



# Předmětové soutěže základních škol v Libereckém okrese

## Diplomová práce

*Studijní program:*

N7505 Vychovatelství

*Studijní obor:*

Vychovatelství

*Autor práce:*

**Bc. Natalie Kresslová**

*Vedoucí práce:*

doc. PaedDr. Petr Urbánek, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie





## Zadání diplomové práce

# Předmětové soutěže základních škol v Libereckém okrese

*Jméno a příjmení:* **Bc. Natalie Kresslová**  
*Osobní číslo:* P18000362  
*Studijní program:* N7505 Vychovatelství  
*Studijní obor:* Vychovatelství  
*Zadávací katedra:* Katedra pedagogiky a psychologie  
*Akademický rok:* **2018/2019**

### Zásady pro vypracování:

**Cíl:**

Zjistit úspěšnost základních škol v Libereckém okrese v předmětových soutěžích.

**Metody:**

Obsahová analýza dokumentace, polostrukturované hloubkové rozhovory.

**Osnova:**

Teoretický vhled (historický, popř. komparativní)

Metodologie výzkumu

Výzkum (analýza dat..)

Shrnutí

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

tištěná  
Čeština



### **Seznam odborné literatury:**

Gavora, P. (2010). Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido.

Hříbková, L. (2009). Nadání a nadaní. Praha: Grada.

Jedlička, R., Koťa, J., & Slavík, J. (2018). Pedagogická psychologie pro učitele. Praha: Grada.

Pol, M. (2007). Škola v proměnách. Brno: Masarykova univerzita.

Švaříček, R., & Šedřová, K., at. al. (2007). Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál.

*Vedoucí práce:*

doc. PaedDr. Petr Urbánek, Ph.D.  
Katedra pedagogiky a psychologie

*Datum zadání práce:*

30. května 2019

*Předpokládaný termín odevzdání:*

13. prosince 2020

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan

L.S.

doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 25. června 2019

## Prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou diplomovou 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 diplomové práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li diplomovou 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 diplomová 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.

9. května 2020

Bc. Natalie Kresslová

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat doc. PaedDr. Petru Urbánkovi, PhD. za neocenitelné rady, věcné připomínky, trpělivost a strávený čas při vedení mé diplomové práce. Také bych ráda poděkovala ředitelce Domu dětí a mládeže Větrník Mgr. Martě Kultové za prostor, který mi k psaní diplomové práce věnovala. V neposlední řadě bych ráda poděkovala všem respondentům, za ochotu a výbornou spolupráci u polostrukturovaných rozhovorů.

## **Anotace**

Diplomová práce s názvem „Předmětové soutěže základních škol v Libereckém okrese“ je sestavena ze sedmi hlavních kapitol. Prvních čtyři kapitoly se věnují teoretickým východiskům, konkrétně tedy koncepci vědomostních soutěží, které vyhláší Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy jejich organizaci, členění, cílům a dalšími okruhy, které se soutěžemi souvisí, jako je například program Excellence, Národní institut dalšího vzdělávání či obecné seznámení s koncepcí soutěží na Slovensku. Následně věnuji kapitolu motivaci, která je pro soutěže klíčová. Dále se věnuji termínům jako je nadání, talent a inteligence, protože dle MŠMT jsou soutěže a olympiády nástrojem ve vzdělávacím systému, dle kterého lze identifikovat nadané žáky. Závěr teoretické části je věnován vývojovému období starší školní věk, protože se ve své práci zabývám pouze žáky druhého stupně. Pátá kapitola se věnuje metodologii výzkumu, zdůrazňuje cíl práce, dílčí cíle práce, použité metody, skupiny respondentů, kterými byly vybrány základní školy a předsedové a členové odborných hodnotících komisí. Dílčí cíle práce jsou následující: Na základě analýzy dostupných dat zjistit a graficky znázornit úspěšnost vybraných základních škol ve vědomostních soutěžích. Na základě rozhovorů s respondenty zpracovat přednosti a nedostatky koncepce vědomostních soutěží. Navrhnout změny v organizaci a fungování vědomostních soutěží. V šesté kapitole je pak provedena interpretace zjištěných výsledků, nejprve z analýzy dat a následně z polostrukturovaných rozhovorů. V závěru diplomové práce jsou výsledky vyhodnocovány a diskutovány. Všechny předem stanovené cíle byly splněny.

**Klíčová slova:** nadání, talent, předmětové soutěže, okres Liberec

## **Annotation**

The thesis „Subject related contests and competitions of Primary schools in the Liberec district“ consists of 7 main chapters. The first four chapters deal with the theoretical background, namely the concept of knowledge contests announced by the Ministry of Education, Youth and Sports, with their organization, division, goals and other areas related to contests, such as the Excellence program, the National Institute of Further Education or general acquaintance with the concept of contests in Slovakia. The following chapter is dedicated to motivation, which is the key factor for contests. I also deal with terms such as endowment, talent and intelligence since, according to Ministry of Education, Youth and Sports, contests and olympics are a tool in the educational system according to which gifted students can be identified. The conclusion of the theoretical part is dedicated to the developmental period of older school age as in my work I only deal with second grade pupils. The fifth chapter deals with research methodology, emphasises the aim of the work, the partial goals of the work, the methods used, the groups of respondents who were the selected primary schools and chairpersons and members of panels of experts. The partial goals of the work are the following: Based on the analysis of available data, to determine and graphically represent the success of selected primary schools in knowledge contests. Based on interviews with the respondents, process the advantages and disadvantages of the concept of knowledge contests. Propose changes in the organization and functioning of knowledge contests. In the sixth chapter, the interpretation of the obtained results is performed, first from the data analysis and then from the semi-structured interviews. At the end of the diploma thesis, the results are evaluated and discussed. All predetermined goals were met.

**Key words:** endowment, talent, subject competitions, Liberec district

# Obsah

Úvod.....	12
1 PŘEDMĚTOVÉ SOUTĚŽE .....	15
1.1 Národní institut dalšího vzdělávání a Talentcentrum.....	15
1.2 Předmětové soutěže dle typu.....	16
1.3 Soutěže typu A pořádané v Libereckém kraji .....	16
1.4 Soutěže typu B pořádané v Libereckém kraji .....	25
1.5 Soutěže typu C .....	26
1.6 Program Excellence ZŠ .....	26
1.7 Soutěže a olympiády na Slovensku.....	29
2 MOTIVACE ŽÁKŮ K ÚČASTI V PŘEDMĚTOVÝCH SOUTĚŽÍCH.....	30
2.1 Vnitřní a vnější motivace .....	31
2.1.1 Vnitřní motivace žáka .....	31
2.1.2 Vnější motivace.....	33
3 NADÁNÍ, TALENT A INTELIGENCE.....	34
3.1 Nadání a talent.....	34
3.1.1 Druhy nadání.....	36
3.1.2 Modely nadání.....	36
Renzulliho model tří kruhů .....	37
Mönksův model .....	37
Sternbergův triarchický model inteligence .....	38
3.1.3 Nadané dítě.....	38
3.2 Inteligence .....	40
3.2.1 Typy inteligence.....	42
4 STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK .....	44
4.1 Starší školní věk z pohledu vývojové psychologie .....	44
4.2 Různé způsoby interpretace změn v dospívání .....	45
4.3 Pubescent v roli žáka.....	46
5 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	48
5.1 Cíl.....	48
5.1.1 Dílčí cíle .....	48
5.2 Výzkumné soubory .....	48
5.2.1 Popis základních škol.....	48
5.2.2 Popis respondentů .....	50



5.3	Výzkumná strategie.....	52
5.4	Použité výzkumné metody .....	54
5.5	Způsob vyhodnocování dat .....	56
6	VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	57
6.1	Analýza dokumentů .....	57
6.1.1	Žáci vyslaní do okresních kol v součtu všech soutěží.....	62
6.1.2	Počet žáků umístěných do 5. místa ve všech soutěžích .....	65
6.1.3	Jazykové soutěže .....	67
6.1.4	Matematické soutěže .....	69
6.1.5	Olympiáda v českém jazyce .....	71
6.1.6	Expertní výpovědi respondentů.....	73
7	Diskuze a závěry.....	77
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....	82

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Schéma Renzulliho koncepce nadání.....	37
Obrázek 2 Mönksův triadický model.....	38
Obrázek 3 Rozložení inteligence populace podle Gaussovy křivky.....	42

## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Finanční prostředky jednotlivých škol získané z programu Excelence.....	28
Tabulka 2 Základní školy .....	49
Tabulka 3 Skupina respondentů.....	50
Tabulka 4 Počet žáků na druhém stupni ZŠ .....	58
Tabulka 5 Postupový klíč olympiády v ČJ .....	59
Tabulka 6 Postupový klíč Pythagoriády .....	59
Tabulka 7 Postupový klíč matematické olympiády .....	59
Tabulka 8 Postupový klíč Chemické olympiády .....	59
Tabulka 9 Postupový klíč Soutěže v anglickém jazyce .....	60
Tabulka 10 Postupový klíč Soutěže v německém jazyce .....	60
Tabulka 11 Postupový klíč Zeměpisné olympiády.....	60
Tabulka 12 Postupový klíč Biologické olympiády.....	61
Tabulka 13 Postupový klíč Fyzikální olympiády .....	61
Tabulka 14 Postupový klíč Soutěže v programování .....	61
Tabulka 15 Postupový klíč Dějepisné olympiády .....	61
Tabulka 16 Celkový počet žáků vyslaných do okresních kol.....	62
Tabulka 17 Podíl vyslaných žáků za jednotlivé školní roky relativizovaný na kapacitu školy.....	64

## SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Počet vyslaných žáků do okresního kola za jednotlivé školní roky .....	63
Graf 2 Součet počtu žáků vyslaných do OK za zkoumané školní roky.....	63
Graf 3 Podíl vyslaných žáků za jednotlivé školní roky .....	65
Graf 4 Počet žáků umístěných do 5. místa.....	66
Graf 5 Podíl žáků umístěných do 5. místa z celkového počtu žáků ZŠ.....	66
Graf 6 Podíl žáků umístěných do 5. místa z celkového počtu vyslaných žáků .....	67
Graf 7 Podíl žáků vyslaných do okresních kol SNJ a SAJ .....	68

Graf 8 Podíl žáků umístěných do 5. místa v okresních kolech SNJ a SAJ.....	69
Graf 9 Podíl vyslaných žáků do OK matematických soutěží .....	70
Graf 10 Podíl žáků, kteří se v matematických olympiádách umístili do 5. místa .....	71
Graf 11 Počet přihlášených do okresního kola OCJ .....	72
Graf 12 Počet žáků umístěných do 5. místa v okresním kole OCJ.....	72

