patří kladení menšího důrazu na bezpředmětné opakování a dril učiva, bez ohledu na věk dítěte či jeho ročník studia mu jsou adekvátně uznávány jeho schopnosti, pro nadané děti to znamená zvýšenou produktivitu práce, zvýšenou motivaci, prostor pro akademické hledání, méně práce, která je monotónní. Z té negativní stránky tu hrozí hlavně nebezpečí neschopnosti srovnat se s větším akademickým tlakem, fyzická či emocionální nezralost. (Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 47)

3.3 Individualizace a modifikace výuky nadaných žáků

Doposud existuje několik postupů, jak můžeme naplňovat specifické vzdělávací potřeby dětí pomocí individualizačních principů. Z pohledu vnější diferenciaci individualizace spočívá například ve výběru specializované školy nebo třídy pro nadané. Pro potřeby diferenciaci uvnitř běžné třídy byly vyvinuty speciální edukační programy a modely. Uvnitř těchto modelů nalezneme nejrozumnější přístupy k individualizaci. Jedná se o občasné vyjmutí nadaného žáka z jeho výuky a zařazení na akademický předmět, individuální práci dětí na základě učebních kontraktů, vytváření trvalých nebo občasných rozumově odlišných podskupin dětí ve třídě atd.

Většina modelů, které využíváme při výuce v českých školách, je založena na modifikaci obsahu vyučování, procesu, vyučovacího prostředí a produktu. (Porterová in Jurášková, 2006, s. 58)

3.3.1 Modifikace obsahu výuky

Modifikace obsahu výuky se podle Bergerové (In Jurášková, 2006, s. 58) uskutečňuje prostřednictvím akcelerace, obohacování, kompakce a reorganizace. Kingová (In Jurášková, 2006, s. 58) dále doporučuje modifikaci obsahu v abstrakci, komplexnosti a pestrosti. Nejprve se zaměříme na **abstrakci**, podle které by měl být obsah výuky postavený na abstraktních pojmech a tématech, která se mohou aplikovat i na jiné oblasti studia. Konkrétní informace mají být spíše popudem pro abstraktní myšlenky, místo toho, aby byly samotným jádrem obsahu. Modifikace **komplexnosti** poukazuje na to, aby pojmy a myšlenky, které jsou zahrnuty v obsahu, byly komplexní. Požaduje, aby žáci mohli pracovat na úrovni, která je pro ně stimulující, místo toho, aby pracovali na nebo pod nepohodlnou úrovní. Potřeba komplexnosti u nadaných žáků souvisí s oblibou komplikovanosti. Ta se projevuje v „sofistikovaných“ odpovědích, chytáních za slovíčka a kladením hraničních otázek. Nadaní si sami komplikují jednoduché komunikace a situace. Důležitá je také modifikace v **pestrosti**. Do výuky z hlediska obsahu by měla být zahrnována i témata, která nejsou součástí učiva běžných škol. Témata mají umožňovat zkoumání z různých hledisek, mají být široká, multidisciplinární. Tímto způsobem se vytvoří plno podtémat, která se pak mohou studovat detailněji, do větší hloubky.

Základem obsahu, který je modifikovaný, jsou podněty. Ty jsou vysílány k žákovi s cílem vzbudit u něho kognitivní či jinou aktivitu. Aby podněty splnily u žáka funkci, se kterou byly původně vysílány, by měly být v dostatečném množství. To znamená, že je tu určitý požadavek na kvantitu. Pro nadané žáky je velmi důležité mít neustále dostatek podnětů a informací. U těchto podnětů ale také platí požadavek na kvalitu, tedy aby podněty byly dostatečně silné. U nadaných jedinců je nízká tolerance na jednoduché, mechanické a rutinní podněty. Zvolené podněty by tedy měly být výrazné, pestré a z rozličných oblastí. Takové podněty pak podněcují vyšší úrovně myšlení. (Jurášková, 2006, s. 59)

3.3.2 Modifikace vzdělávacího procesu

Modifikace vzdělávacího procesu provádí změnu ve způsobu vedení výuky. Do procesu se zařazují různé vyučovací formy a metody, které by alespoň z části akceptovaly specifické vzdělávací potřeby nadaných žáků. Ve výuce nadaných žáků se totiž objevují problémy, které je potřeba řešit a měnit tedy vedení výuky. Mezi tyto problémy patří „**neschopnost**“ **plánování**

přiměřených cílů. Pokud má nadaný žák stanovený jednoduchý dílčí cíl, obvykle to pro něj není dost motivující. Často si stanovují ambicióznější, vzdálenější a někdy i nesplnitelné pracovní cíle. S takovým přístupem se samy zbavují možnosti toho, aby zažili uspokojení z vlastní odvedené práce. V tomto případě se jeví jako účinné například pravidelné zařazování sebehodnotících aktivit žáků, které jsou pak nápomocné ke stanovování lepších cílů. Často se také objevují **problémy s uspořádáním učební látky**, kdy si nadaní často nelámou hlavou nad tím, jak mají výsledek z učební látky zorganizován. Jako naprostá ztráta času se jim jeví psaní a celkové vypisování přehledných poznámek. Problém nastává, když je žák ve vyšším ročníku. Zde je vyšší požadavek na znalosti žáka a nastává obtíž, že i velmi inteligentní dítě není schopno informace uspořádat do logického celku. Pokud chceme žáka motivovat k tomu, aby si učivo reorganizoval, můžeme mu nabídnout například formu tvorby mentálních map nebo vyhledávání klíčových pojmů. (Machů, 2010, s. 89)

Dalším problémem je **nedochvilnost a neschopnost časového plánování.** Děti jsou schopny si vymýšlet nejrůznější strategie, aby oddálily chvíli, kdy začnou pracovat. U toho případu je tedy vhodné s dítětem uzavírat ústní a písemné dohody, kde je jasně vymezený termín odevzdání nebo ukončení práce. Žákovi to pomůže k tomu, aby si naplánoval začátek a průběh dané aktivity. U některých nadaných se ale setkáváme i s opačným jevem, kdy není schopno přestat pracovat na zajímavé činnosti v určeném čase. Opět se tedy doporučuje přesně vymezit na začátku práce časový interval, u kterého se snažíme o to, aby byl pro nadané děti přiměřený. „**Nedostačující**“ tempo třídy je řazeno mezi další problém, se kterým je potřeba pracovat. Některé nadané děti totiž podle svých slov ve výuce „**nestíhají**“. Vyplývá to z toho, že se v prostředí třídy mohou špatně soustředit, anebo svoje odpovědi nedokáží zestručnit. V některých předmětech mají totiž tolik znalostí, které chtějí předat, a nechtějí odpověď omezit pouze na jednu správnou a stručnou. Dalším vyzorovaným problémem je „**neschopnost**“ **pracovat v kolektivu.** Vzhledem k tomu, jak jsou nadaní žáci vyspělí ve svém myšlení, mají jiné zájmy a převažuje u nich sklon k introverzi, mohou mít ve třídě samozřejmě problém se zařazením do kolektivu vrstevníků a následné práci s nimi. V neposlední řadě se zmíním o častém problému, kterým je **inklinování k průměru třídy.** Nadaní mají ke školskému systému přístup jako k neměnné formě, kterou respektují. Ve většině případů si neprosazují individuální přístup a to i přesto, že si uvědomují vlastní vzdělávací potřeby a vnitřně mnohdy se systémem nesouhlasí. Některé z těchto dětí se dokonce rády zařadí do frontálních metod a zaběhnutých třídních zvyklostí, protože se pak cítí v bezpečí a nevyčívají z průměru třídy. (Machů, 2010, s. 90)

Je potřeba tedy nadaným dětem nabízet různé podpory ve formě respektování jejich specifických vzdělávacích potřeb.

3.3.3 Modifikace v rámci vyučovacích metod a forem

Je už velmi známé, že nadané děti ve vyučování upřednostňují inovativní pedagogické přístupy. Díky tomu, že se v pedagogických přístupech začíná objevovat zvýšená angažovanost a používání problémového a kritického myšlení, nadaným dětem vyhovují výukové metody, které jsou aktivizující, popřípadě metody s aktivizujícími prvky. Mezi tyto prvky patří motivace, komunikace, samostatnost, kooperace, představitost, tvořivost, rozvoj kritického myšlení a další.

Na základě těchto požadavků, které jsou výše zmíněny, tady popíši některé vyučovací metody a formy, které je vhodné využívat při vzdělávání nadaných žáků.

První metodou je **práce s textem**. Tyto metody vycházejí ze snah kritického myšlení. Hlavním cílem kritického myšlení je hledání cesty od povrchního k hloubkovému učení. Jednou k konkrétních aktivit práce s textem je například *metoda I.N.S.E.R.T.*, která umožňuje zpracovávat text již při prvním čtení a zároveň uvědomování si jeho obsahu. Tato metoda také rozvíjí studijní dovednosti dětí. Při této metodě se během čtení článku na jeho kraji dělají poznámky. Těmito poznámkami žák označuje svůj vztah k daným informacím. Mezi značky, kterými si může žák označovat svoje určité myšlenky, se řadí například „fajfka“. Tu mohou děti napsat na okraj textu, pokud něco, z toho co přečetli, potvrzuje to, co věděly nebo si myslely. Dalším znakem je „mínus“, které napíšou, pokud informace v textu je v rozporu s tím, co si myslely. Znakem „plus“ označí informaci, která je pro ně nová a věří jí. Posledním znakem je „otazník“, kterým mohou označit informaci, které nerozumí, nebo by se o ní chtěli dozvědět víc. Poté si děti individuálně vytvoří zápis o konkrétním jevu do tabulky, která je sestavena z určitých počtů sloupců podle počtu znamének. Tabulka nabádá k diskusi ve dvojici nebo ve skupině. (Machů, 2010, s. 99)

Další používanou metodou jsou **mentální mapy**. Mentální mapy můžeme označovat také několika různými názvy, mezi které patří například myšlenkové mapy, pojmové mapy, grafické znázornění a další. Výsledkem všech těchto postupů je pokus o vizualizaci vzájemných vztahů myšlenek a pojmů. Tato metoda u dětí podněcuje aktivní přemýšlení, rozpracování a další rozvíjení nápadu. Na konci tohoto mapování dospívají k novým formám porozumění. Mentální mapy se dá využívat například v literární výchově při mapování příběhu, dále při mapování

problémových témat nebo při vytváření hierarchií. Tato mapovací strategie má výhody i pro učitele, kteří mohou probrat látku hlouběji.