## **SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK**

BIO – Biologická olympiáda

DĚO – Dějepisná olympiáda

FO – Fyzikální olympiáda

CHO – Chemická olympiáda

IUVENTA – Slovenský inštitút mládeže

KK – krajské kolo

MO – Matematická olympiáda

MŠMT – Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

NIDV – Národní institut dalšího vzdělávání

NPI ČR – Národní pedagogický institut České republiky

OCJ – Olympiáda z českého jazyka

OK – okresní kolo

P – Pythagoriáda

SAJ – Soutěž v Anglickém jazyce

SNJ – Soutěž v německém jazyce

SP – Soutěž v programování

ZO – Zeměpisná olympiáda

## Úvod

Ne každý dospělý jedinec, kterému zmíníme pojem vědomostní soutěže, ví, co si pod tím má představit. Začneme-li ale jednotlivé soutěže jmenovat, většinou se vybaví vzpomínky na základní školu, kde se buď on sám, nebo jeho potomek s konkrétními soutěžemi setkal, případně o nich alespoň zaslechl. Vědomostní soutěže a olympiády jsou nástrojem ve vzdělávacím systému a na území Českého státu fungují již řadu desítek let. Ke školnímu roku 2018/2019 MŠMT vyhlásilo cca 150 soutěží a rozděluje je na tři typy. Skupina soutěží vyhlašovaných MŠMT - typ - A (cca 30 - 40 soutěží), skupina soutěží spoluvyhlašovaných MŠMT - typ - B (cca 70 - 80 soutěží), skupina soutěží doporučených školám k účasti - typ - C (cca 40 - 50 soutěží).

Předložená diplomová práce se zabývá tématem „Předmětové soutěže základních škol v Libereckém okrese“ a jejím hlavním cílem je zjistit úspěšnost základních škol v Libereckém okrese. Jako nástroj pro zjišťování úspěšnosti jednotlivých škol byly použity výsledky vybraných vědomostních soutěží. Dalším cílem, který byl stanoven v průběhu zjišťování výsledků, bylo vybrané základní školy mezi sebou porovnat. V závěru praktické části pak byla koncepce soutěží, prostřednictvím rozhovorů s vybranými členy a předsedy komise, zhodnocena a v diskuzi byly na základě výstupů z rozhovorů navrženy změny.

Domnívám se, že dle zapojení škol do vědomostních soutěží a úspěchů žáků ve vědomostních soutěžích lze základní školy hodnotit a určovat tak do jisté míry jejich aktivitu v péči o žáky. Věřím, že výsledky, které tato práce přináší, pomohou některým rodičům s výběrem vhodné základní školy pro svého potomka. Všechny základní školy, se kterými ve své práci pracuji, jsou školy do soutěží se pravidelně a aktivně zapojující. V metodologické části diplomové práce popisují, na základě čeho byly školy do výzkumu vybrány. Výsledky ovšem ukazují, že každá škola vyniká v jiném předmětu, což by mohlo být stěžejním pro rozhodování rodičů, kam své dítě zařadit.

Ačkoli jsou soutěže a olympiády již několik desítek let fungujícím a přínosným nástrojem ve vzdělávacím systému, zajímalo mne, jak se na jejich koncepci a fungování

dívají pedagogové a učitelé, kteří se do soutěží zapojují již od jejich počátků. Prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů se šesti vybranými respondenty jsem se ve své práci pokusila zjistit, jaké mají soutěže nedostatky, přednosti a zda je pro nadané žáky a jejich motivaci ve vzdělávacím systému prostor. Veškeré výsledky z tohoto šetření byly sepsány v kapitole Expertní výpovědi respondentů a následně diskutovány v kapitole Diskuze.

Ve své práci zmiňuji jednotlivé soutěže a olympiády a uvádím jejich předmět, rozdělení do kategorií a instituci, která soutěž zabezpečuje. Zmiňuji Národní institut dalšího vzdělávání, který je Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy pověřován organizací hned několika soutěží. Popisuji program Excellence, který funguje jako nástroj odměňování škol a kantorů za úspěchy žáků a nahlížím do koncepce soutěží a olympiád do sousedního Slovenska.

Klíčovou je pro vědomostní soutěže motivace žáků, které ve své práci věnuji samostatnou kapitolu. MŠMT předmětové soutěže prezentuje jako nástroj ve vzdělávacím systému, podle kterého je možné definovat a motivovat nadané žáky. Prostřednictvím několika definic se snažím čtenářům vysvětlit rozdíly mezi talentem a nadáním, neboť tato slova vnímá společnost často jako synonyma.

Práce se věnuje žákům druhého stupně základní školy, proto je v teoretické části toto vývojové období popsáno.

Ve výzkumné části diplomové práce nejprve obecně seznamuji čtenáře s výzkumnými vzorky (skupina základních škol a skupina respondentů). V kapitole Analýza dat, uvádím, co bylo klíčem pro výběr zkoumaných základních škol a posléze přecházím k samotným analýzám. Nejprve porovnávám vybrané školy z pohledu počtu vyslaných žáků do okresních kol a poté se zaměřuji na žáky, kteří se umístili do pátého místa. Všechny výsledky, které v analýze dat uvádím, jsem převedla také na relativní hodnoty v závislosti kapacity škol, aby výstupy výzkumu byly objektivní. Po porovnání počtu vysílaných a úspěšných žáků ze součtu všech soutěží jsem se následně zaměřila na výsledky ze soutěží, do kterých školy vysílají žáky nejvíce a to matematických soutěží, jazykových soutěží a Olympiády v českém jazyce. Veškerá zjištěná data jsem pro lepší orientaci převedla do grafů, případně tabulek.

V kapitole Polostrukturované rozhovory uvádím výstup, který byl zjištěn prostřednictvím kódování jednotlivých rozhovorů.

Na závěr práce diskutuji zjištěné objektivní výsledky z relativních hodnot analýzy dat, které rozvádím a srovnávám s osobním dosavadním vnímáním úspěšnosti jednotlivých škol. Na základě výstupů z polostrukturovaných rozhovorů s dlouhodobými členy odborných komisí pak vyzdvihuji přednosti soutěží, kritizuji nedostatky a navrhuji možné změny vedoucí ke zlepšení organizace soutěží.

# 1 PŘEDMĚTOVÉ SOUTĚŽE

Předmětové soutěže a přehlídky jsou nástrojem ve vzdělávacím systému, podle kterého je možné identifikovat a dále motivovat nadané žáky. Jsou v různých oborech, věkových skupinách apod. Tento systém existuje už více než šest desítek let a zaměřuje se na základní a střední školy. V současné době většinu vědomostních soutěží vyhlašuje každoročně Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ve Věstníku MŠMT. K dnešnímu dni jich je kolem 150 a jsou rozděleny do třech skupin dle typu. V první skupině jsou soutěže typu A. Tyto soutěže jsou vyhlašované MŠMT. V druhé skupině jsou soutěže typu B, soutěže, které jsou spoluvyhlašované MŠMT. A ve třetí skupině jsou potom soutěže, které jsou školám doporučeny k účasti. (blíže Přehled soutěží vyhlašovaných ve školním roce 2019/2020, 2019.) Velkou část předmětových soutěží organizuje na celostátní úrovni Talentcentrum Národního institutu pro další vzdělávání (NIDV). Pro upřesnění - soutěže typu A jsou soutěže, které jsou plně financovány MŠMT. Soutěže typu B jsou soutěže, které jsou vyhlašovány spolu s dalším vyhlašovatelem, tzn., MŠMT se na financování podílí s dalším subjektem. Soutěže typu C jsou soutěže, které jsou nadregionálního charakteru, ale MŠMT se na jejich financování nijak nepodílí, jsou ve Věstníku spíše informativně.

Jedná se o systematické, kontinuálně probíhající zájmové činnosti, které mají za cíl vyhledávat talenty, rozvíjet jejich nadání, podporovat odborný růst a další vzdělávání v daných oborech, případně nejlepší z nich připravovat na reprezentaci v mezinárodních kolech.

## 1.1 Národní institut dalšího vzdělávání a Talentcentrum

Velkou část předmětových soutěží organizuje NIDV. Národní institut pro další vzdělávání je přímo řízená organizace Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy s celostátní garancí dalšího vzdělávání a profesního rozvoje pedagogických pracovníků škol a školských zařízení včetně školských zařízení pro zájmové vzdělávání. Pod NIDV patří Talentcentrum, které je pověřeno realizací soutěží. Talentcentrum je členem Síť evropských talentcenter na podporu rozvoje nadání a péče o nadané a podílí se na organizaci a fungování některých předmětových soutěží, které vyhlašuje MŠMT. (blíže Talentování, Soutěže, 2020) Předmětové soutěže, které jsou pořádány Libereckým krajem, a které NIDV spravuje, jsou následující: Soutěž v německém jazyce, Soutěž v anglickém jazyce,



Soutěž v ruském jazyce, Soutěž ve Francouzském jazyce, Soutěž ve španělském jazyce, Soutěž v programování, Pythagoriáda, Olympiáda v českém jazyce, Středoškolská odborná činnost a Dějepisná olympiáda. Chemickou olympiádu řídí Vysoká škola chemicko-technická v Praze, Biologickou olympiádu zajišťuje Česká zemědělská univerzita v Praze. Fyzikální olympiáda je celostátně řízena Ústřední komisí Fyzikální olympiády České republiky. Pověření pro organizaci Matematické olympiády má Jednota českých matematiků a fyziků, na odborném a informačním zajištění soutěže se podílí Matematický ústav Akademie věd ČR. Zeměpisnou olympiádu zabezpečuje Geografická sekce Přírodovědecké fakulty Univerzity Karlovy v Praze ve spolupráci s Ústřední komisí Zeměpisné olympiády a Českou geografickou společností.

K prvnímu lednu roku 2020 se Národní institut pro další vzdělávání spojil s Národním ústavem pro vzdělávání a vznikl Národní pedagogický institut České republiky (NPI ČR).

## **1.2 Předmětové soutěže dle typu**

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vyhlašuje každoročně soutěže a určuje, do kterých typů budou spadat. Vzhledem k tomu, že se soutěže vyhlašují každý rok, nelze říci, že rozdělení do typů soutěží je neměnné. Ve své diplomové práci tedy budu pracovat s rozdělením soutěží pro školní rok 2018/2019. Dále se pak také budu zabývat pouze soutěžemi, které jsou pořádány v Libereckém kraji a realizuje je Dům dětí a mládeže Větrník.

Při vyhlašování soutěží se MŠMT řídí vyhláškou č. 55/2005 Sb., o organizaci a financování soutěží a přehlídek v zájmovém vzdělávání. (blíže Vyhláška č. 55/2005 Sb.)

## **1.3 Soutěže typu A pořádané v Libereckém kraji**

Soutěže typu A jsou soutěže, které jsou plně financovány MŠMT, a valná většina z nich je organizovaná v každém kraji. Ve školním roce 2018/2019 bylo soutěží typu A 26 a byly rozděleny do dvou částí - předmětové soutěže a umělecké soutěže. Vzhledem k tomu, že se tato diplomová práce zabývá pouze předmětovými soutěžemi, jsou níže uvedeny pouze soutěže z první skupiny, a pouze ty, které pořádá a organizačně zajišťuje Dům dětí a mládeže Větrník.

## **Biologická olympiáda**

Biologická olympiáda je předmětová soutěž, která se zaměřuje na znalosti z přírodopisu a biologie. Vychází z obsahu vzdělávacích oborů přírodopis a biologie v rámcových vzdělávacích programech.

Biologická olympiáda je organizovaná odděleně do čtyř kategorií a je postupovou soutěží. Tzn., u všech kategorií se pořádá školní kolo, ze kterého potom žáci/studenti postupují do kola okresního, následně krajského a popřípadě celostátního. Kategorie D je určena žákům 6. a 7. ročníků základních škol a 1. a 2. ročníkům osmiletých gymnázií. Probíhá ve školním, okresním a krajském kole. Kategorie C je určena žákům 8. a 9. ročníků základních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. Tato kategorie probíhá pouze ve školním a krajském kole. Kategorie B je určena žákům 1. a 2. ročníků středních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. Probíhá stejně jako kategorie C ve školním a krajském kole. Poslední kategorií je kategorie A, která je určena 3. a 4. ročníkům středních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. Tato kategorie má kromě školního a krajského kola ještě kolo ústřední.

Zadání a data konání pro biologickou olympiádu zajišťuje Ústřední komise biologické olympiády. (blíže Biologická olympiáda, 2020.)

## **Dějepisná olympiáda**

Dějepisná olympiáda je soutěž, která vychází z obsahu vzdělávacího oboru dějepis v rámcových vzdělávacích programech. Zaměřuje se na žáky 8. a 9. tříd základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií.

Dějepisná olympiáda byla doposud pouze v jedné kategorii a probíhala ve školním, okresním, krajském a ústředním kole. Ve školním roce 2019/2020 se již poprvé v historii dějepisná olympiáda koná i pro střední školy. Termíny a zadání zajišťuje ve spolupráci s jinými organizacemi NIDV. (blíže Talentovaní, Soutěže, 2020)

## **Fyzikální olympiáda**

Fyzikální olympiáda je předmětová soutěž z fyziky určená žákům základních a středních škol. Fyzikální olympiáda nabízí zájemcům příležitosti k řešení složitějších operací a snaží se o popularizaci fyziky.

Fyzikální olympiáda patří mezi soutěže, které jsou rozděleny do více kategorií. Kategorie A je určena žákům 4. ročníků středních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. Probíhá ve školním, krajském a ústředním kole. Kategorie B je určena

žákům 3. ročníků středních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií a probíhá pouze ve školním a krajském kole. Kategorie C patří žákům 2. ročníku středních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií a probíhá taktéž ve školním a krajském soutěžním kole. S kategorií D je to stejné jako s kategorií B a C, jen je určena žákům 1. ročníků středních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. Kategorie E je pro žáky 9. tříd základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií a probíhá ve školním, okresním a krajském soutěžním kole. Stejně je to s kategorií F, která je určena žákům 8. ročníků základních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. Poslední kategorií Fyzikální olympiády je kategorie G, které se taktéž říká Archimédiáda. Tato kategorie je pro žáky 7. ročníku základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií, pořádá se ve školním a okresním kole a je pojata více zábavně. Termíny konání jednotlivých soutěžních kol a kategorií zajišťuje Ústřední komise fyzikální olympiáda v koordinaci s řídicími orgány dalších soutěží. (blíže Fyzikální olympiáda, 2020)

### **Chemická olympiáda**

Chemická olympiáda je soutěž vycházející z obsahu vzdělávacího oboru chemie v rámcových vzdělávacích programech. Jejím cílem je mimo jiné zpopularizovat obor chemie a nalákat tak studenty k jejímu studiu.

Pojetí Chemické olympiády je v souladu s Mezinárodní chemickou olympiádou a Grand prix chimique. Chemická olympiáda je rozdělena do pěti kategorií, kdy jen jedna kategorie je pro základní školy. Jedná se o kategorii D, která je pro 8. a 9. ročníky základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií, probíhá ve školním, okresním i krajském kole. Všechny ostatní kategorie jsou určeny žákům středních škol a víceletým gymnáziím a probíhají jen ve školním a krajském kole. Výjimkou jsou kategorie A a E, která mají již i ústřední kolo. Kategorie A je určena žákům 3. a 4. ročníků středních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. Kategorie E je určena středním školám s chemickým zaměřením. Tato kategorie se v Libereckém kraji nekoná, protože se tu taková škola, která by měla zájem o zapojení, bohužel nenachází. Kategorie B je pro žáky 2. a 3. ročníků základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií. Kategorie C je určena žákům 1. ročníků středních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. (blíže Chemická olympiáda, 2020)

## Matematická olympiáda

Matematická olympiáda je předmětová soutěž z matematiky pro žáky základních a středních škol. Její velkou stinnou stránkou je dle mého názoru klíč, podle kterého se vybírají žáci do okresního kola. Do okresního kola postupuje každý úspěšný řešitel kola školního, a kolo školní probíhá formou domácího testu. To tedy znamená, že žákovi může s výpočtem školního kola kdokoli pomoci. Do okresního kola potom tedy postupuje vysoký počet žáků a není lehké sehnat dostačující prostory. Často se také stává, že výrazné procento poté neuspěje a odchází z okresního kola s nulou bodů.

Pojetí Matematické olympiády je v souladu s Mezinárodní matematickou olympiádou (International Mathematical Olympiad ), Mezinárodní olympiádou v informatice (International Olympiad in Informatics ), Středoevropskou matematickou olympiádou (Middle European Mathematical Olympiad ) a Středoevropskou olympiádou v informatice (Central European Olympiad in Informatics).

Matematická olympiáda je stejně jako například Fyzikální olympiáda členěna do mnoha kategorií. Kategorii A je určena žákům 3. a 4. ročníků středních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. Probíhá ve školním, krajském a ústředním soutěžním kole. Kategorii B je určena žákům 2. ročníků středních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. Probíhá ve školním a krajském soutěžním kole. Kategorii C je pro žáky 1. ročníků středních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií. Probíhá ve školním a krajském soutěžním kole. Kategorie Z9 je pro žáky 9. ročníků základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií. Probíhá ve školním, okresním a krajském soutěžním kole. Kategorie Z8 je určena žákům 8. ročníků základních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. Probíhá ve školním a okresním soutěžním kole. Kategorie Z7 je pro žáky 7. ročníků základních škol a 2. ročníky osmiletých gymnázií. Probíhá ve školním a okresním soutěžním kole. Kategorie Z6 je pro žáky 6. ročníků základních škol a 1. ročníky osmiletých gymnázií. Probíhá ve školním a okresním soutěžním kole. Kategorii Z5 je pro žáky 5. ročníků základních škol a probíhá ve školním a okresním soutěžním kole. Poslední kategorií je kategorie P, která se zaměřuje na informatiku a je určena žákům 1. až 4. ročníků středních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. Probíhá ve školním, krajském a ústředním soutěžním kole. (blíže Matematická olympiáda, 2020)

## **Matematický klokan**

Organizaci Matematického klokana zajišťuje Jednota českých matematiků a fyziků ve spolupráci s Katedrou matematiky PdF UP a Katedrou algebry a geometrie PřF UP v Olomouci. Soutěž ve všech krajích celé republiky se koná v jednom termínu na jednotlivých školách. V praxi to znamená, že žáci píší školní, okresní i celostátní kolo v hodinách matematiky a nijak se jich účast v této soutěži blíže nedotýká. Soutěž je rozdělena do šesti kategorií. Kategorie Cvrček je pro 2. - 3. ročníky základních škol, Klokánek pro 4. - 5. ročníky základních škol, Benjamin pro 6. - 7. ročníky základních škol, Kadet pro 8. - 9. ročníky základních škol, Junior pro 1. - 2. ročníky středních škol a Student pro 3. - 4. ročníky středních škol.

Soutěž matematický klokan je mezinárodně koordinovaná soutěž, která byla vytvořena podle obdobné soutěže z osmdesátých let v Austrálii. První ročník MK se konal v roce 1991 ve Francii a od té doby se soutěž rozšířila do celého světa. V roce 2016 se této soutěže zúčastnilo přes 6 milionů žáků z více než 60 zemí celého světa sdružených v asociaci Kangourou sans frontieres. V České republice se soutěž Matematický klokan konala poprvé v roce 1995. (blíže Matematický klokan, 2020)

## **Olympiáda v českém jazyce**

Olympiáda v českém jazyce je soutěž vycházející z obsahu vzdělávacího oboru český jazyk a literatura v rámcových vzdělávacích programech. Cílem této olympiády je, mimo jiné, umožnit žákům a studentům porovnání úrovně vlastního jazykového a slohového projevu s ostatními a získat tak motivaci k dalšímu odbornému růstu.

Na odborném zabezpečení chodu Olympiády v českém jazyce se podílí odborníci z vysokých škol a jazykoví odborníci. Olympiáda v českém jazyce je rozdělena do dvou kategorií, které mají školní, okresní, krajské i ústřední kolo. První kategorie je určena žákům 8. a 9. tříd a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií, druhá kategorie pak 1. a 2. ročníkům středních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. (blíže Talentování, Soutěže, 2020)

## **Zeměpisná olympiáda**

Zeměpisná olympiáda je předmětová soutěž ze zeměpisu (geografie) pro žáky základních a středních škol.

Zeměpisná olympiáda je rozdělena do čtyř kategorií. Probíhá ve školním, okresním, krajském a ústředním kole, kdy kategorie mladší, A a B, končí již krajským kolem.

Kategorie A patří žákům 6. ročníku základních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. Kategorie B je pro žáky 7. ročníků základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií. Kategorie C je pro 8. a 9. ročníky základních škola a odpovídající ročníky víceletých gymnázií a kategorie D je pro 1. až 3. ročníky všech typů středních škol. (blíže Zeměpisná olympiáda, 2020)

### **Soutěže v cizích jazycích**

Soutěže v cizích jazycích jsou soutěže, které vycházejí z obsahu vzdělávacích oblastí cizí jazyk a další cizí jazyk v rámcových vzdělávacích programech.