Třetí metodou v rámci vyučování je **brainstorming a brainwriting**. Tyto metody jsou do češtiny překládány jako „bouře mozků“, a jejich hlavním principem je produkovat co nejvíce nápadů v krátké době a následně posoudit jejich užitečnost. Po tom, co se oznámí problém, každý z účastníků tohoto „bouření“ má za úkol okamžitě vyslovit nebo napsat svůj nápad. V další fázi mají tito účastníci povinnost jednotlivé návrhy podrobit kritice. Touto cestou se postupně hledá optimální řešení problému. Tato metoda je prostředek, kterým můžeme u dítěte rozvíjet aktivitu a tvořivost, zároveň také podněcuje k individuálnímu pojetí zadaného úkolu.

Další používanou metodou při vyučování je **volné psaní**. Cílem této metody je objevit nápady a myšlenky v žákovi, a mapovat jeho vlastní myšlenkový proces. Žáci dostanou za úkol během krátké doby napsat k tématu vše, co je napadne. Jejich vyjádření musí být v celých větách, není důležité se zabývat stylistickou ani pravopisnou správností. Text, který se žákům předá, není předem plánovaný a ani se k němu učitel zpětně nevrací. Žák může tedy zhodnotit i momentální špatnou koncentraci nebo klima ve třídě. Na konci volného psaní není žák nucen k tomu, aby své myšlenky zveřejnil. (Machů, 2010, s. 99)

Partnerská výuka je metoda pro spolupráci dvou žáků při učení. Tito dva žáci si pomáhají, vyměňují si názory na řešení různých úloh, kontrolují správnost cvičení, společně připravují otázky, kompenzují své případné nedostatky, apod. Tato metoda je nejlepší průprava pro skupinovou práci. Tato výuka nabízí možnosti učení v roli učitele a žáka, nebo v rovnoprávných partnerských rolích. Pokud výuka probíhá v roli učitele a žáka, přináší to úspěch pro obě strany. Tento úspěch je jak v oblastech rozvoje znalostí a dovedností, tak v oblasti sociálních vztahů.

Po partnerské výuce můžeme využít metodu **skupinové práce**. Při skupinové výuce mohou žáci na úkolu pracovat každý na individuálním úkolu, nebo spolupracovat na činnostech, přičemž ale v obou případech se směřuje ke společnému výsledku. Organizátora v průběhu práce skupin plní učitel. Kontroluje, zda žáci plní svou roli ve skupinách. Problémem při této metodě je výběr dětí do skupin. Na základě rozumových schopností můžeme sestavovat skupiny různorodé, stejnorodé nebo smíšené. Ze všech průzkumů nejlépe vycházejí skupiny složené.

Velmi známou metodou ve vyučování jsou **didaktické hry**. Pod pojem didaktické hry můžeme zahrnout plno různorodých činností. Do výuky různých předmětů můžeme zařadit například

hlavolamy, přesmyčky, hádanky, křížovky. Didaktické hry mohou mít také formu deskových her. Deskové hry rozvíjejí kreativitu, vyšší rozumové schopnosti a jsou možností k potlačení sociálně-emocionálních problémů u nadaných dětí. Ti mají v oblibě hlavně složitější hry, které jsou simulačního nebo problémového charakteru.

Dále můžeme využít také metody **inscenační**. Používání inscenačních metod může kladně rozvíjet některé afektivní charakteristiky nadaného žáka. Dále může také upevnit jeho pozici v třídním kolektivu. Tohoto můžeme dosáhnout, pokud ve třídě vytvoříme modelové situace, na kterých se žáci budou učit vzájemné toleranci ke druhým a také používání adekvátních způsobů jednání. K těmto metodám můžeme zařadit například „**plášť experta**“. Cílem u této metody je sledovat situaci očima experta, i když hlavní aktér této situace nemá „potřebnou kvalifikaci“. Žáci si vyberou nějaké povolání, např. spisovatele, archeologa a vžijí se do kůže tohoto povolání. Poté shromazďují argumenty, poznatky, tvrzení a návrhy řešení. Nakonec výsledky prezentují před třídou. Metoda je vhodná pro nadané školní děti. Spolužáci je při hraní role vnímají lépe, než kdyby klasicky prezentovali. Další metodou inscenační je metoda **horké židle**. Tuto metodu můžeme uplatnit v jakémkoliv předmětu. Žáci ve třídě vytvoří kruh a do jeho středu postaví židle. Žáci na židle postupně usedají na základě informací, které sdělí k danému tématu.

Metody diskusní jsou samozřejmě založeny na vzájemné diskusi, ve které si účastníci vyměňují své názory a společně dosahují řešení daného problému. Aby mohli žáci aplikovat vlastní diskusi, je nutný dlouhodobý výcvik v řečnických a sociálních dovednostech. Nadaným dětem vyhovují diskuse, které mají možnost delšího časového úseku, aby děti měly možnost hlubšího ponoření do tématu.

Metody heuristické, řešení problémů jsou metody založené na postupech, které podněcují samostatné a tvořivé myšlení. Tyto postupy nalezneme ve většině zmiňovaných výukových metod. Podstata této metody spočívá v tom, že vědomosti žákům nesdělujeme přímo. Snažíme se je ve výuce navést na cestu, při které samostatně, nebo s přiměřenou pomocí dojdou k novým poznatkům při vlastním myšlenkovém úsilí. Při problémovém učení je základem problémová situace. Žák při zadaném úkolu narazí například na něco neznámého, co nemůže vyřešit na základě vlastních dosavadních poznatků. Problémovou situaci může navodit i učitel zadáním problémového úkolu, problémových otázek, úloh.

Metoda projektová se používá ve výuce pro řešení různě zaměřených problémových úloh, které mají širší praktický dopad. Tato metoda výuky je postavena na aktivní činnosti dětí.

Projekty jsou vhodné pro rozvoj různých úrovní nadání dětí. U nadaných je vhodné zařazovat projekty, které mají dlouhodobější časový limit a dávají nadanému možnost se do problému ponořit hlouběji. Projekty je dobré zadávat k domácímu zpracování, kde má žák možnost v podporujícím zázemí dostatek prostoru a času pro jejich splnění.

Poslední metodou, je **samostatná práce žáků**. Samostatná práce je považována za lehce realizovatelnou možnost individualizované výuky. Při samostatné práci se rozvíjí odpovědnost, žáci si mohou volit vlastní tempo a pojetí práce. Individuální přístup můžeme také prohloubit a to nabídkou doplňujících úkolů. (Machů, 2010, s. 100)

3.3.4 Modifikace hodnocení

V některých případech mohou žáci dosahovat excelentních výsledků, jindy jeho produkty nedosahují ani zdaleka běžných výukových standardů. Proto je třeba upravovat i jejich hodnocení. Pokud je dítě vzděláváno v běžné třídě, je to samozřejmě složitější. Nadané dítě totiž může díky svým vlohám a schopnostem rychleji a kvalitněji přijímat a zpracovávat informace. Tím je pro něj snazší splnit zadaný úkol. Naopak některé děti, které se neřadí mezi nadané, mohou vynaložit své maximální úsilí pro splnění úkolu, ale i tak je jejich výsledek horší, než nadaného dítěte. Pokud bychom nadaného žáka, chtěli známkovat přísněji, bylo by to neprofesionální a netaktní. I kdybychom to udělali opačně, a známkovali všechny žáky stejně, nemotivovali bychom nadané k lepším výkonům. Na běžné základní škole se tedy doporučuje kombinace hodnocení známkou se slovním hodnocením. Jurášková (2006, s. 72) také doporučuje zásady, které by se při hodnocení výsledků vzdělávání nejen nadaných dětí měly používat. První je **zásada pozitivnosti**, ve které má mít hodnocení hlavně povzbuzující funkci. Učitel má tedy za úkol oceňovat a zdůrazňovat především kladné stránky řešení a u dětí vzbuzovat pocit, že si jejich práce váží. Stejná zásada platí, i pokud hodnotí žákovský kolektiv nebo probíhá sebehodnocení. Žáci by si měli všimnout zejména kladných stránek výkonu. Další je **zásada „transparentnosti“**. Učitelovo hodnocení by mělo být transparentní, to znamená, že kritéria, která jsou ve výsledku posuzována, by měla být pro všechny dostatečně známá. Třetí zásadou je **zásada individuálního přístupu**. Tato zásada úzce souvisí se zásadou transparentnosti. Učitel vyjadřuje svoje názory k žakovu výkonu individuálně, zejména pokud dítě nemá dobrý prospěch, nebo v něčem vyniká, může učitel nabídnout jiný způsob hodnocení. Tento způsob by měl vycházet z upravených kritérií pro výkon. Tato kritéria si může učitel s žákem sjednat na základě individuálního vzdělávacího plánu.

4 Nadaný žák v běžné třídě základní školy

Jak bylo zmíněno v kapitolách výše, u vzdělávání nadaných se vedou nekončící spory o tom, jestli je vhodnější nadané integrovat nebo segregovat. Obě z nich mají své výhody i nevýhody. My se zaměříme pouze na integraci nadaného žáka do běžné třídy základní školy. Jeho přítomnost v běžné třídě může mít dvě výchozí vyústění.

V prvním případě je to vyústění diagnostické. Tady se jedná o dítě, které má skryté, prozatím neidentifikované nadání. Učitel by měl rozpoznat, co jsou příznaky nadání, i když se jeví jako nejednoznačné a různorodé. Výrazné příznaky rozpoznáme pouze u extrémně nadaných žáků. Proto se při diagnostice nadaných mluví v první řadě o nominaci, která vede k nalezení nadaného v běžné třídě. Identifikace je při diagnostice považována za tu těžší část, protože se automaticky nespojuje s prospěchem, který je vynikající. Plyne z toho jedno pravidlo, že ne každý nadaný má samé jedničky a ne každý jedničkář je nadaný.

V případě druhém víme, že je dítě nadané a také známe jeho přibližné potřeby. Pro žádného učitele však není jednoduché, aby sladil práci všech ostatních žáků s potřebami jednoho nadaného. Pedagog proto potřebuje více času na přípravu, větší pohotovost a ve vyučovacím procesu vynaloží větší námahu. Winebrennerová a Clarková (In Jurášková, 2006, s. 98) upozorňují na praktiky, které není vhodné využívat u nadaných žáků. Mezi tyto praktiky patří využívání nadaných k neustálé pomoci, neustálé vysvětlování a doučování slabších žáků v rámci vyučování. Takový způsob práce s nadanými je velmi nevhodný, protože nadaný sice dopomáhá k rozvíjení ostatních, sám ale rozvíjen není. Jurášková (2006, s. 99) tedy doporučuje postupy, které jsou možné pro práci s nadanými žáky v běžné třídě.