V České republice probíhají soutěže v jazyce anglickém, německém, ruském, španělském, francouzském a latinském. V libereckém kraji se pořádají všechny kromě jazyka latinského, pro který je v našem kraji málo, v podstatě skoro nula účastníků.

### **Soutěž v anglickém jazyce**

Soutěž v anglickém jazyce je nejoblíbenější a také nejpočetnější soutěží ze všech jazykových olympiád. Je rozdělena do sedmi kategorií, které zohledňují nejen věk, ale také se snaží vzít v úvahu kvalitu výuky jazyka. Kategorie I. A je určena žákům 7. ročníku základních škol a probíhá jen ve školním a okresním kole. Stejně je na tom kategorie I. B, která je určena žákům ročníků víceletých gymnázií odpovídajících věkové kategorii žáků do 7. ročníku základních škol. Ve stejném rozdělení jsou kategorie II. A a II. B, které jsou určeny žákům 8. a 9. ročníku. Tyto kategorie již mají i krajské a celostátní kolo. Kategorie II. C je určena žákům 8. a 9. ročníků základních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií, kteří měli či mají trvalou možnost souvisle komunikovat v daném jazyce mimo samostatnou výuku. Tato kategorie je též od školního až po ústřední kolo. Kategorie III. A je určena žákům 1. - 3. ročníku všech typů středních škol, kategorie III. B je určena žákům všech typů středních škol, kteří měli či mají možnost souvisle komunikovat v daném jazyce mimo samostatnou výuku. Tato kategorie má školní, krajské a ústřední kolo. (blíže Talentování, Propozice soutěží v cizích jazycích, 2019)

### **Soutěž v německém jazyce**

Soutěž v německém jazyce patří mezi druhou nejpočetnější jazykovou soutěž. Její obsazenost je však každým rokem nižší. Rozdělení do kategorií je stejné jako u Soutěže v anglickém jazyce. V obou těchto jazykových soutěží se objevují kategorie určené pro žáky, kteří měli či mají možnost souvisle komunikovat v daném jazyce mimo výuku. Těmto kategoriím se říká bilingvní a byly vytvořeny právě pro to, aby se hodnotili zvláště

žáci, kteří se učí pouze ve škole a zvláště ty, kteří se učí i mimo školu. V dřívějších soutěžních letech byly bilingvní kategorie určené žákům, kteří dříve žili v zahraničí nebo mají rodinné příslušníky cizince. Propozice pro soutěže v cizích jazycích bilingvní kategorie upravují takto:

*„Německý, anglický, španělský a ruský jazyk mají kategorie pro žáky, kteří měli či mají trvalou možnost komunikovat v daném jazyce mimo samotnou jazykovou výuku. Jedná se například o tyto případy: a) žák pobýval během 5. roč. ZŠ; 2. stupně základní školy a středního vzdělávání v dané jazykové oblasti déle než šest měsíců nepřetržitě; b) žák v rámci školní docházky se učí/učil alespoň po dobu jednoho školního roku minimálně jednomu předmětu v daném cizím jazyce (nepočítá se samotná výuka přísl. CJ); například: navštěvuje/navštěvoval bilingvní gymnázium či jinou školu, která má povolení MŠMT k výuce některých předmětů v cizím jazyce. c) žák pochází z bilingvní rodiny, ale rodiče nežijí dlouhodobě ve společné domácnosti, nicméně dcera/syn je s rodičem (rodilým mluvčím) v kontaktu, případně je v kontaktu s prarodiči či jinými příbuznými (rodilí mluvčí); d) rodič je sice jiné národnosti (není rodilý mluvčí), ale uvedený jazyk používá v komunikaci se svoji dcerou/synem místo svého rodného jazyka (např. otec je Ind, ale komunikuje s dětmi anglicky, Ukrajinec, ale komunikuje s dětmi rusky).“ (blíže Talentování, Propozice soutěží v cizích jazycích, 2019)*

Ve školním roce 2018/2019 tito žáci již soutěžit nesmí a soutěže, které vyhlašuje MŠMT, pro ně nejsou.

### **Soutěž v ruském jazyce**

Soutěž v ruském jazyce je organizována ve třech kategoriích. Kategorie ZŠ a víceletá gymnázia je určena žákům 8. a 9. ročníkům ZŠ a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií a probíhá ve školním a krajském kole. Kategorie SŠ I, je určena žákům všech typů středních škol, u nichž délka výuky ruského jazyka nepřesáhla 3 roky a kategorie SŠ II je pro žáky, jejichž délka výuky ruského jazyka přesáhla tři roky. Kategorie SŠ III je pro žáky, kteří měli či mají trvalou možnost souvisle komunikovat v daném jazyce mimo výuku. Všechny tři zmiňované kategorie mají školní, krajské a ústřední kolo. (blíže Talentování, Propozice soutěží v cizích jazycích, 2019)

## Soutěž ve španělském jazyce

Soutěž ve španělském jazyce je rozdělena do tří kategorií. V Libereckém kraji jsou ovšem pořádány jen kategorie SŠ I, a SŠ II, protože do kategorie SŠ III, která se věnuje opět žákům, kteří mají či měli možnost trvale komunikovat v daném jazyce mimo výuku, Liberecký kraj nemá koho obsadit. Najde-li se výjimka, je žák přesunut do jiného kraje. Kategorie SŠ I je určena žákům všech typů středních škol do 3 let výuky španělštiny, probíhá ve školním, krajském a ústředním kole. Kategorie SŠ II je určena žákům všech typů středních škol s více než 3 lety výuky španělštiny a probíhá taktéž ve školním, krajském a ústředním kole. (blíže Talentovaní, Propozice soutěží v cizích jazycích, 2019)

## Soutěž ve francouzském jazyce

Tato soutěž se od ostatních jazykových soutěží liší v několika parametrech. První zásadní odlišností je, že krajská kola jsou připravována centrálně pro všechny kraje stejně. Přípravuje je Francouzský institut v Praze a dva dny před konáním krajského kola je rozešle krajským organizátorům a to jak písemnou, tak poslechovou část. Ostatní soutěže v cizích jazycích jsou na krajských komisích, kdy si zadání připravuje z pravidla předseda. Druhou zásadní odlišností je rozdělení do kategorií. Jako organizátoři krajských a okresních kol pro Liberecký kraj již několik let usilujeme o to, aby se rozdělením do kategorií, které se dodržuje u francouzštiny, řídily i ostatní jazykové soutěže.

*„Kategorie ZŠ A I – je určena žákům základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií, jejichž délka studia francouzštiny nepřesáhla 3 roky a délka týdenní výuky v průběhu všech 3 let (včetně konverzace v daném jazyce, příp. mimoškolní výuky) nepřesahuje 12 hodin a probíhá ve školním, krajském a ústředním kole Kategorie ZŠ A II – je určena žákům základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií, jejichž délka studia francouzštiny přesáhla 3 roky nebo délka týdenní výuky (včetně konverzace v daném jazyce, příp. mimoškolní výuky) přesahuje 12 hodin, probíhá ve školním, krajském a ústředním kole. Kategorie SŠ B I – je určena žákům 1. – 3. roč. všech typů středních škol, jejichž délka studia francouzštiny nepřesáhla 3 roky včetně a délka týdenní výuky v průběhu všech 3 let (včetně konverzace v daném jazyce, příp. mimoškolní výuky) nepřesahuje 12 hodin, probíhá ve školním, krajském a ústředním kole. Kategorie SŠ B II – je určena žákům 1. – 3. ročníků všech typů středních škol, jejichž délka studia francouzštiny nepřesáhla 3 roky nebo délka týdenní výuky (včetně konverzace v daném jazyce, příp. mimoškolní výuky) přesahuje 12 hodin a probíhá ve školním, krajském a ústředním kole.“* (blíže Talentovaní, Propozice soutěží v cizích jazycích, 2019)



## **Středoškolská odborná činnost**

Středoškolská odborná činnost je soutěž, ve které žáci vypracují práci, výzkumný projekt, a tu potom obhajují před odbornou komisí.

Tato velice prestižní soutěž s mnohaletou tradicí, jejíž historie se začala psát již v roce 1979, je určena pro studenty, kteří ve svém studiu dobrovolně dělají něco navíc a zajímají se o určitou problematiku. Středoškolská odborná činnost je víceoborová, přesněji si tedy studenti mohou vybrat mezi osmnácti obory ten, který je jim nejbližší.

1. Matematika a statistika
2. Fyzika
3. Chemie
4. Biologie
5. Geologie a geografie
6. Zdravotnictví
7. Zemědělství, potravinářství, lesní a vodní hospodářství
8. Ochrana a tvorba životního prostředí
9. Strojírenství, hutnictví, doprava a průmyslový design
10. Elektrotechnika, elektronika a telekomunikace
11. Stavebnictví, architektura a design interiérů
12. Tvorba učebních pomůcek, didaktická technologie
13. Ekonomika a řízení
14. Pedagogika, psychologie, sociologie a problematika volného času
15. Teorie kultury, umění a umělecké tvorby
16. Historie
17. Filozofie, politologie a ostatní humanitní a společenskovední obory
18. Informatika

Každý obor je odlišný a u některých oborů je výrazná spolupráce firem a zahraničních i českých vysokých škol. Ty nejlepší práce, které uspějí v celostátním kole, jsou jednotlivými porotami nominovány na mezinárodní soutěže. Nezbytným předpokladem je samozřejmě ambiciózní projekt s vysokým společenským dopadem a umění jeho prezentace v jazyce anglickém.

Mezinárodní soutěže, do kterých se lze prostřednictvím SOČ dostat, jsou následující:

INTEL International Science and Engineering Fair (Intel ISEF) je prestižní organizovaná soutěž, která je každoročně pořádána jedním z měst v USA. Je organizovaná do 22 oborů od přírodovědných přes technické až po humanitní.

European Union Contest for Young Scientists (EUCYS) je evropská soutěž pro mladé zájemce o vědu, kteří zvítězili v národní soutěži především v přírodovědných nebo technických oborech.

Beijing Youth Science Creation Competition (BYSCC) je mezinárodní soutěž odborných prací pořádána v Pekingu. Soutěž se zaměřuje na vědecké objevy a technologické inovace mládeže.

International Wildlife Research Week (IWRW) je soustředění mladých biologů organizované švýcarskou organizací Schweizer Jugend Forscht.