Těmito postupy jsou myšleny různé nabídky, jako v první řadě **nabídka doplňkového materiálu**. Pokud je již žák ve výuce hotový se zadaným úkolem dříve, než ostatní, můžeme mu nabídnout úkoly, které jsou založeny na podobném typu, jako předchozí. Další nabídkou může být **nabídka alternativního materiálu**. U této nabídky žák řeší zadaný úkol dohromady s třídou, sám ale dostane zadání, které je alternativní, více sofistikovanější. Vhodné je, pokud jsou tyto úkoly samoopravitelné, umožní žákovi pracovat samostatně a nevyžadují intervenci učitele. Poslední nabídkou je **nabídka alternativní činnosti**. Pokud už bude mít žák zadaný úkol hotový, může pracovat na něčem úplně jiném, co ho například zajímá. Může to být listování v encyklopedii, vytváření vlastních úloh apod. Je nutné, aby se alternativní činnost týkala oblasti, ve které má žák svoje silné stránky. Činnosti, které jsou alternativní, by měly žáka naplňovat radostí, být příjemné a stimulující.

Všechny tyto nabídky doplňkových a alternativních činností by měly být ukončeny tak, aby z nich žák získal nějakou zpětnou vazbu.

5.1 Legislativa vzdělávání nadaných v běžné třídě

Legislativně je vzdělávání nadaných žáků samozřejmě ukotveno v zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

V obecných ustanoveních školského zákona nalezneme paragraf o Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP ZV).

V obsahu RVP ZV nalezneme kapitolu o vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných. Tato kapitola obsahuje dvě podkapitoly. V první podkapitole se hovoří o pojetí péče o nadané a mimořádně nadané žáky. Ve druhé podkapitole se řeší systém péče o nadané a mimořádně nadané žáky.

Na základě pojetí péče je škola povinna vytvářet podmínky pro to, aby byl využit co největší potenciál každého žáka s ohledem na jeho individuální možnosti, tedy i potenciál žáků nadaných a mimořádně nadaných. Výuka by měla probíhat tak, aby byl daný potenciál rozvíjen a stimulován. Škola je také povinna využívat podpůrná opatření pro nadané a mimořádně nadané žáky, a to podle individuálních vzdělávacích potřeb. Tato opatření by se měla využívat v rozsahu prvního až čtvrtého stupně podpory.

O nadaných žácích hovoří také vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Vyhláška stanovuje možnost vzdělávání žáků podle individuálního vzdělávacího plánu nebo možnost přeřazení do vyššího ročníku.

Při systému péče o nadané a mimořádně nadané žáky musí vycházet způsob jejich vzdělávání z principu toho nejlepšího zájmu žáka. Ve vlastním školním vzdělávacím programu musí škola stanovit pravidla a průběh tvorby, realizace a vyhodnocování PLPP nadaného a mimořádně nadaného žáka. Dále také pravidla a průběh tvorby, realizace a vyhodnocování IVP mimořádně nadaného žáka. Na volbě školy je, zda také stanoví zodpovědné osoby a role v systému péče o nadané a mimořádně nadané žáky, a také pravidla pro zapojení dalších subjektů do systému péče. (MŠMT, 2021)

5.2 Vzdělávání učitelů pro práci s nadanými žáky

Požadavek na vzdělávání učitelů v této oblasti je kladen především od řídicích pracovníků školství, od rodičů, ale také od samotných učitelů, kteří mají ve třídě nadané žáky. Fakt, že

v přípravě budoucích učitelů chybí téma vyučování nadaných, je považováno za jednu z příčin nedostatečné fungující podpory nadaných ve vzdělávání.

Požadavek na vzdělávání a přípravu učitelů na výuku nadaných je vysloven již delší dobu. Z celé Evropy se problematikou vzdělávání učitelů pro práci s nadanými zabývají především v Nizozemsku. V České republice se realizují kurzy, nebo alespoň vznikají pokusy o kurzy pro budoucí učitele, které se vztahovaly k problematice vzdělávání nadaných. Dříve se předpokládalo, že pro vzdělávání nadaných musí učitel splňovat různé charakteristiky a jeho osobnost pro to musí mít určité předpoklady. (Hříbková, 2009, s. 198)

V dnešní době již víme, že vytváření takových seznamů nemá příliš velký vliv na praxi a jsou považovány za nepřínosné. Často totiž vůbec není známo, jak se k takovým charakteristikám dospělo. Podle některých pozdějších výzkumů se dotazovali výzkumníci nadaných žáků, jaké kvality by si u svého učitele představovali. Podle důležitosti byly tyto charakteristiky sestaveny do tabulky. (Sisk in Hříbková, 2009, s. 200)

Charakteristiky	Procenta důležitosti
Odbornost a zájem se dále vzdělávat	98
Vynikající způsobilost k výuce určitého předmětu	95
Demokratický a kooperativní přístup	92
Široké zájmy	85
Používání pochval a projevování uznání	88
Flexibilita	90
Spravedlnost a nestrannost	93
Smysl pro humor	90
Zájem o problémy druhých	83
Příjemný osobní vzhled a chování	79

Obrázek 5 - Charakteristické znaky učitele pro vzdělávání nadaných (zdroj: Sisk in Hříbková, 2009, s. 200)

Příprava učitelů pro výuku nadaných je jedním ze základních pilířů komplexní péče o tuto populaci. Spolu s prvky, mezi které patří specializované pracoviště a diferencované kurikulum, vytvářejí významnou součást celé podpory. Ze všech výzkumů, které se provedly ohledně vzdělávání učitelů nadaných, je jasné, že je nutno mít v této oblasti dlouhodobou strategii. (Hříbková, 2009, s. 202)

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Průzkumné šetření

Cílem bakalářské práce je zjistit, jaké metody a formy podpory využívají učitelé u nadaných žáků v běžných základních školách. Snahou a cílem průzkumného šetření bylo tedy získání informací o konkrétních metodách a formách, které učitelé ve výuce využívají. Aby bylo možné tyto informace získat a splnit cíl bakalářské práce, bylo nutné si nejprve stanovit jednotlivé průzkumné otázky. Pro splnění cíle bakalářské byly stanoveny tyto čtyři průzkumné otázky:

1. **Jaké konkrétní metody a formy výuky učitelé nadaných žáků ve výuce využívají?** Například máme na mysli metody diskusní, projektové nebo forma samostatné práce žáků. Pro odpověď na tuto otázku průzkumnou otázkou byla v rozhovoru položena otázka č. 4: *Jaké výukové metody a formy při práci s nadaným žákem využíváte?*
2. **Jakým způsobem učitelé nadaného žáka ve výuce a dalším vzdělávání podporují?** Zajímalo nás, zda škola žákům nabízí i mimoškolní aktivity pro rozvoj jeho nadání a jakým způsobem jsou do této podpory zapojeni rodiče žáka. Pro odpověď na tuto průzkumnou otázku byla v rozhovoru položena otázka č. 5: *Jakým způsobem se snažíte podporovat rozvoj nadaného žáka?* a otázka č. 6: *Jak při podpoře nadaného žáka spolupracujete s rodiči?*
3. **V jaké míře je při vzdělávání nadaných žáků využíván individuální vzdělávací plán a plán pedagogické podpory?** Pro odpověď na tuto průzkumnou otázku byla prozkoumána shromážděná data a proběhla analýza dokumentů.
4. **Vzdělávají učitelé, kteří navštěvují kurzy a školení ohledně nadaných žáků, jiným způsobem?** Pro odpověď na tuto průzkumnou otázku byla v rozhovoru položena otázka č. 2: *Zúčastnil/a jste se nějakého kurzu nebo školení ohledně vzdělávání nadaných žáků?*

5.1 Druh průzkumu a jeho metoda

Pro získání dat do bakalářské práce byl zvolen kvalitativní průzkum. „Kvalitativní průzkum je založený na získávání dat v interakcích výzkumníka se zkoumaným fenoménem v jeho přirozeném prostředí kladoucí důraz na interpretace a komplexnost popisu zkoumaného jevu“ (Průcha 2013, s. 139).

Jako metoda kvalitativního průzkumu byl zvolen rozhovor. Rozhovor je označován za jednu z nejpoužívanějších výzkumných metod. Tato metoda se volí, pokud je potřeba při výzkumu zjistit podrobnější informace, kterými jsou myšleny například názory jedince, jeho postoje a konkrétní záměry. Proto v případě této bakalářské práce bylo lepší volit metodu rozhovoru, než metodu dotazníkového šetření. Při volbě metody rozhovoru jsou také určité požadavky na osobu, která průzkum provádí. Tato osoba by měla být především koncentrovaná, citlivá, měla by mít dovednost interpersonálního porozumění a disciplínu.

Rozhovor se může uskutečňovat v několika podobách. Jednou z nich je polostrukturovaný rozhovor, který byl zvolen pro získání informací pro toto průzkumné šetření. „*Polostrukturovaný rozhovor se vyznačuje definovaným účelem, určitou osnovou a velkou pružností celého procesu získávání informací*“ (Hendl 2016, s. 168).

Při polostrukturovaném rozhovoru se využívají předem připravené otázky. Do rozhovorů je však možné vstupovat a otázky doplňovat, získávat přesnější informace.

Rozhovory byly realizovány v březnu a dubnu roku 2021. Z důvodu vládních opatření ve spojitosti s koronavirovou situací, při kterých byly uzavřeny základní školy, byly rozhovory realizovány online formou videohovoru. Každý rozhovor trval přibližně jednu hodinu. Odpovědi byly se souhlasem respondentů nahrávány. Všichni respondenti byli před začátkem rozhovoru seznámeni s účelem rozhovorů a informací, že jejich odpovědi budou využity pouze do této bakalářské práce.

Pro rozhovory s respondenty byly předem sestaveny následující otázky:

1. Jak dlouho působíte jako učitel/ka nadaných žáků?
2. Zúčastnil/a jste se nějakého kurzu nebo školení ohledně vzdělávání nadaných žáků?
3. Má žák individuální vzdělávací plán? V jakém předmětu?
4. Jaké výukové metody a formy při práci s nadaným žákem využíváte?
5. Jakým způsobem se snažíte podporovat rozvoj nadaného žáka?
6. Jak při podpoře nadaného žáka spolupracujete s rodiči?
7. Jak hodnotíte podmínky pro práci s nadaným žákem v současném školském systému?

Tyto otázky byly položeny, aby byla možnost zodpovědět průzkumné otázky.

Pro kvalitativní průzkum byla zvolena také metoda analýzy dokumentů. Analýzou dokumentů je myšleno zkoumání a podrobnější rozebrání. K této bakalářské práci byly analyzovány dokumenty nadaných žáků. Mezi tyto dokumenty byly zařazeny individuální vzdělávací plány

a plány pedagogické podpory. Analýza těchto dokumentů napomohla k doplnění informací z rozhovorů.

5.2 Výběr průzkumných míst

Pro průzkum byly voleny běžné základní školy, které se nachází v Libereckém a Ústeckém kraji. Běžnou základní školou je myšlena základní škola, která není zřízena pro nadané žáky. Tyto dva kraje, Liberecký a Ústecký, byly zvoleny z důvodu krátké dojezdové vzdálenosti z mého bydliště. Prvním krokem při výběru konkrétních škol bylo seznámení s jejich webovými stránkami a snaha o získání více informací o škole. Kontaktování se školou proběhlo formou e-mailové komunikace. Obsahem zpráv byly důvody k oslovení školy, prosba o spolupráci a požadavky. Požadavky na školu byly tři. Prvním požadavkem bylo, aby škola byla bez jakéhokoliv zaměření. Dále bylo požadováno, aby škola vzdělávala nadaného žáka. Posledním požadavkem bylo, aby byl nadaný žák vzděláván v běžné třídě.

Osloveno bylo deset běžných základních škol. Některé školy odpověděly, že pro průzkum nesplňují všechny požadavky. Pět škol však odpovědělo, že požadavky splňují a jsou ochotny se zúčastnit průzkumného šetření.

Škola č. 1 se nachází v centru města a dochází do ní přibližně 750 žáků. Škola se delší dobu věnuje vzdělávání nadaných žáků. Spolupracuje také s organizací Mensa ČR, která je zaměřena na podporu nadaných dětí. Zároveň škola pořádá i doplňkové aktivity a akce pro nadané žáky.

V této škole působí dva respondenti. Respondent č. 6 a respondent č. 7.

Škola č. 2 je také ve větším městě. Tuto školu navštěvuje cca 720 žáků. Škola na vzdělávání nadaných klade velký důraz a snaží se problematiku nadaných dostávat do povědomí společnosti. Škola se zaměřuje na mnoho projektů, mezi které patří i projekty pro nadané.

V této škole vyučuje respondent č. 3.

Škola č. 3 je školou vesnického typu, kam dochází přibližně 150 žáků. Tato škola je pouze prvostupňová. I přesto nadaným žákům věnují velkou pozornost.

Ve škole č. 3 vyučuje respondent č. 4.

Škola č. 4 je školou pro přibližně 320 žáků. Škola se nachází v menším městě. Nadaným žákům věnuje tato škola systematickou pozornost a kromě výuky nadaných žáků v běžných třídách nabízí i mimoškolní aktivity pro nadané. Škola je také součástí organizace Mensa ČR.

V této škole působí respondent č. 1.

Škola č. 5 se nachází opět ve větším městě. Do školy dochází asi 490 žáků. Ve škole působí několik nadaných žáků, které jsou zařazeny do běžných tříd. Proto škola nabízí i například semináře pro rodiče nadaných dětí, kde je jim nabízena pomoc a inspirace pro nadané žáky. Škola také spolupracuje s organizací Mensa ČR.

V této škole nalezneme dva respondenty. Respondent č. 2 a respondent č. 5.

5.3 Výběr respondentů

Respondenti byli vybíráni podle kritérií, která byla předem stanovena. Kritéria pro výběr byla pouze dvě. Prvním kritériem byl požadavek, aby respondenti vyučovali na běžné základní škole. Druhé kritérium na respondenty zahrnovalo požadavek, aby respondenti vyučovali nadaného žáka, který je začleněn v běžné třídě základní školy.

Respondenti byli většinou navrženi ředitelem základní školy, která se zapojila do průzkumného šetření k bakalářské práci. Výjimkou byla jedna škola, která respondenty nenavrhl, ale dala možnost vlastního výběru podle potřeb a požadavků.

Osloveno bylo sedm respondentů, z toho pět žen a dva muži.

5.4 Charakteristika respondentů

Respondent č. 1 – Učitelka ve věku 45 let na prvním stupni základní školy. Učí žáky ve čtvrté třídě, kde má jednu nadanou žákyni. Tato žákyně má všestranné nadání. Její nadání bylo identifikováno na konci druhé třídy. Respondent č. 1 nadanou vyučuje od první třídy.

Respondent č. 2 – Učitelka ve věku 37 let na prvním stupni základní školy. Učí žáky ve druhé třídě, kde má jednu nadanou žákyni. Zároveň ve škole zastává roli výchovného poradce. Žákyně, kterou respondent č. 2 vyučuje, má nadání diagnostikované od první třídy. Její nadání se projevuje v oblasti verbální a intelektové.

Respondent č. 3 – Učitel ve věku 29 let na druhém stupni základní školy. Je třídním učitelem šestého ročníku, kde má jednoho nadaného žáka. Tento žák dochází do stejné školy již od první třídy, proto je možné jeho nadání pozorovat od počátku. Nadání se projevuje v matematice a přírodopisu.

Respondent č. 4 – Učitelka ve věku 35 let na prvním stupni základní školy. Je třídní učitelkou páté třídy, kde má dva nadané žáky. Oba žáci mají nadání diagnostikované a to už od počátku školní docházky. Pouze jeden má individuální vzdělávací plán. Respondent č. 4 má možnost

pracovat s těmito nadanými již od první třídy. Nadání je výrazné především v matematice a českém jazyce.

Respondent č. 5 – Učitelka ve věku 53 let na druhém stupni základní školy. Učí jednoho nadaného žáka, který je v současné době v osmé třídě. Zároveň působí jako asistentka pedagoga na prvním stupni, kde se nachází jeden nadaný žák. Nadaný žák, kterého vyučuje na druhém stupni, navštěvuje školu od prvního stupně. Respondent č. 5 má možnost pozorovat jeho vývoj delší dobu. Tento nadaný se projevuje v matematice a fyzice. Pro studium využívá individuální vzdělávací plán.

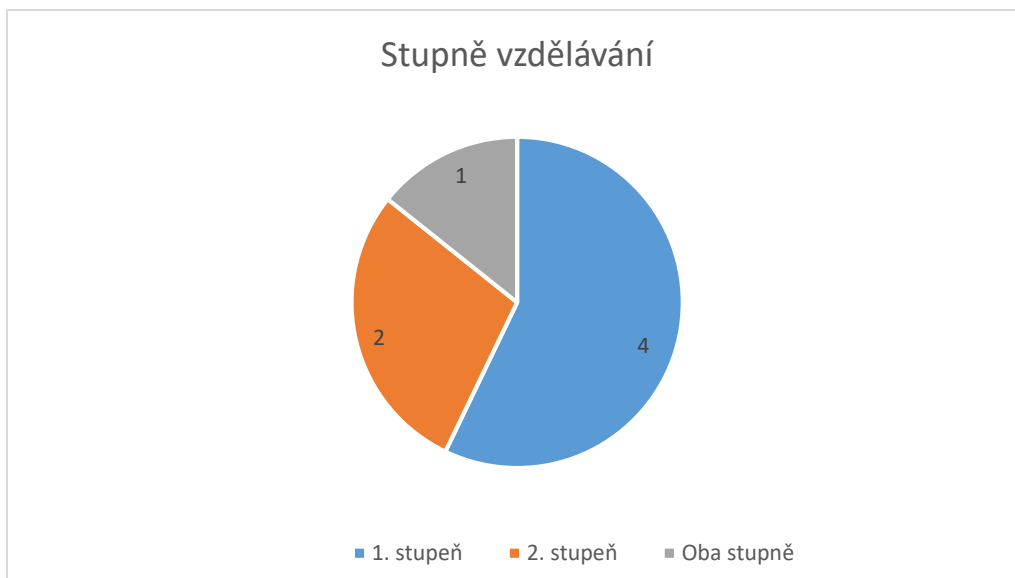
Respondent č. 6 – Učitelka ve věku 46 let na prvním stupni základní školy. Učí žáky v páté třídě, kde má jednoho nadaného žáka. Tento žák má nadání diagnostikované. Respondent č. 6 nadaného žáka vyučuje po celou dobu jeho školní docházky. Nadání je výrazné v předmětu českého jazyka a pro tento předmět má také sestaven individuální vzdělávací plán.

Respondent č. 7 – Učitel ve věku 38 let na druhém stupni základní školy. Učí nadaného žáka, který dochází do sedmé třídy. Tento žák má nadání diagnostikované a respondent č. 7 s ním pracuje druhým rokem. Pro výuku využívají individuální vzdělávací plán. Nadání u tohoto žáka můžeme pozorovat v matematice.

Tito respondenti budou dále označováni jako R1, R2, R3, R4, R5, R6 a R7.

Věkové rozmezí respondentů má rozmezí mezi dvaceti devíti a padesáti třemi lety.

Ze všech sedmi respondentů vyučují čtyři respondenti na prvním stupni a dva na druhém stupni. Jedna respondentka vyučuje na prvním i druhém stupni. Všichni respondenti vyučují žáky, kteří mají nadání diagnostikované.



Graf č. 2: Stupně vzdělávání

6 Vyhodnocení průzkumného šetření

Tato část bakalářské práce je zaměřena na vyhodnocení průzkumného šetření. Vyhodnocení je založeno na základě rozhovorů, které byly s respondenty provedeny. K podrobnějšímu vyhodnocení přispěla také analýza dokumentů.

6.1 Výsledky rozhovorů

Výsledky rozhovorů jsou prezentovány v této kapitole, která je rozdělena do čtyř podkapitol podle zaměření otázek z rozhovorů. Do popisu dat jsou vloženy i citace z rozhovorů s respondenty.

6.1.1 Vzdělanost učitelů nadaných žáků

V této podkapitole se zaměříme na odpovědi respondentů k otázkám z oblasti zkušeností s nadanými žáky a jejich dalšího sebevzdělávání v problematice vzdělávání nadaných žáků.

Jak dlouho působíte jako učitel/ka nadaných žáků?

Většina z dotazovaných respondentů vyučuje nadané žáky minimálně pět let. Nejdéle s nadanými pracuje R5, která uvedla, že se nadaným dětem a jejich vzdělávání věnuje přes patnáct let. „*Je to sice dlouhá doba, ale v tomhle směru je stále se co učit, takže se necítím jako nějaký zkušený profík. Samozřejmě za tu dobu jsem ty zkušenosti nějaký nasbírala, ale pořád se všechno vyvíjí dopředu, takže i tady se pro ty nadaný objevují nové metody a možnosti jak je učit.*“

Nejkratší dobu jako učitel nadaných žáků působí R3. „*Já jsem se k tomu dostal v podstatě hned po škole, kdy jsem začal učit a hned jsem měl ve svém předmětu potvrzenýho nadanýho. Ze začátku jsem toho měl docela obavy, ale nakonec myslím, že jsem se v tom docela našel.*“ Tento respondent se problematice věnuje pouze tři roky.