Středoškolská odborná činnost na Slovensku je koncipována stejně jako SOČ v České republice. Mezi těmito soutěžemi funguje pravidelná reciproční výměna soutěžících. Laureáti z ČR se pravidelně zúčastní SOČ na Slovensku a naopak. (blíže SOČ, 2020)

## **1.4 Soutěže typu B pořádané v Libereckém kraji**

Soutěže typu B jsou soutěže, které MŠMT vyhlašuje spolu s dalším vyhlášovatelem, případně dalšími vyhlášovatelé, kteří se na realizaci soutěže finančně podílí. Soutěží typu B bylo ve školním roce 2018/2019 dohromady 104 a byly rozděleny do tří skupin – předmětové soutěže, umělecké soutěže a sportovní soutěže. V první skupině předmětových soutěží, které jsou předmětem této práce, jsou například Autoopravář junior, Celostátní soutěž první pomoci, Mistrovství české republiky v oboru truhlář, Přírodovědný klokan, Pythagoriáda atd. Pythagoriáda je společně s Přírodovědným klokanem jedna ze dvou soutěží skupiny B, které Dům dětí a mládeže Větrník pořádá, proto jsou jediné, které zde uvádím a blíže rozepisuji.

### **Pythagoriáda**

Pythagoriáda je soutěž určena pouze základním školám a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. Je rozdělena do čtyř kategorií a probíhá ve dvou dnech. Zpravidla se v jeden den uskuteční soutěž pro dvě kategorie a v druhý den pro zbylé dvě, to ale závisí na počtu přihlášených. Soutěž probíhá pouze v okresních kolech, a stejně jako u všech soutěží, u této dvojnásob platí, že čím větší okres tím větší účast. Kategorie jsou dle tříd od pátého do devátého ročníku.

Pythagoriáda je matematická soutěž, která je pojata spíše jako „matematika hrou“, formou logického uvažování, nikoli složitých počtů. (blíže Talentovaní, Soutěže, 2020)

### **Přírodovědný klokan**

Soutěž Přírodovědný klokan vznikla v roce 2006, jejím pořadatelem je Přírodovědecká fakulta Univerzity Palackého v Olomouci ve spolupráci s Pedagogickou fakultou Univerzity Palackého v Olomouci. Přírodovědný klokan probíhá stejnou formou jako Matematický klokan, to znamená, že se stanoví jednotný termín, ve kterém žáci ve školních lavicích píší zadání. Není třeba nikam docházet ani zajišťovat odbornou komisi. Učitel následně testy opraví a výsledky pošle na předem pověřenou osobu, která je vyhodnotí a zpracuje. Následně se vyhodnotí nejlepší žák ve školním kole, což si dělá každá základní škola sama, poté nejlepší žáci okresního kola, a v poslední řadě nejlepší žáci krajského kola. Celkové vyhodnocení za celou Českou republiku se provádí v centru v Olomouci.

Soutěžní kategorie této soutěže jsou pouze dvě, a to sice kategorie Kadet, která je určena žákům osmé a deváté třídy základních škol, a kategorie Junior, která je pro první a druhý ročník studentů středních škol. (Blíže Přírodovědný klokan, 2020.)

Výsledky Matematického ani Přírodovědného klokana nebyly do praktické části započítávány především z toho důvodu, že se těchto soutěží účastní v každém kraji i několik tisíc studentů a žáků a jejich zpracování je velice náročné.

## **1.5 Soutěže typu C**

Soutěže typu C jsou soutěže, které jsou nadregionálního charakteru, ale MŠMT se na jejich financování nijak nepodílí, jsou ve Věstníku spíše informativně. Celkem jich ve školním roce 2018/2019 bylo 30 a byly děleny do tří skupin – odborné soutěže, umělecké soutěže a ostatní soutěže. Ve své diplomové práci je zmiňuji pouze z toho důvodu, aby čtenář věděl, že takové soutěže ve Věstníku MŠMT jsou.

## **1.6 Program Excellence ZŠ**

Program Excellence funguje od roku 2016 a je zaměřen na podporu pedagogů pečujících nad rámec svých pracovních povinností o nadané žáky základních škol a jim odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií, kteří dosahují vynikajících výsledků v soutěžích uvedených ve Věstníku MŠMT. Dalšími cíli tohoto programu jsou například

zvýšení zájmu a motivace žáků a škol o účast v soutěžích a přehlídkách, a zároveň zvyšování vědomostní úrovně žáků nad rámec školních vzdělávacích programů.

Celý program funguje tak, že školy v závislosti na úspěšnosti svých žáků na krajských a ústředních kolech získávají body. Zpravidla jsou obodované pozice na prvním až šestém místě. Čím lepší umístění, tím více bodů. Dle počtu bodů pak škola obdrží mzdové prostředky na odměny učitelů, kteří žáka do soutěže připravovali. Jednomu bodu je přiřazena každý rok jiná částka.

Z pohledu výše psané definice se Excellence jeví jako velice schopný a smysluplný program, který je opravdu motivací a nese v sobě samé kladné stránky. Excellence funguje od roku 2016 a z pohledu organizátora vidím, že možné získání finančních prostředků za dobré umístění vede často spíše než k motivaci k rivalitě mezi učiteli, členy komise a řediteli škol. Dalším nedostatkem je dle mého názoru fakt, že žáci na prvních příčkách, kteří získají pro školu nejvíce bodů, jsou většinou studenti gymnázií. Popřípadě pak základní školy, které se na nějaký předmět specializují. Nejnadanější a nejpilnější žáci navštěvují většinou právě gymnázia a speciální školy, tudíž učitelé, kteří jsou na základních školách bez zaměření a pracují s průměrnými či podprůměrnými žáky, odměny těžko dosahují. Respektive ne tak často. Pedagogové a učitelé na gymnáziích tedy, dle mého názoru, získávají finanční ohodnocení za to, že mají ve třídě nadaného, pilného žáka, který se například o jazyk zajímá spíše ve svém volném čase, nikoli s větší pomocí učitele, případně je velmi dobře připraven již od učitele základní školy, kterou před gymnáziem navštěvoval. Za dobu svého působení na pozici organizátora jsem si již všimla, že někteří učitelé základních škol vkládají do žáků mnohem více úsilí, než kantoři gymnázií, kteří mají to „štěstí“, že pracují s nadanými studenty. Studenti gymnázií mají většinou jinak postavené priority, jsou pilnější, samostatnější a učivu se věnují více. Výše zmíněná tvrzení jsou samozřejmě individuální a nejsou pravidlem.

Nezbytnou podmínkou pro získání finančních prostředků za úspěšnost žáků je vyplnění výsledkové listiny v programu organizátorem soutěže.

Následující tabulka ukazuje, jakého finančního ohodnocení dosáhly za období posledních čtyř let jednotlivé základní školy v Libereckém okrese z programu Excellence.

**Tabulka 1 Finanční prostředky jednotlivých škol získané z programu Excelence**

<b>ŠKOLA</b>	<b>rok</b>	<b>částka</b>	<b>celkem</b>
ZŠ, ZUŠ a MŠ Purkyňova 510 Frýdlant	2019	6400	18141
	2018	4029	
	2017	7712	
ZŠ a ZUŠ Jabloňová 564 Liberec	2019	8000	16058
	2018	8058	
Základní škola, Liberec, Česká 354	2018	16116	16116
Základní škola Vrchlického 262 Liberec 13	2019	4000	15880
	2016	11880	
Základní škola U Školy 222 Liberec 7	2019	4000	7564
	2016	3564	
Základní škola T. G. Masaryka, Hodkovice nad Mohelkou	2018	13699	13699
Základní škola Sokolovská 328 Liberec 13	2017	17138	17138
Základní škola s RVJ Husova 142 Liberec 5	2019	2400	37652
	2018	12894	
	2017	12854	
	2016	9504	
Základní škola Pěččín 22 Pěččín	2019	4000	4000
Základní škola Oblačná 101 Liberec 5	2019	2400	36130
	2018	4029	
	2016	29701	
Základní škola náměstí 1. máje 228 Chrastava	2019	24000	34225
	2017	4285	
	2016	5940	
Základní škola Lidická Školní 325 Hrádek nad Nisou	2019	4000	7564
	2016	3564	
Základní škola Lesní 575 Liberec 1	2019	14400	33194
	2017	12854	
	2016	5940	
Základní škola Kaplického 384 Liberec 23	2019	4000	15880
	2016	11880	
Základní škola Ještědská 354 Liberec	2019	10400	10400
Základní škola Dobiášova 851 Liberec	2019	24000	32058
	2018	8058	
Základní škola Český Dub	2018	6769	25563
	2017	12854	
	2016	5940	
Základní škola a Mateřská škola, Osečná, okres Liberec	2018	12894	12894
Doctrina - základní škola a mateřská škola, s.r.o.	2018	14505	14505

## 1.7 Soutěže a olympiády na Slovensku

Při studování koncepce soutěží v České republice mne také zajímalo, jak a zda vůbec, tento systém funguje v jiných evropských zemích. Nejvíce informací se mi podařilo získat o situaci ve Slovenské republice.

Soutěže na Slovensku probíhají v podobné koncepci, jako ty na území České republiky. Jejich organizaci zabezpečuje IUVENTA – Slovenský institut mládeže, který je státní institucí a je přímo řízený Ministerstvem školstva, vedy, výskumu a športu Slovenské republiky. Předmětem jejich činnosti je, stejně jako u nás, práce s mládeží mimo školy a rodiny.

Předmětové olympiády a postupové soutěže na Slovensku jsou pro žáky základních i středních škol, mají postupový charakter a jsou organizované jako jedna z forem dobrovolné zájmové činnosti žáků v souladu s dlouhodobou koncepcí Ministerstva školství, vedy, výskumu a športu SK v oblasti práce s talentovanými dětmi a mládeží.

Ačkoli je koncepce soutěží a olympiád na Slovensku v podstatě stejná, liší se tím, že jsou všechny organizovány pouze jednou institucí. V České republice zhruba polovinu předmětových soutěží organizuje NIDV, nyní již tedy NPI ČR, a další polovina soutěží má každá svého organizátora, z pravidla vysokou školu pověřenou MŠMT. Soutěže na Slovensku jsou všechny organizovány Slovenským institutem mládeže IUVENTA.