R1 uvedla, že s nadanými žáky ve výuce pracuje deset let. „*Já jsem se o nadaný dřív nějak nezajímala, to začalo právě až potom, co moje dcera byla označená jako nadaná, tak pak jsem si o tom zjišťovala víc. No a nakonec už deset let pracuju s tím nadáním i já.*“

R7 má nadané žáky ve třídě přibližně sedm let, stejně jako R2: *Já jsem se se svým prvním nadaným žákem setkala asi před sedmi lety a v tu dobu jsem ohledně toho neměla žádný zkušenosti.*“ R4 nadané vzdělává pět let: „*Poprvý jsem začala učit nadaný před pěti lety, když mi ti moji dva nastoupili do první třídy. Do té doby jsem o tom měla hlavně jenom jako takovej všeobecný přehled, sice jsem za sebou měla nějaký semináře, ale i tak to bylo těžký.*“

Poměrně dlouhou dobu se vzdělávání nadaných žáků věnuje také R6. „*V letošním školním roce to bude devět let, co jsem měla prvního nadanýho a za tu dobu jsem vlastně učila čtyři konkrétní děti.*“

Zúčastnil/a jste se nějakého kurzu nebo školení ohledně vzdělávání nadaných žáků?

Respondenti na tuto otázku odpovídali různě. U většiny z nich jde především o samostudium, dohledávání inspirace a nápadů do výuky ve svém volném čase.

Nejkvalitnější vzdělání ohledně nadaných žáků absolvovala R5, která se zúčastnila certifikovaného kurzu, který trval několik dní. „*Byl to kurz, který trval asi týden. Získala jsem tam hodně inspirace a taky jsem pochopila metody, kterýma můžu ty nadaný zapojit do výuky tak, aby je to tam nenudilo. Obsahem bylo taky jak vlastně vůbec takový dítě identifikovat, protože to vůbec není tak jednoduchý, jak to vypadá. Tohle bych doporučila každému, kdo pracuje s nadanými. Dalo mi to hodně.*“

R2 odpověděla: „*Naše škola spolupracuje s Mensou, takže my většinou nějaký školení máme od nich. Vždycky to je na nějaký konkrétní téma. Teď, co jsem byla naposledy, tak to bylo právě o tom, jak kvalitně vzdělávat nadanýho v normální třídě.*“ R7 se také účastní školení od organizace Mensa. R1 uvádí: „*Dřív toho nebylo tolik, nebo se to ke mně moc nedostalo, ale řekla bych, že tak v posledních šesti letech je těch školení a kurzů fakt hodně. Já bych ráda jezdila i častěji, ale nemůžu taky pořád chybět ve škole. Každopádně jsem se zúčastnila hodněkrát nějakých seminářů a školení. Dobrý je, že i když pojedete na dvě školení, který jsou*

obsahově úplně stejný, vždycky si z toho odnesete něco jinýho. Jo, to vzdělávání nadaných je nějakým způsobem takový rozmanitý.“

R4 uvedla, že má vystudovanou speciální pedagogiku a pár seminářů ohledně nadaných žáků absolvovala již v rámci svého studia na vysoké škole. *„Když jsem studovala specku v Praze, tak jsme měli možnost ve třetíáku docházet i na různé semináře, takže já jsem už vlastně měla něco za sebou, ještě než jsem nastoupila jako učitelka do školy.“*

Většina respondentů také uvedla, že se vzájemně školí s kolegy, se kterými působí v jedné škole, nebo i s pedagogy z jiných škol. R3: *„To je vlastně mnohem lepší, než nějaký obecný školení. Tady si řekneme, jak to kdo dělá a dá nám to mnohem víc. Hlavně vím, že to není jenom teorie, ale je to odzkoušený.“*

6.1.2 Vzdělávání a rozdíly ve vzdělávání nadaného žáka

V další podkapitole se budeme věnovat otázkám z rozhovorů, které jsou zaměřené na samotné vzdělávání nadaných žáků.

Má žák individuální vzdělávací plán nebo plán pedagogické podpory? V jakém předmětu?

Odpovědi na tuto otázku byly v poměru čtyři ku třem. Čtyři žáci individuální vzdělávací plán mají a tři ne. *„Má ho na matiku, ale je to snad teprve druhé rok, co ho má. Předtím měl vždycky vyjádření, že to není potřeba. Já to považuju za výhodu, každopádně, pokud není jiná možnost, dá se to zvládnout i bez něj.“*, odpovídá R7.

R3 vyučuje žáka, který individuální vzdělávací plán nemá. *„Zatím ho nemá, ale podle mě to je jen otázka času, protože už teď využíváme plán na podporu.“*

R4 si myslí, že bez individuálního vzdělávacího plánu by „její“ žák nemohl fungovat. *„Tak u toho Lukáše, u něho je to složitý. On k tomu nadání má ještě navíc plno věcí. Vlastně k tomu má přidruženou dyslexii a do toho ADHD. Tak s takovým dítětem pak ta práce není úplně jednoduchá. Takže ho má na matiku i češtinu. Jako já si myslím, že to, že má ten plán, nám hodně pomáhá. Jak mně, tak jemu. Ale zase třeba Kája ho nemá, a taky to zvládáme. Ale on zas má „jenom“ to nadání.“*

R1 má ve své třídě žáka, který individuální vzdělávací plán nemá. *„My jsme ho teda chtěli pro ní už několikrát, ale z poradny jí ho nikdy nepřidělili. Máme teda hotovej plán pedagogický podpory. Takže zatím fungujeme takhle.“*

R6 uvádí, že nadaný žák individuální vzdělávací plán a také ho plně využívá. „*Využíváme ho ho v češtině a v angličtině. Já myslím, že u takových nadaných je to lepší ho mít.*“

R5 vyučuje také žáka s individuálním vzdělávacím plánem. „*On ho má vlastně už od té doby co nastoupil na druhou stupeň, protože třeba v té matice a fyzice je mnohonásobně nad průměrem těch ostatních ve třídě. Takže aby se v těch hodinách neunudil, máme individuál a podle toho jedeme.*“

Jaké výukové metody a formy při práci s nadaným žákem využíváte?

R7: „*Snažím se mu nějak ještě víc rozšířit to probíraný téma, vzít to u něj tak jako víc do hloubky, protože vím, že ho to zajímá. Třeba v té matice se ho snažím navést ještě na další řešení, nebo mu dám nějaký jiný, těžší příklady. Chci, aby vlastně měl možnost ty příklady řešit i třeba vlastním způsobem. A moc se nestává, jakože by to nezvládnul. A když už jo, tak se na to podíváme společně a já dávám nějaký možnosti, nápady, snažím se ho k tomu popostrčit a pak už to jde samo.*“ V tomto případě můžeme vidět modifikaci obsahu výuky založené na pestrosti, která je popisována v kapitole 3. 3. 1.

R3 odpovídá: „*Já většinou беру do hodiny materiály navíc, který mám připravený jenom pro něj. Když má hotovou tu práci, kterou dostali zadanou všichni, tak mu dám právě navíc. Někdy to jako je k tomu, co probíráme, ale spíš mám jako připraveno z úplně jinýho „soudku“, aby ho to právě pak už nenudilo. Takže ty úkoly jsou víc propracovanější, aby nad tím musel přemýšlet. Nebo zrovna v tom přírodopisu může mít i nějakou svojí knížku, co ho zajímá. Pak spolu ještě probíráme i obsah té knížky, ptá se. Já ho moc jako nechci organizovat, když on jako přijde i sám a řekne, co by třeba chtěl. Je to hodně na něm, takový individuální“* Respondent č. 3 při výuce využívá metodu, která je popsána v teoretické části. Konkrétně se jedná o metodu řešení problému, kdy žákovi zadá složitější úkol (problém), který žák musí vyřešit. Tato metoda je popsána v kapitole 3. 3. 3.

R2: „*Já jí připravuju takový pracovní listy, hlavně do češtiny, kde už má třeba i učivo z vyšších tříd. Hlavně to dělám tak, aby to vlastně byla zábava. Úplně to není o tom, že toho do ní jako „nahustím“ co nejvíc. Tím jak má v podstatě všeobecný přehled na vyšší úrovni než ostatní, tak to budí dojem toho, že bych jí mohla učit nějak jinak, ale pořád je to malá holka. Takže to bereme tak jako formou hry. V té češtině to jde zrovna docela dobře, si s tím učivem tak jako pohrát.*“ Obdobné prvky ve vyučování nadaného žáka využívá i R6.

R5: „No často je to prostě individuální práce navíc, nebo jsme taky už zkoušeli to projektový vyučování. To bylo hlavně ve fyzice. Bavili jsme se o tom, co ho konkrétně zajímá zrovna v tomhle předmětu. Samozřejmě to bylo úplně něco jiného, než co jsme zrovna brali v hodině s ostatními. Tak jsme se domluvili, že to nějakým způsobem zpracuje, dá tomu nějakou podobu. A nakonec z toho vznikl docela zajímavý projekt. Takže když ho něco zajímá víc, tak to řešíme i takhle. On má i tu výhodu, že může na matiku i fyziku chodit do devítky. A já mu i připravuju třeba učivo pro devítku nebo pro střední školu.“

U vyučujícího R1 to vypadá následovně: „Ona má tu výuku situovanou spíš do formy toho samostudia. Já jí třeba připravím nějaký knížky, pracovní listy, časopisy a k tomu i nějaký úkoly. Jasně, že ty úkoly nemůžou být obdobný tomu, co mám pro ostatní. Ale sestavuju jí to od těch jednodušších částí, až po ty, kde teda musí přemýšlet. A spíš pracuje jako celou hodinu sama.“

R4 oceňuje, že má ve třídě dva nadané žáky. „U nás je to výhoda, že v té třídě jsou dva, že jim můžu dávat i tu práci dohromady. Jo, dám jim třeba i společnej projekt, dám jim na to nějaký čas aby to zpracovali a pak to dál spolu řešíme. Většinou jim k tomu i řeknu, jako, že je to teda společná práce a je potřeba k tomu nějakým způsobem diskutovat, aby každý k tomu řekl nějaký svůj názor, nápady nebo způsob, jakým by ten projekt mohli zpracovat a jak ho pojmout. Často se stává, že to každý chce řešit úplně jinak, ale vždycky pak najdou tu společnou cestu. U nich je dobrý, že jim nevadí pracovat spolu a jsou i rádi. Respondent č. 4 vyučuje dva nadané žáky v jedné třídě a má možnost tedy využívat metodu partnerské výuky, která je také popsána v teoretické části.

6.1.3 Podpora nadaného žáka

V poslední kapitole jsou uvedeny odpovědi respondentů na otázky ohledně podpory při vzdělávání nadaného žáka.

Jakým způsobem se snažíte podporovat rozvoj nadaného žáka?

R1: „Tím, že to s ní všechno vedu jako formou toho samostudia, tak když udělá ty úkoly, tak spolu ještě řešíme, jaký tam jsou další možnosti, ptám se třeba, co by jí ještě zajímalo nebo na tu další hodinu připravím něco, o čem se zrovna chce dozvědět víc, i když to není k tématu, jo.“

Tento způsob podpory využívá většina respondentů, snaží se naslouchat nadaným a cílit výukou k jejich potřebám.

Pro R3 je důležité, aby výuka byla stále zábavná. „*Nechci, aby se v hodině nudil, to je pro mě prioritou. Ale zase ho nechci jenom zásobovat nějakými úkolama navíc. Prostě v tom hledám balanc.*“

R5: „*Já si s ním vždycky jako sednu, pobavíme se, jestli tak jak to teď děláme, jestli mu to vyhovuje, on třeba „dá na stůl“ nějaký nápady, já taky jako k tomu něco řeknu. Tím, že už není úplně malej, tak ví, co chce a má i nějakou svoji představu a očekávání.*“

R6 odpověděla: „*Tak snažím se jí nějakým způsobem motivovat, neřešíme spolu jenom práci ve škole, ale i mimoškolní, volnočasové aktivity tak, aby ten její rozvoj byl komplexní po všech stránkách.*“

Jak při podpoře nadaného žáka spolupracujete s rodiči?

Většina respondentů oceňuje fungující spolupráci s rodiči nadaných žáků.

R4 se vyjádřila: „*Při tom rozvoji žáka je důležitý, aby spolupracovali všichni. My s rodiči řešíme v podstatě to samé, co u běžných žáků. Jak ve škole prospívá, kde se daří a nedaří, ale navíc se bavíme třeba o možnostech do budoucna.*“

R2 doporučuje také mimoškolní aktivity. „*My se snažíme vždycky bavit o tom komplexním rozvoji. Tak jsme se bavili i o tom, jak můžou podporovat nadání samostatně i mimo školu. Jako já myslím, že ta naše spolupráce je docela dobrá.*“

R5: „*Teď hlavně řešíme tu střední školu, nebo jako co bude dál, co pro něj bude nejlepší. Jinak on si jako plno věcí řeší sám, že sám přijde s tím, jak to jako vidí dál.*“

R3 má podobně kladné zkušenosti se spoluprací s rodiči. „*My teda hodně komunikujeme. Řešíme, rozebíráme a snažíme se najít nějakou společnou cestu, jo. Protože oni si to někdy představují třeba jinak než já, ale vždycky se domluvíme.*“

R1 s rodiči také spolupracuje kladnou diskusí. „*Diskutuji s nimi o té metodě, kterou u Kristýny používám, radím třeba, jak s ní mají pracovat i doma, jakým stylem jí můžou pomoci.*“

R7 jako jediný nehodnotí spolupráci s rodiči kladně. „*Oni moc to jeho nadání neřešej. Jako jediný co jsme společně tak jako řešili, byl ten individuál. Ale jinak spíš očekávaj ode mě, že já se mu budu věnovat a že oni nemusí nic. Jenomže všichni dobře víme, že takhle to taky není úplněj ideál.*“

Jak hodnotíte podmínky pro práci s nadaným žákem v současném školském systému?

R5: „V současné době bych řekla, že ty podmínky jsou docela dobré. Ono taky asi záleží na tom, jaký to je škole. Třeba u nás ve škole se nadaným věnujeme víc a snažíme se sledovat různé trendy a novinky. A pak už je jenom na tý škole, jak si to sama do výuky zapojí a jak to bude používat. Ale obecně, se to vzdělávání nadaných řeší víc než dřív, což je dobře.“

R7 není tak spokojený. „Já bych to zhodnotil tak, jako, že vždycky je co zlepšovat. Jako po nás při té práci toho chce víc a víc a taky přesně nevíme jak to dělat. Nějaká metodika už teda existuje, ale pro mě je to nedostačující. Ale zase je pravda, že každý si to může dělat podle sebe a dělat to tak jak mu to vyhovuje.“

R1 podmínky také nehodnotí kladně. „Je to těžký to hodnotit. Vzdělávání nadaných se u nás řeší už dlouho, každopádně já úplnou podporu pro to vzdělávání odnikud nevidím. Stále se řeší jak podporovat ty, kterým nebylo úplně tak „naděleno“, ale co ty, co mají právě navíc? Tam už se to tak do hloubky neřeší.“

R3: „Já myslím, že těch možností, který už teď máme, je dost. Nabízí nám to různé cesty kudy se vydat. Je jasný, že nám nikdy nikdo nedá přesnej manuál pro ty nadaný. Já myslím, že ty podmínky jsou stanoveny docela dobře. I konkrétně pro ty děti tam je víc možností, kudy jít.“

Takto hodnotí podmínky pro práci s nadanými i R2 a R6.

6.2 Vyhodnocení výsledků z rozhovorů

V této části bakalářské práce rozebereme a vyhodnotíme odpovědi, které jsme získali z rozhovorů se zvolenými respondenty.

6.2.1 Vzdělanost učitelů nadaných žáků

Při požadavcích, které byly stanoveny před výzkumem, nebyla vyžadována dlouhodobá zkušenost učitelů s nadanými žáky. I přesto se mi podařilo rozhovory provádět s pedagogy, kteří mají dle mého názoru zkušenosti. Jedna respondentka také uvedla, že má se vzděláváním nadaného žáka zkušenost i ve vlastní rodině.

Každý z respondentů s nadanými pracuje minimálně dva roky. Proto si myslím, že tito lidé jsou schopni hodnotit současné vzdělávání nadaných. Většina respondentů ale zmínila, že i přesto, že se nadaným žákům a jejich vzdělávání věnují delší dobu, stále se setkávají s novými informacemi a mají se pořád co učit.

Není pravidlem, že každý, kdo vzdělává nadané, se někdy zúčastnil školení nebo kurzu, který je pomocí pro jejich práci. Respondenti, se kterými jsem prováděla rozhovory, většinou za sebou mají různá školení nebo kurzy a jsou pro práci s nadanými žáky více vzdělávání.

Velké množství respondentů pro svoje vzdělávání využívá kurzů a seminářů, které organizuje společnost Mensa. U většiny z nich je to ale pravděpodobně jen z důvodu, že škola, ve které vyučují, s touto organizací spolupracuje.

Zároveň u nich probíhá ve velké míře samostudium, hledání inspirace po vlastní ose. Problém někteří vidí v tom, že školení jsou příliš teoretická, ale využitelnost v praxi není velká. V tomto případě ale také záleží na tom, jak je každý kurz situovaný. Jedna respondentka uvedla informaci, že pokud se pedagog zúčastní dvou kurzů na stejné téma, z každého kurzu bude mít jiné poznatky.

Pedagogové za nejcennější považují předávání zkušeností s kolegy, kteří také vzdělávají nadané. Pokud se školí navzájem, mohou si předávat cenné informace přímo z praxe.

6.2.2 Specifikace vzdělávání nadaných žáků

Ohledně vzdělávání nadaných žáků jsem respondentům pokládala otázku především k individuálnímu vzdělávacímu plánu a k metodám a formám, které při výuce využívají. Ne všichni respondenti, kteří vyučují nadané žáky, mají možnost k výuce využívat individuální vzdělávací plán. Tento plán figuruje ve výuce u čtyř respondentů. Nejčastěji tento plán využívají v předmětech matematiky, českého jazyka, fyziky a angličtiny.

Někteří respondenti uvádí, že se získáním individuálního vzdělávacího plánu mají jisté obtíže. I přesto, že si konkrétní respondenti myslí, že by byl pro nadaného žáka, kterého vyučují, individuální vzdělávací plán výhodou a využili by ho, tak mají problém s jeho získáním.

Ti respondenti, kteří mají možnost s nadanými žáky individuální vzdělávací plán využívat, ho hodnotí jako výhodu, a to nejen pro samotného žáka, ale také pro sebe, jako vyučujícího. Jedna respondentka uvedla, že je za individuální vzdělávací plán ráda, protože nadaný žák, kterého vzdělává, má kromě nadání diagnostikované také ADHD a proto v tomto případě tento plán hodnotí jako nutnost. Respondenti, kteří individuální vzdělávací plán nevyužívají, mají možnost k výuce využívat plán pedagogické podpory sestavený samotnou školou.

Z rozhovorů vyplývá, že nejčastější formy vzdělávání, které respondenti využívají, jsou formy obohacování a prohlubování učiva a také forma akcelerace.

Učitelé mají pro nadané většinou připravené materiály navíc, nebo úkoly, které jsou složitější, než ty, které dostali zadané ostatní žáci. Motivují žáky k hlubšímu promyšlení úkolů, zaměření na detaily. Někdy se jejich materiály a úkoly řídí aktuálním tématem, které probírá celá třída,

jindy jsou třeba z úplně jiné oblasti. Učitelé také povolují vlastní materiály, encyklopedie, knížky. Žáci si mohou zvolit, čemu se zrovna chtějí věnovat.

Jeden respondent také uvedl, že nadaný žák, kterého vyučuje, má možnost na dva předměty, konkrétně matematiku a fyziku, navštěvovat vyšší ročník.

Z konkrétních metod, které respondenti ve vyučování nadaných využívají, je to hlavně metoda heuristická, tedy řešení problémů. Respondenti tuto metodu využívají především v předmětu matematiky. Žákovi je zadán příklad k vypočítání, u kterého nezná způsob, jakým ho má řešit. Žák má tedy za úkol na základě svých dosavadních znalostí a dovedností příklad vyřešit.

Nejčastější zmiňovanou metodou byla individuální, samostatná práce. Žákům jsou zadávány odlišné a samostatné úkoly. Tyto úkoly žák může vypracovávat s případnou dopomocí pedagoga.

U respondentů byla také zmiňována metoda projektového vyučování. Z rozhovorů vyplynulo, že projekty nadaní realizují samostatně, případně ve dvojicích. Projekty jsou zadávané na libovolné téma, které žáka zajímá, a jsou zadávány na delší časový úsek, aby měl žák možnost se projektu věnovat do hloubky.

Metodu diskuse zmiňovala jedna respondentka, která má ve třídě dva nadané žáky. Těm zadává společné úkoly, při kterých mají rozvíjet diskusi a dopracovat se společně k výsledku úkolu. V tomto případě je tedy využívána i metoda partnerské výuky (viz kapitola 3. 3. 3).

6.2.3 Podpora nadaného žáka

Většina respondentů se shodla v podpoře nadaného žáka. Důležité pro ně je, jakým způsobem hodnotí výuku samotný žák. Řeší, jestli současné vzdělávací metody, které využívají, jsou vhodné a dostačující. Dávají prostor pro vlastní nápady, způsoby výuky. Žáky motivují k dalším a lepším výkonům. Většina respondentů s nadanými ve škole neřeší pouze vzdělávání přímo ve škole. Nabízí jim další možnosti, jak své nadání rozvíjet. Nejčastěji jsou to formy mimoškolních volnočasových aktivit.

Důležitým bodem je, že pro většinu respondentů je spolupráce s rodiči hodnocena kladně jako fungující. Jediný respondent spolupráci nehodnotí jako dobrou. V tomto případě rodiče nejeví zájem ohledně dalšího vzdělávání jejich nadaného dítěte. Očekávají, že veškerou péči a pozornost ohledně nadání mu bude věnovat sám vyučující.