Rozdělení soutěží mezi jednotlivé instituce, tak jak to má Česká republika, má rozhodně své výhody, ale také nevýhody. Výhody jsou například z pohledu sponzorů a možnosti obměny a zlepšování soutěží. Každá instituce může žádat sponzory, které jsou spojené s předmětem dané soutěže. Také lze k pořádání celostátních kol využívat profesory a prostory univerzit, které soutěže zaštiťují, bez potřeby pronájmů. Další výhodou, kterou vnímám, je také v tom, že má-li určitá instituce v kompetenci pouze jednu soutěž, má na ni více času, který může využívat na její zlepšování. Jako zásadní nevýhodu považují občasné kolidování termínů. Tím, že nejsou všechny soutěže pod hlavičkou jednoho organizátora, stává se, že se některé soutěže překrývají. Vzniká pak nepříjemná situace pro studenty, kteří se chtějí zúčastnit obou soutěží v jednom termínu, a jsou nuceni si vybrat. My jako organizátoři se jim snažíme vyhovět, aby se mohli zapojit do obou soutěží, což je ovšem často organizačně velmi náročné a občas nemožné.

## 2 MOTIVACE ŽÁKŮ K ÚČASTI V PŘEDMĚTOVÝCH SOUTĚŽÍCH

Motivace je ve školní praxi velmi důležitá, abychom žáky přiměli k co nejlepším studijním výsledkům a případnému samostudiu či zájmu o daný obor. Čáp motivaci charakterizuje následovně: „*Motivaci chápeme jako souhrn hybných momentů v osobnosti a v činnosti: souhrn toho, co člověka pobízí, aby něco dělal, nebo co mu v tom zabraňuje.*“ (Čáp, J., 2007, s. 145)

Marie Vágnerová se zaměřuje na motivaci ke školní práci, kterou definuje takto: „*Motivace ke školní práci je vnitřní psychický stav, který stimuluje aktivitu zaměřenou na dosažení dobrého výkonu i jeho uplatnění, a udržuje ji po určitou dobu. Motiv lze chápat jako důvod žáka k učení, ale i k prokázání toho, co se naučil. Pokud není dítě ke školní práci motivováno, nepracuje na úrovni svých schopností. Proto je důležité vědět, co si děti o škole a o učení myslí, jaký pro ně má význam.*“ (Vágnerová, M. 2002, s. 174)

Žák, ale i učitel, by měli motivaci vnímat jako zaměřenost na dosažení určitého cíle, který se jeví žádoucí. Motivace vede žáka k určitému cíli, v tomto případě tedy k učení a lepším výsledkům v soutěžích a olympiádách. Aktivizuje energii a stimuluje jednání, díky kterému lze snadněji přijít ke splnění cíle. Zvyšuje pravděpodobnost, že bude žák ochoten a schopen překonávat překážky, které jsou s dosažením cíle spojeny, a v neposlední řadě podporuje rozvoj poznávacích procesů. Pokud bude žák motivován, bude činnosti věnovat mnohem větší pozornost. Pokud motivován není, hledá spíše způsoby, jak se učení vyhnout.

Motivaci ve školní práci můžeme pojmout jak pozitivně, tak negativně. Pozitivní motivací může žák něco získat, ať už dobrou známku, pochvalu nebo cokoli jiného. Negativní motivací je potřeba něčemu uniknout, například vyhnout se neúspěchu, trestu, kázání, apod. Vágnerová zdůrazňuje, že úspěch je obvykle jedna z největších motivací žáků, zároveň úspěch zvyšuje sebevědomí i sebedůvěru. Naopak neúspěch žáky druhého stupně především demotivuje. (Vágnerová, M. 2002)

Dle mého názoru je motivace ve školní práci k předmětovým soutěžím klíčová, a to ať už je žák obdařen nadáním či nikoli. Motivace vede žáka k lepším výsledkům, a často se žák bez dostatečné motivace nemá ani chuť olympiády či soutěže zúčastnit. Naopak je-li motivován, cítí se výjimečně, a na soutěž se těší. Ve škole je aktivní, ve volném čase se snaží zdokonalit, a dělá vše proto, aby byl v soutěži co nejúspěšnější. Důležité je,

aby si učitel dal pozor na špatnou motivaci, respektive aby se s ní naučil pracovat. Tou může být například následný neúspěch v soutěži, který žák nemusí dobře zvládnout. Na motivaci jsem se ptala dotazovaných respondentů, jejich vyjádření je ve výzkumné části.

## **2.1 Vnitřní a vnější motivace**

O vnitřní motivaci lze mluvit tehdy, plyne-li motivace k učení, případně k účasti v olympiádě, převážně z poznávacích potřeb, tzn., že žáka to, co se učí, na co se připravuje, zajímá. Žák učením uspokojuje svou vlastní danou potřebu. V ostatních případech, pokud jsou prostřednictvím učení se uspokojovány jiné potřeby, například když se žák učí proto, aby dosáhl určitého učitelem žádaného cíle nebo zvládl úkol, který mu byl zadán, jehož splnění skrývá odměnu, např. pochvalu, dárek, radost rodičů..., mluvíme o vnější motivaci. (Pavelková, I. & Frencl, M., 1997)

### **2.1.1 Vnitřní motivace žáka**

Vnitřní motivace, jak jsem již zmínila, vychází z potřeb samotných žáků. Potřeby žáka hrají v motivaci klíčovou roli a mají vliv na formování vnitřních motivačních faktorů. Níže uvedu základní klasifikaci potřeb žáků, které se u dětí v starším školním věku objevují. Pavelková (2002) zdůrazňuje, že k motivaci žáků musíme znát potřeby lidského jedince. Musíme tedy vědět, jaké potřeby považují žáci druhého stupně za nejdůležitější. Z toho vyplývá, že nezbytným předpokladem pro správnou motivaci žáků, je nutné, aby se učitel orientoval ve vývojové psychologii, respektive v charakteristikách vývojových skupin dětí, se kterými pracuje a které jsou pro ně specifické.

#### **Kognitivní potřeby**

Kognitivní, neboli poznávací potřeby vychází z předpokladu, že je pro jedince přirozený pud zvědavosti, který je vázán na bezprostřední ohodnocení, či hmotný výsledek. Tento druh potřeby podněcuje spontánní zkoumání, podporuje žákův osobnostní růst. Učivo, které žák shledává zajímavým, ve volném čase sám rád studuje. Učí se tak mnohem snáze, aniž by si to uvědomoval, protože ho to baví.

Poznávací potřeby se řadí mezi potřeby sekundární, tedy získané. Jsou tedy do určité míry závislé na prostředí, ve kterém žák vyrůstá. Velmi důležité je pro jejich rozvoj sociální a kulturní zázemí rodiny, které není-li dostatečné, nemusí se tyto potřeby u dítěte zcela rozvinout. (Pavelková, I. 2002).



Vnitřní motivace je dle mého názoru tou nejlepší možnou motivací, důležité ale je, aby žák vše, co ho uspokojuje a co se učí, věděl, proč dělá. Jeho zvědavost nesmí být v počátcích zapuzena, musí se stále rozvíjet.

Kognitivní potřeby lze také rozvíjet či aktivizovat a to dle následujících postupů (Lokšová, I., & Lokša J. 1999).

- a) Vyhledávání a řešení nových problémových úloh – úlohy nesmí být příliš složité, ale zároveň ani jednoduché, aby to nevedlo k pasivitě žáků.
- b) Volba témat – témata vyučování lze do jisté míry upravovat a volit s ohledem na zájmy a potřeby žáků. Důležité je však respektování osnov dané školy – učitel zde má omezené možnosti.
- c) Výběr úkolů – tento typ je nejvíce uplatňován v alternativním školství, žák si vybírá, kdy úkol bude vykonávat a v jakém prostředí.

### **Výkonové potřeby**

Výkonové potřeby jsou závislé na očekávaném budoucím výkonu a hodnocení žáka. Žákům je předkládáno velké množství úkolů s různou obtížností, které musí splnit. Na základě žákova řešení daných úkolů je hodnocena úspěšnost, případně neúspěšnost samotného žáka. Žák si na základě těchto hodnocení sám vytváří představu o tom, co je třeba zlepšit, v čem je dobrý a v čem má naopak mezery. Pavelková (2002) tvrdí, že pokud se žák díky svým výsledkům stává úspěšným, zvyšuje se mu sebevědomí a narůstá jeho vlastní spokojenost. Dle mého názoru jsou zrovna úspěchy ve vědomostních soutěžích uspokojením těchto potřeb a tedy povzbuzením v růstu sebevědomí.

### **Sociální potřeby**

Sociální potřeby se vyvíjí v závislostech na zkušenostech s okolním světem žáků. Jedná se také o potřeby sekundární. Nejdříve se váží na osoby nejbližší, většinou tedy na okruh rodiny, zde je kladen důraz na uspokojení potřeb z matčiny strany – mateřská láska. Ačkoli je základní složkou pro plnění sociálních potřeb dlouhou dobu matka a otec, Pavelková (2002) zdůrazňuje, že učitelé a škola, ve které žáci tráví většinu svého volného času, by měli napomáhat při začlenění do sociokulturních vztahů. V období školní docházky stoupá především vliv vrstevníků (viz kapitola Starší školní věk z pohledu vývojové psychologie), a stoupá také potřeba navázat s nimi uspokojivé vztahy. Domnívám se tedy, že úspěchy v soutěžích mohou pro žáky představovat jakési zdravé povýšení nad svými vrstevníky, či uspokojení potřeby sounáležitosti a prestiže.

## 2.1.2 Vnější motivace

Dalším druhem motivace důležitým ve vzdělávacím systému je motivace vnější. Jak už název napovídá, jde především o vnější vlivy. Motivace žáků je podněcována okolím. Učí se proto, že chtějí dobré známky, že nechtějí zklamat toho, koho mají rádi nebo že mají autoritu k tomu, kdo jim učení nařídil. Žák, který je motivován vnějšími podněty se snaží učit a získávat úspěchy především za účelem získání odměny, případně pak aby se vyhnul trestu. Vnější odměnou pro účast v soutěžích je například to, že žáci na prvních třech místech dostávají věcnou či finanční cenu a všichni zúčastnění dostávají diplom. Dobré výsledky v soutěžích také žákům pomáhají v konečných školních známkách a u přijímacích řízení na gymnázia či střední školy.

### 3 NADÁNÍ, TALENT A INTELIGENCE

Tématu nadání a talent jsem se rozhodla věnovat ve své práci především z toho důvodu, že samo MŠMT na svých stránkách věnovaných soutěžím v úvodu uvádí následující „*Soutěže a přehlídky jsou považovány za jeden z hlavních nástrojů ve vzdělávacím systému, podle kterých je možné identifikovat nadané dítě (žáka) - v různých oborech, věkových skupinách, profesích apod. K tomuto účelu už více jak šest desítek let existuje v základních a středních školách systém soutěží.*“ (blíže Talentování, Soutěže, 2020).