Respondenti, kteří hodnotí spolupráci kladně, zmiňují, že s rodiči řeší komplexní podporu jejich nadaných dětí ve všech směrech. Probírají možnosti jejich dalšího vzdělávání i mimo školu, řeší s nimi jejich budoucnost ve vzdělávacím systému. Za důležité považují spolupráci všech stran, které jsou spojené se vzděláváním nadaného. S rodiči se pedagogové snaží najít společnou cestu pro nadaného, protože někdy je představa rodičů o vzdělávání jiná, než představa vyučujícího. Pro vzdělávání proto hledají kompromisy.

Poslední otázka byla zaměřena na spokojenost se současným vzdělávacím systémem nadaných žáků. Odpovědi na tyto otázky jsou převážně pozitivní, nicméně jsou i respondenti, kteří s podmínkami pro nadané žáky v současném školském systému nejsou spokojeni. Pedagogové negativně hodnotí především nejednotnou metodiku pro vzdělávání nadaných. Jiní zase hodnotí kladně, že pro nadané i vyučující nadaných je více možností, kudy mohou výuku směřovat.

Podle pedagogů je důležité, že se vzdělávání nadaných řeší už mnohem více, než to bylo v minulých letech, vždy je ale prý co zlepšovat.

6.3 Analýza dokumentů

Aby bylo možné si udělat lepší představu o tom, jak je využíván individuální vzdělávací plán a plán pedagogické podpory ve výuce nadaných, tyto dva dokumenty byly analyzovány.

Všichni respondenti, kteří ve výuce individuální vzdělávací plán využívají, souhlasili s nahlédnutím do těchto dokumentů. Souhlas udělili také rodiče nadaných žáků, pro které byl konkrétní individuální vzdělávací plán vytvořen.

„Individuální vzdělávací plán (IVP) je jedním z podpůrných opatření, které slouží k podpoře vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním.“ (MŠMT, 2016, str. 1)

Z analyzování všech IVP vyplynuly podobné požadavky na vzdělávání nadaného žáka. Ve všech IVP se objevoval požadavek na obohacování učiva nad rámec školního vzdělávacího programu. Ve dvou individuálních vzdělávacích plánech byla konkrétně uvedena nutnost předkládání školního vzdělávacího programu v náročnějších variantách.

Analyzováním dokumentu IVP se potvrdilo, že pedagogové tento dokument k výuce využívají. Ve všech dokumentech IVP byly uvedeny konkrétní metody, které má pedagog při výuce nadaných využívat. Z rozhovorů pak vyplynulo, že tyto konkrétní metody jsou ve výuce využívány.

Nejvíce IVP bylo vytvořeno na matematiku, proto uvedu metody, které se v těchto IVP objevovaly. Nejčastější metodou, která je pedagogům doporučována, je metoda problémového vyučování. Tato metoda je v každém IVP popsána doporučována podobným způsobem, tedy jako hledání nových cest a řešení, zadávání komplexnějších úloh a rébusů.

Napříč všemi předměty, bez závislosti na tom, ke kterému předmětu je IVP sestaveno, se doporučuje využívat metody kritického myšlení, rozvoj schopnosti argumentace a prezentace.

V IVP bylo také často doporučováno podporovat žáka na mimoškolních aktivitách a soutěžích. Tuto formu podpory uváděli respondenti jako nejčastější.

Oba dva plány pedagogické podpory byly sestaveny ve stejném smyslu jako individuální vzdělávací plány. Hlavním cílem, které obsahovaly PLPP, byl komplexní rozvoj nadaného žáka a to pomocí obohacování učiva, problémového řešení úkolů a zohlednění aktuálního stavu nadaného žáka.

6.4 Zodpovězení průzkumných otázek

Pro průzkum u této bakalářské práce byly zvoleny čtyři průzkumné otázky, na které jsme hledali odpovědi. Tyto odpovědi jsme se snažili získat pomocí rozhovorů s pedagogy, kteří vyučují nadaného žáka na běžné základní škole.

1. Jaké konkrétní metody a formy výuky učitelé nadaných žáků ve výuce využívají?

Vzdělávání nadaných žáků v běžné základní škole většinou probíhá formou obohacování a prohlubování učiva. Učitelé pro nadané žáky připravují materiály, které pro vypracování vyžadují delší časový úsek. Po žácích vyžadují hlubší myšlení, provazování myšlenek. Učitelé také povolují vlastní zasahování do výuky. Žák si může říct, co by chtěl probírat, co ho zajímá, o co má zájem. V hodinách také může využívat vlastní materiály.

Učitelé pro vzdělávání nadaných žáků využívají velké množství různých metod. Jedna metoda je ale nejčastěji používaná, a to metoda samostatné práce. Dle slov respondentů tato metoda žákům vyhovuje nejvíce. Při využívání této metody si žák může volit vlastní téma samostudia nebo se na volbě podílet. Tato metoda je zároveň provázána s několika dalšími, které se ve výuce využívají.

Další často zmiňovanou metodou je metoda problémového řešení. Tuto metodu respondenti využívají ve všech předmětech. Základem je učitelovo vytvoření problému pro žáka. Tento problém musí pak žák na základě dosavadních znalostí vyřešit. Tato metoda souvisí s další

metodou a to diskutí. Pokud se bude žák snažit najít řešení problému se spolužákem, popřípadě jiným partnerem ve výuce, využijí metodu diskutí. Základem metody diskutí je samozřejmě diskuse, ve které žáci mohou sdělovat své názory a poznatky.

Respondenti také využívají metodu projektového vyučování. Žákům projekty zadávají, případně si žáci volí vlastní téma projektu. Na projektu mohou pracovat individuálně, nebo s partnerem. Je zde současně tedy využívána i partnerská metoda výuky.

2. Jakým způsobem učitelé nadaného žáka ve výuce a dalším vzdělávání podporují?

U všech učitelů vidím velkou podporu pro nadané v běžném vzdělávání. Učitelé nabízí nadaným různé možnosti, jak svoje nadání rozvíjet, ke studiu je motivují. Jejich podporu v nadání také řeší s rodiči, se kterými se snaží jít jednotnou cestou vzdělávání. Jednou z forem podpory v dalším vzdělávání je i nabídka mimoškolních aktivit vhodných k rozvoji jejich nadání.

Při podpoře je také kladen velký důraz na spolupráci s rodiči. Spolupráce obou stran je víceméně kladná a pozitivní. Většina respondentů hodnotí kladně spolupráci s rodiči, kteří mají velký podíl na tom, aby se nadání jejich dětí mohlo dostatečně kvalitně rozvíjet. Z rozhovorů také vyplynulo, že i spolupráce s nadanými je dobrá. Ti se nebojí přijít za vyučujícím s vlastními nápady, inovacemi, doporučeními. Všichni navzájem tedy spolupracují jako dobrý celek.

3. V jaké míře je při vzdělávání nadaných žáků využíván individuální vzdělávací plán a plán pedagogické podpory?

Z rozhovorů bylo zjištěno, že získat individuální vzdělávací plán není jednoduché. I přesto, že by ho někteří nadaní žáci ve výuce potřebovali, není jim doporučen. Každopádně u čtyř žáků byl individuální vzdělávací plán využíván. Respondenti individuální vzdělávací plán využívají v několika předmětech. Pro některé respondenty je využívání individuálního vzdělávacího plánu klíčové pro kvalitní výuku nadaných žáků. Toto tvrzení můžeme doložit rozhovorem s respondentem č. 4., který vyučuje nadaného žáka s přidruženou dyslexií a se syndromem ADHD. Respondent tvrdí, že práce s tímto žákem není jednoduchá, proto je nutné využívání IVP, ve kterém má žák sestaveny úpravy pro jeho vzdělávání. Ti respondenti, kteří nevyužívají individuální vzdělávací plán, tak se drží plánu pedagogické podpory.

4. Vzdělávají učitelé, kteří navštěvují kurzy a školení ohledně nadaných žáků, jiným způsobem?

Na tuto průzkumnou otázku se nedá jasně odpovědět. Všichni učitelé totiž navštěvují kurzy a školení ohledně nadaných žáků. Hodnotit se to dá tedy podle četnosti navštívených kurzů a školení a jejich kvality.

Nejkvalitnější kurz absolvovala respondentka, která ve výuce nejčastěji využívá metodu samostatné práce a projektového vyučování. Konkrétně metoda samostatné práce byla ale zmíněna u všech respondentů. Metodu projektového vyučování pak využívá ještě jedna další respondentka.

U jedné respondentky byl zmíněn fakt, že pokud navštívíte dvě školení na stejné téma, vždy si z nich odnesete něco jiného. Tato respondentka se na školení tedy zaměřila více do hloubky. Ve výuce ale také nejčastěji používá výše zmíněnou metodu samostatné práce.

V závěru z toho tedy plyne, že nezáleží na tom, jestli učitelé více kurzů, ani na tom, jaká je jejich kvalita. Metody, které ve výuce využívají, jsou založeny na obdobném principu.

6.5 Diskuse

Získaná data z průzkumného šetření budou v této části bakalářské práce porovnána s výsledky autorů, jejichž práce má podobné tematické zaměření. Data z průzkumné části bakalářské práce budou porovnáována s daty tří závěrečných prací. Konkrétně se jedná o diplomovou práci Slabihoudkové (2020), která psala práci na téma *Nadaný žák na 1. stupni základní školy v Jihočeském kraji*. Kvantitativního průzkumu, který realizovala, se zúčastnilo 133 respondentů. Respondenti byli pedagogové na 1. stupni základních škol, kteří se setkali se vzděláváním nadaného žáka.

Výsledky budou porovnány také s bakalářskou prací Lišky (2011), jehož práce nese název *Analýza práce učitele v procesu vzdělávání nadaných žáků na 1. stupni základní školy*. Ten ve své práci dospěl k výsledku, že učitelé nadaných žáků ve výuce nejvíce využívají metodu projektové výuky a samostatné práce. Toto tvrzení se zčásti shoduje i s výsledky této bakalářské práce. Samostatná práce byla vyhodnocena jako nejpoužívanější metoda ve výuce nadaných žáků. Naopak projektová výuka nebyla tak často zmiňována a je v této bakalářské práci považována za nejméně používanou.

Slabihoudková (2020) ve svých výsledcích diplomové práce popsala, že nejpoužívanější metodou, kterou učitelé při výuce nadaných využívají, je metoda heuristická. Zároveň respondenti tuto metodu označili za nejvhodnější. Jako častou metodu také popsala *peer-teaching*. „*Peer teaching*“ je založený na tom, že žák, který již látce rozumí, ji vysvětluje

pomalejšímu žákovi, který ji tak dobře neovládá. Žák totiž nemusí chápat učitelovo vysvětlení, ale pokud mu jej vysvětlí jeho spolužák, často jej chápe snadněji. Pod žakovskou výpomocí si můžeme představit mnoho možností, nejčastěji respondenti zmiňovali, že žák může převzít roli učitele a něco ostatním vysvětlovat. “

Je zajímavé, že metoda „peer-teaching“ se ve výsledcích této bakalářské práce vůbec neobjevila, i přesto, že byla považována za metodu, která bude mít ve výsledcích rozhovorů velké zastoupení. Pravděpodobně je to ale ovlivněno tvrzením, ve kterém je dokázáno, že tato metoda není pro nadaného žáka rozvíjející a podporující. Toto tvrzení bylo získáno během tvorby bakalářské práce, při studiu odborné literatury a rozhovory s respondenty.