#### 3.1 Nadání a talent

Definice nadání a talentu je každým odborníkem podávána jinak. Nelze vyčlenit a určit jednu definici, protože jich je různorodá škála. Pojmy nadání a talent se často překrývají, v mnoha případech jsou ale popisovány zvlášť. V jednom se všechny definice shodují, oba tyto pojmy jsou vztahovány ke schopnostem a vyjadřují až vysoce nadprůměrný stupeň vývoje sledovaného jedince. O talentu a nadání se tedy často hovoří jako o synonymech. Lenka Hříbková ve své knize Nadání a nadání uvádí následující: „*Nadání je často chápáno jako potenciál (potenciálem mohou být myšlenky např. schopnosti, motivace, vlastnosti a rysy atd.) na straně osobnosti k určité činnosti podmiňující mimořádný výkon (výsledek, produkt, činnosti). Ať už si za potenciál dosadíme jakýkoliv druh schopností nebo osobnostní vlastnost, v případě, kdy se mluví o nadání, musí následovat pouze výkon superiorní, mimořádný, ne jakýkoliv. Někdy se lze setkat s chápáním nadání ve smyslu potenciálu pro učení, ve kterém je brán zřetel především na rychlost učení.*“ (Hříbková, L., 2009, s. 43)

Při snaze o lepší pochopení rozdílů těchto dvou termínů jsem nahlédla do slovníků psychologického a pedagogického. Manželé Hartlovi ve svém Psychologickém slovníku uvádí následující definice:

„*Nadání je soubor vloh jako předpoklad k úspěšnému rozvíjení schopností. Nejčastěji je používáno ve spojení s jedinci podávajícími nadprůměrné výkony při činnosti tělesné či duševní.*“

„*Talent je soubor schopností, zpravidla pokládán za vrozený, umožňující dosáhnout v určité oblasti nadprůměrných výkonů.*“ (Hartl, P., Hartlová, H., 2000, s. 338)

V Pedagogickém slovníku od Jana Průchy, Elišky Waltrové a Jiřího Mareše pod pojmem talent, najdeme pouze odkaz na nadání, přičemž nadání rozebírají z několika hledisek. V pedagogickém pojetí dle jejich slov převládá tradiční představa o nadání jako o výjimečné složce osobnosti některých jedinců, zejména pro umělecké obory, pro sport, jazyky a matematiku. (Průcha, J., et al. 2013)

Úmyslně jsem uvedla spojení „snaha o lepší pochopení rozdílů“, protože ani Hartl & Hartlová (2000), ani Průcha (2013) mi nedokázali prostřednictvím svých definic rozdíl přesněji popsat, proto jsem tedy v hledání správného pochopení rozdílů pokračovala.

Při dalším studiu pojmů nadání a talent mne velmi oslovily definice od H. J. Eysencka a P. T. Barretta (1993), které ve své knize uvádí Hříbková. Přesněji tedy tři definice, kterými je dle jejich mínění většinou pojem nadání definován.

*„Na prvním místě je tento pojem definován synonymně s vysokým IQ, které bylo zjištěno testy inteligence. V současné době je tento způsob definování podle autorů preferován a uplatňuje se např. v biologických výzkumech nadání.*

*Ve druhém případě se pojem nadání vztahuje ke kreativitě. Jak autoři uvádějí, samotný pojem kreativita je však užíván dvojím rozdílným způsobem. Je chápán jednak jako rys osobnosti nebo jako znak sociálně hodnotného výkonu. Tyto dvě pojetí kreativity spolu však příliš nekorelují. Jedinec, který disponuje kreativním potencionálem (ten je zjišťován zejména testy divergentního myšlení), nemusí v životě podávat tvořivé výkony.*

*Třetí způsob vymezuje pojem nadání jako vysoký stupeň rozvoje speciálních schopností. Protože vysoké speciální schopnosti nemusí korelovat s vysokým IQ, je podle autorů výhodné i logické omezovat se při vymezování pojmu na první způsob definování.“* (Hříbková, L., 2009, s. 42)

Jedlička ve své knize Pedagogická psychologie pro učitele zmiňuje termín „mimořádně nadaný žák“. Dle jeho slov je mimořádně nadaným žákem ten, který dosahuje při srovnání s ostatními vrstevníky mimořádných výsledků. Nejen, že u těchto žáků vnímáme rozvinuté intelektové schopnosti, ale též nalézáme žádoucí osobnostní vlastnosti, jakými jsou například motivace, koncentrace pozornosti, rozvinutá vůle apod. Důležitým a nezanedbatelným aspektem je ovšem také prostředí, ve kterém žák vyrůstá. Nadaný žák často vyniká ve vědomostních soutěžích. Proti tomu talentovaný žák zpravidla vyniká v soutěžích uměleckých a sportovních. (Jedlička, R., 2018)

Nadání a talent tedy můžeme vnímat jakožto synonyma, díváme-li se na ně příliš povrchem. Když se nad danými termíny zamyslíme více, je možné vysledovat podstatné rozdíly.

Na čem se shoduje většina odborníků, kteří se touto tematikou zabývali, je fakt, že nadaní i talentovaní žáci potřebují často zvláštní výchovný přístup a osobitou metodu. „*K rozvoji talentu a nadání žáků je možné povzbuzovat děti a mládež vhodnými podněty jak doma, tak v základních uměleckých školách, ve specializovaných školských zařízeních (např. domy dětí a mládeže, jazykové školy), ale i ve sportovních oddílech nebo zájmových klubech. Ve školách lze uskutečňovat rozšířenou výuku některých předmětů nebo skupin předmětů. Třídám se sportovním zaměřením nebo žákům vykonávajícím sportovní přípravu může ředitel školy odlišně upravit organizaci vzdělávání.*“ (Jedlička, R., 2018, s. 293)

Závěr, který jsem si ze studia rozdílů pojmu „talent“ a „nadání“ odnesla je, že ačkoli MŠMT uvádí, že jsou soutěže nástrojem, podle kterých je možné identifikovat nadané žáky, nejsou úspěchy v soutěžích pouze o nadání a talentu. Z veškerých výše zmíněných definic lze sice tvrzení MŠMT potvrdit, osobně si ale myslím, že talent a nadání nejsou vždy to, čím se úspěšní žáci odlišují od svých vrstevníků. Především ve vyšších ročnících jde převážně o žákovo zapálení, jeho iniciativu, motivaci a vlastní zájem o daný obor.

### **3.1.1 Druhy nadání**

V praxi se setkáváme s několika druhy nadání, které lze dělit podle schopností, oblastí, druhů, činností nebo profesí, ve které je možné mimořádné výkony podávat. Dočkal (2005) uvádí následující dělení: intelektové, pohybové, umělecké a praktické. Intelektové dále na matematické, jazykové, vědecké a technické. Umělecké nadání dělí na výtvarné, hudební, dramatické, psychomotorické, taneční a sportovní. Což vzhledem k objasnění pojmů nadání a talent viz výše, vnímám již jako talent.

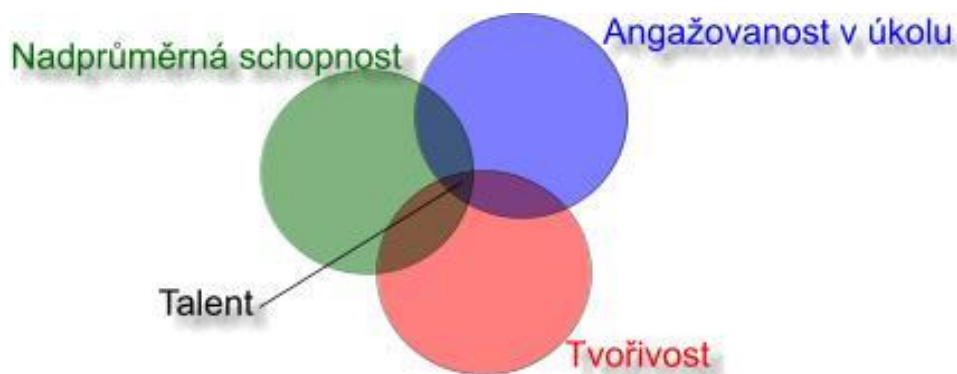
### **3.1.2 Modely nadání**

V současné odborné literatuře se více než s jednotlivými definicemi nadání a talentu setkáváme spíše s obsáhleji koncipovanými modely, které se snaží postihnout nadanou osobnost v celém jejím rozsahu.

## Renzulliho model tří kruhů

Koncepce Josepha Renzulliho, jak ji popisuje Sejvalová (2004), je model, který je ve školství aplikován v dnešní době. Jak je z obrázku zřejmé, Renzulli vnímá nadání jako spojení tří základních složek. Nadprůměrná schopnost, tvořivost a zaujetí pro úkol. „Nadprůměrná schopnost sestává z obecné schopnosti a specifických schopností, které vnímá jako aplikaci obecné schopnosti. Zaujetí pro úkol je zaměřená forma motivace, která je charakteristická odolností, vytrvalostí a pracovitostí. Obsahuje v sobě cílenou praxi čili trénink, sebevědomí a víru ve schopnost dokončit daný úkol. Tvořivost je charakteristická originalitou myšlení, tvůrčí vynalézavostí, schopností v případě nutnosti odložit konvence stranou a cítem pro rozlišování důležitých a postranních požadavků tvoření.“ (Sejvalová, J., 2004, s. 12)

Obrázek 1 Schéma Renzulliho koncepce nadání

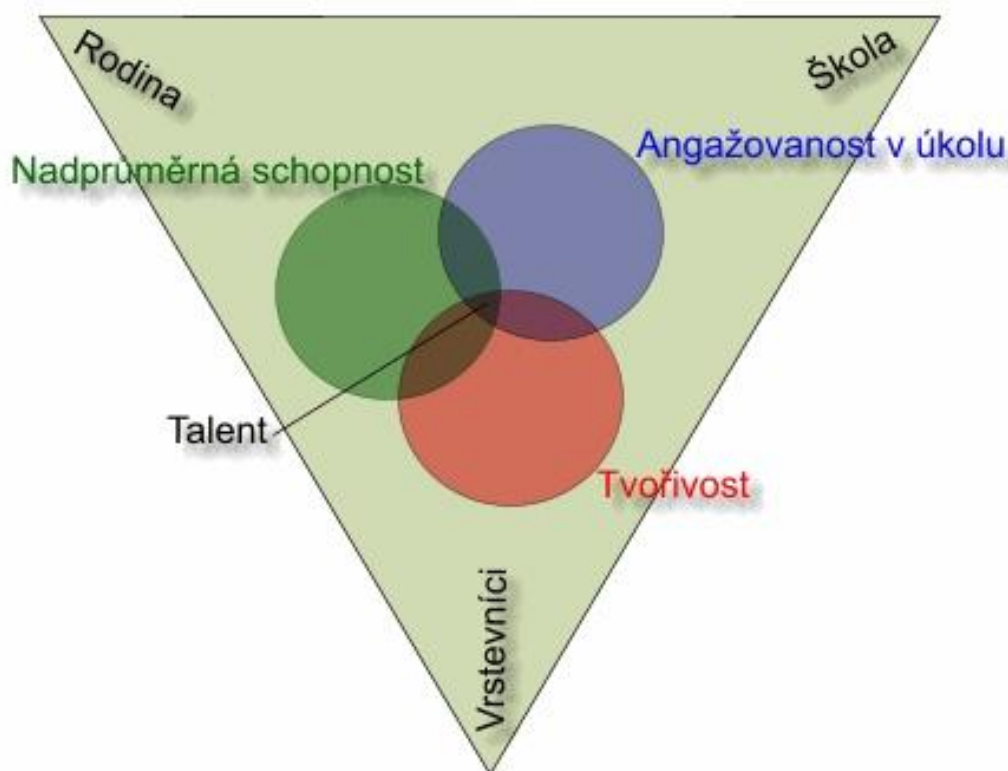


Zdroj: <http://www.nadanedeti.cz/pro-psychology-spatne-znamky>

## Mönksův model

Tento model vychází z modelu Josepha Renzulliho. Franz J. Mönks doplnil jeho původní model o faktory škola, rodina a přátelé. Tyto tři složky tvoří tvar rovnoramenného trojúhelníku, který je pro Mönksův model zásadním podložím.