Liška (2011) ve své bakalářské práci popisuje konkrétní podporu učitelů nadaných žáků. Ti se „snaží podporovat rozvoj nadání žáků zařazováním vhodných metod, individuálním přístupem a zapojováním nadaných do mimoškolních aktivit. Většina učitelů se považuje za zkušené v oblasti vzdělávání nadaných žáků a dále se i vzdělávají. Spolupráce učitelů s rodiči je buď vynikající, nebo naopak velmi malá. Je však důležité, aby spolupráce učitelů, rodičů, školy, odborníků i samotného dítěte byla dobrá, protože jen tak se potenciál dítěte může maximálně rozvíjet.“ S tímto výsledkem se shodují i výsledky v této bakalářské práci, ve které bylo také zjištěno, že je důležitá spolupráce více stran pro komplexní rozvoj nadaného žáka.

Toto tvrzení je také zmíněno v diplomové práci Pavlišové (2014), která psala práci na téma Formy vzdělávání mimořádně nadaných dětí. Pavlišová konkrétně píše: „Během procesu vzdělávání nadaného žáka je žádoucí a naprosto nezbytná spolupráce pedagogů a výchovného poradce konkrétní školy s dalšími zainteresovanými osobami a institucemi, jako je především školní psycholog, vedoucí zájmového útvaru, pedagogicko-psychologická poradna, odborné lékařské zařízení atd.“

Po porovnání výsledků z této bakalářské práce a dvou dalších závěrečných prací mohu tvrdit, že jsme se dopracovali k podobným výsledkům ohledně vzdělávání nadaných žáků v běžných základních školách. Ve všech pracích, včetně této, je jako klíčový bod vzdělávání a podpory nadaného žáka uváděna spolupráce. Konkrétně spolupráce školy, rodičů, ale také učitele a žáka. Z porovnání také vyplývá, že pro výuku nadaných žáků je možno využívat nespočetné množství metod a forem výuky.

6.6 Navrhovaná opatření

Dle získaných poznatků z teoretické i praktické části navrhuji jednotlivá opatření. Pedagogům, kteří vzdělávají nadaného žáka, bych doporučila využívat více metod a forem výuky. Ve výsledcích se ukázalo, že učitelé využívají malé množství metod a forem pro výuku. V teoretické části, konkrétně v kapitole 3. 3. 3, byly popsány konkrétní formy a metody výuky nadaného žáka, které se dají využívat v běžné základní škole. Respondenti, kteří odpovídali na otázky, využívají pouze pár nejznámějších a nejzákladnějších metod. Pro správný rozvoj nadání žáka, by bylo vhodné metody a formy více kombinovat, mít pestřejší nabídku vzdělávání. Konkrétně navrhuji do výuky zařadit velmi známou metodu brainstormingu nebo brainwritingu. Tyto metody jsou vhodné pro rozvoj aktivity a tvořivosti. Dále bych doporučila také zařadit metodu mentálních map, která podněcuje aktivní přemýšlení a strukturaci poznatků. Tyto prvky rozvoje pak napomáhají ke komplexnímu rozvoji nadaného žáka.

Dále doporučuji zlepšit podmínky pro vzdělávání nadaných žáků ve školském systému. Z rozhovorů vyšly výsledky, ve kterých respondenti nejsou spokojeni s tím, jak systém podporuje učitele i žáky. Někteří shledávají problém v tom, že se stále řeší slabší žáci, ale na nadané se neklade takový důraz. Proto navrhuji se ve vzdělávacím systému více zabývat problematikou nadaných žáků, zajistit v tomto ohledu větší informovanost a hledat cesty, jak těmto žákům více pomáhat v jejich rozvoji. Zároveň by bylo vhodné učitelům poskytovat více metodiky pro práci s nadanými žáky, aby měli možnost se společně řídit určitým materiálem. Jednou z možností, jak tohoto cíle dosáhnout, je příprava učitelů již na vysokých školách. V současné době na vysokých školách neprobíhá žádná cílená příprava budoucích učitelů nadaných žáků, i přesto, že se v ČR věnujeme vzdělávání nadaných již delší dobu.

Další možností pro zlepšení vzdělávání a podpory nadaných žáků je využívání systematické podpory, která je nabízena od krajských koordinátorů, kteří podporují nadání a vzdělávání pedagogů. Školám poskytují informační a metodickou podporu včetně nabídky vzdělávání. Zároveň také spolupracují s dalšími subjekty, jako je pedagogicko-psychologická poradna, krajský úřad, ČŠI atd.

Závěr

Bakalářská práce se zabývá podporou rozvoje nadaných žáků v běžných základních školách. Z praktické části je zřejmé, že problematice nadaných je sice věnována větší pozornost, než v dřívějších letech, každopádně i tak je povědomí o nadaných na nižší úrovni, než by bylo žádoucí. Pro práci s nadanými žáky postupně vzniká systematická příprava, která napomáhá ke zlepšení podmínek pro výuku nadaných žáků.

Bakalářská práce má dvě části, teoretickou a praktickou. V teoretické části je obecně popsáno nadání a vzdělávání nadaných žáků v běžných základních školách. Na teoretickou část navazuje část praktická, ve které bylo pomocí průzkumného šetření zjištěno, jak vzdělávání nadaných žáků v běžných základních školách probíhá.

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaké konkrétní metody a formy výuky se u nadaných žáků v běžné základní škole využívají a jakým způsobem jsou nadaní žáci v tomto systému podporováni. Vzhledem k tomu, že je práce zaměřena pouze na vzdělávání v běžných základních školách, nemůžeme výsledky zobecňovat na všechny nadané žáky, tedy i na ty, kteří se vzdělávají ve školách pro nadané žáky. Důležité je také zmínit, že výsledek z průzkumného šetření vychází pouze od učitelů nadaných žáků. Jiné výsledky bychom pravděpodobně získali, kdyby do průzkumného šetření byli zahrnuti i samotní žáci a jejich rodiče. Průzkum by určitě ovlivnil výběr respondentů z více krajů, v tomto případě byl průzkum prováděn pouze ve dvou krajích z celé republiky.

Celkově se průzkumu zúčastnilo sedm respondentů z pěti různých škol. Díky těmto respondentům byla možnost odpovědět na průzkumné otázky této bakalářské práce. Průzkumné otázky byly zaměřeny na konkrétní metody a formy ve výuce, podporu nadaných žáků, využití IVP a PLPP, a odlišné vzdělávání na základě absolvovaných kurzů a školení. Ke kvalitním odpovědím na průzkumné otázky byla také využita metoda analýzy dokumentů. Konkrétně byly analyzovány dokumenty IVP a PLPP.

Průzkumné šetření bylo ovlivněno koronavirovou pandemií, kvůli které nebylo možné konkrétní základní školy, které vzdělávají nadané žáky, navštívit. Návštěva škol by pomohla k lepšímu analyzování dokumentů, propojení s praxí a zjištění, jestli jsou zmiňované dokumenty IVP a PLPP ve výuce opravdu kvalitně a v popsané míře využívány.

Pokud by se průzkumné šetření realizovalo znovu, otázky do rozhovorů bych více prohloubila, aby nebyli tak obecné. Respondenty bych se zároveň snažila vést k větší otevřenosti k získání lepších informací. Jsem si také vědoma nedostatků, které tato bakalářská práce obsahuje.

I přesto si myslím, že práce splnila svůj cíl, a to zjistit, jaké metody a formy vyučování jsou ve výuce nadaných využívány, a jak učitelé podporují nadaného žáka.

Seznam použitých zdrojů

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

HAVIGEROVÁ, J., 2011. *Pět pohledů na nadání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-7718-4.

HENDL, J., 2016. *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.

HŘÍBKOVÁ, L., 2009. *Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1998-6.

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

INKLUZE V PRAXI, 2021 *Vzdělávání nadaných žáků*. [online] [vid 5. 11. 2021]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-ucitel/1137-vzdelavani-nadanych-zaku>

JURÁŠKOVÁ, J., 2006. *Základy pedagogiky nadaných*. Praha: Institut pedagogicko – psychologického poradenství ČR. ISBN 80-86856-19-4.

LIŠKA, D., 2011. *Analýza práce učitele v procesu vzdělávání nadaných žáků na 1. stupni základní školy*. Olomouc: PF UPOL. [online] [vid 6. 12. 2021]. Dostupné z: <https://adoc.pub/analyza-prace-uitele-v-procesu-vzdlavani-nadanych-ak-na-1-st.html>

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

MACHŮ, E., 2006. *Rozpoznávání a vzdělávání rozumové nadaných dětí v běžné třídě základní školy: příručka pro učitele a studenty učitelství*. Brno: Paido. ISBN 80-210-3979-5.

MŠ KÁRANY, 2021. *Vzdělávání dětí mimořádně nadaných*. [online] [vid 6. 12. 2021]. Dostupné z: <https://www.mskarany.cz/vzdelavani-deti-mimoradne-nadanych>

MŠMT, 2016. *Individuální vzdělávací plán*. [online] [vid 5. 4. 2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/individualni-vzdelavaci-plan-1>

MŠMT, 2021. *Rámcové vzdělávací programy*. [online] [vid 5. 11. 2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>

MŠMT, 2021 *Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*. [online] [vid 6. 12. 2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasaka-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>

MUDRÁK, J., 2015. *Nadané děti a jejich rozvoj*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-9639-0.

PAVLIŠOVÁ, L. 2014. *Formy vzdělávání mimořádně nadaných dětí*. Zlín: Fakulta humanitních studií. [online] [vid 1. 4. 2022]. Dostupné z: https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/30799/pavli%C5%A1ov%C3%A1_2014_dp.pdf?sequence=1&isAllowed=y

PRŮCHA, J., aj., 2013. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.

SLABIHOUDKOVÁ, D., 2020. *Nadaný žák na 1. stupni základní školy v Jihočeském kraji*. České Budějovice: PF JU. [online] [vid 6. 12. 2021]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/v0bzs9/39119232>

VÁGNEROVÁ, M., 1996. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-317-2.

ZŠ UNESCO, 2021 *Vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných*. [online] [vid 6. 12. 2021]. Dostupné z: <https://www.zsunesco.cz/specialni-pedagog-pro-zaky-s-mimoradnym-nadanim-mgr-dagmar-janasova.htm>