Obrázek 2 Mönksův triadický model



Zdroj: <http://www.nadanedeti.cz/pro-odborniky-modely-nadani>

## Sternbergův triarchický model inteligence

Sternberg napadá objektivitu měření konvenčními inteligenčními testy, zpochybňuje myšlenku, že jsou tyto testy schopny komplexně změřit adaptaci na nové a neznámé situace. Zastává názor, že konvenční testy inteligence měří pouze jednu složku z více složek inteligence. (Sejvalová, J., 2004)

### 3.1.3 Nadané dítě

Definici nadaného dítěte si vyžádala zejména pedagogická a vzdělávací praxe. Především proto, abychom mohli vyčlenit správný přístup k žákovi, který disponuje znaky talentu či nadání. Zpravidla je za nadané dítě považováno to, které projevuje zrychlený kognitivní vývoj a jeho intelektový potenciál je vyšší než u vrstevníků. Často se o nadaných dětech mluví jako o těch „vybočujících“ ze škály průměrných vrstevníků. Hříbková ve své knize píše, že jednodimenzionální pojetí nadání vystřídalo multidimenzionální pojetí, ve kterém se uvažuje o širším rejstříku charakteristik, což lze shrnout do následujících bodů:

- „*Vysoce rozvinuté schopnosti jsou pouze jedním z předpokladů k podávání mimořádného výkonu.*
- *Výsledek činnosti a její průběh ovlivňují kromě schopností další, nekognitivní charakteristiky a osobnostní vlastnosti včetně jejich vzájemných vazeb.*
- *Rozvoj schopností a dalších vlastností osobnosti je závislý na interakci osobnosti a sociálního prostředí v průběhu celého života.*“ (Hříbková, L., 2009, s. 44)

Pýchová v časopise *Pedagogika* zdůrazňuje, že konkrétní osobnostní charakteristiky u nadaného žáka nelze přímo určit, zároveň ale zmiňuje několik obecných osobnostních znaků, které jsou pro nadané žáky zpravidla typické:

„*1. Nadaní a talentovaní jedinci vlastní silnou osobnost. Působí většinou dosti suverénním dojmem, avšak někdy se ve škole mohou jevit jako skromní a tiší jedinci. V jiném prostředí však vystupují dominantně a je patrné jejich pozitivní sebehodnocení.*

*2. Mají silnou motivaci a zájem o určitý obor činnosti. Tento rys, pokud je spojen se školou, je většinou zřetelně patrný. Avšak někteří jedinci mohou ve škole působit neutrálním dojmem a přitom ve volném čase to mohou být např. velcí znalci historie, což učitel odhalí zcela náhodně.*

*3. Typickým rysem je rovněž nonkonformismus. Nadaní žáci patří často mezi rebely a vůdce nespokojenců. Vlivem výchovy nebo působením rodiny se někdy stává, že se někteří z nich podřídí příkazům, se kterými vnitřně nesouhlasí. Jakmile je to však jen trochu možné, volí svůj vlastní, vlastními argumenty zdůvodnění způsob jednání.*

*4. Nadaní žáci pracují cílevědomě. U některých je tato vlastnost zjevná u jejich zájmů o předměty ve škole, jiní se cílevědomě věnují svým zájmům mimo školu.*

*5. Cílevědomost úzce souvisí s angažovaností, se kterou se nadaní žáci plně věnují i obětují činnostem, které je zajímají.*

*6. Typickým rysem nadaných jedinců je rovněž zvědavost. Nadaní žáci cítí neustálou potřebu informací, proto někteří doslova sužují učitele neustálými dotazy.*

*7. V oblastech svého nadání a některých příbuzných oblastech produkují nadaní žáci originální myšlenky, podávají výjimečné výkony nebo vytvářejí neobvyklé, originální produkty.*“ (Pýchová, I., 1996)

Zde Pýchová již propojuje nadání s angažovaností a samotnou iniciativou žáka, tedy píše, že nadaný žák je často zvědavý se zájmem o daný obor. Nadání a nadměrný zájem o daný obor dle mého názoru nejsou nutně vlastnostmi, které spolu souvisí. Nadaný člověk je sice zpravidla inteligentní, ukázněný, pilný, bystrý apod., ale existují i



nadaní, kteří zároveň neprospívají, a jejich chování není vždy bezúhonné. Například Albert Einstein, jak je známo, propadl z jazyků, Edison byl vyloučen ze školy jako naprosto neukázněný žák, a například Tolstoj neprospíval hned v několika předmětech. Já sama, jakožto pracovník s nadanými žáky vidím, že génii a neustálými vítězi vědomostních soutěží nejsou vždy jen vzorní žáci. Občas se setkám se žákem, který se umístí na předních příčkách hned v několika soutěžích a to například v matematice, chemii a zároveň francouzštině. V některých případech je takto nadaný žák dokonce i naprosto vynikající v určitém sportu. Na druhou stranu jsem již odevzdávala diplom za první místo v krajském kole do rukou žáka, který ani u oficiálního zahájení olympiády nebyl schopný ukázněně sedět a poslouchat a na první pohled bych ho zařadila spíše mezi narušitele a vůdce průměrných, či podprůměrných skupin ve třídě.

## 3.2 Inteligence

Jak jsem již výše uvedla, nadání je spojováno s různými dalšími definicemi a pojmy. Pojmem, který s nadáním úzce souvisí, je inteligence. I v tomto případě, stejně jako u výrazů talent a nadání, se často setkáváme s myšlenkami, že inteligence a nadání je vlastně totéž. Respektive především dříve bylo nadání synonymem pro vysokou inteligenci. (Dai, D., Y., 2020). Tento poměrně úzký pohled v minulosti měl tendenci vést až k problematickým praktikám někdy i se závažnými etickými a sociálními důsledky (např. oddělování nadaných a nenadaných žáků na základě IQ-testů). Je proto důležité přijmout širší psychosociální princip lidského potenciálu a rozpoznat mnohostranný charakter (podstatu) rozvoje nadání a talentu. Současný pohled proto rozšiřuje vnímání lidského potenciálu nikoliv jako neměnných schopností, nýbrž něčeho tvárného a postupně se vyvíjejícího v závislosti na mnoha vnějších i vnitřních faktorech, které někdy napomáhají, někdy vývoj nadaného jedince brzdí. Tato koncepce pak otevírá dveře novým způsobům myšlení v souvislosti se strategiemi a poskytováním vzdělání a výchovy talentovaným žákům. (Dai, D., Y., 2020). Toto tvrzení mne velmi oslovilo. Soutěže jsou v několika kategoriích, to znamená, že se s úspěšnými a nadanými žáky setkávám každoročně. Rozpravy s učiteli, kteří žáky na soutěže doprovází, mé domnění jen potvrzují. Domnívám se totiž, že schopnosti a dovednosti, kterými je žák obdařen, se vyvíjí v závislosti na jeho vlastní iniciativě, podpory, jak ze strany učitelů tak také rodičů, či výplni jeho volného času. S tím samozřejmě i souvisí fakt, že pokud žák vyhraje Matematickou olympiádu v pátém ročníku, nemusí to nutně znamenat, že i v například sedmém ročníku bude

úspěšný. Ve vývoji či ústupu jeho dovedností a schopností hraje velkou roli řada výše zmíněných faktorů.

Pojem inteligence vznikl již ve 14. století, přesněji byl ovšem definován až ve století 19. Původně byl vztahován pouze k myšlenkové činnosti člověka. Zvířata byla v tomto čase považována za stvoření instinktivní. Až Darwinova vývojová teorie konceptu změnila a ukázala, že mezi chováním člověka a chováním ostatních živočichů je podobnost. Hartl & Hartlová (2000), ve své knize zmiňují citaci Sterna (1912), který definoval inteligenci jako schopnost učit se ze zkušenosti, přizpůsobit se, řešit nové problémy, používat symboly, myslet, usuzovat, hodnotit a orientovat se v nových situacích na základě určování. V 80. letech Sternberg rozeznává tři druhy inteligence. První je založena na schopnosti plánovat úkoly a řešit problémy, druhá vypovídá o schopnosti využívat vlastní zkušenosti tak, aby známé problémy člověk řešil rutinně, a tak si uvolnil kapacitu pro tvořivé řešení problémů nových a třetí složku označuje jako inteligenci praktickou, zdravý rozum, založený na znalostech. (Hartl, P., 2000, s. 233)

Čáp v knize Psychologie pro učitele popisuje inteligenci následovně: „*Intelligence je označením pro souhlas kognitivních (poznávacích) schopností, účastnicích se poznávání, učení a řešení problémů; v užším smyslu a často v běžné řeči také pro míru těchto schopností. Rozlišuje se obecná inteligence a speciální intelektové schopnosti. Obecná inteligence se může stručně vymezit jako celková schopnost učit se a řešit problémy. Speciální intelektové schopnosti jsou zejména schopnosti verbální, naproti tomu nonverbální, numerické atd.*“ (Čáp, J., 2007, s. 153). Dlouhý historický vývoj tohoto pojmu popisují podrobně Hartl & Hartlová (2000).

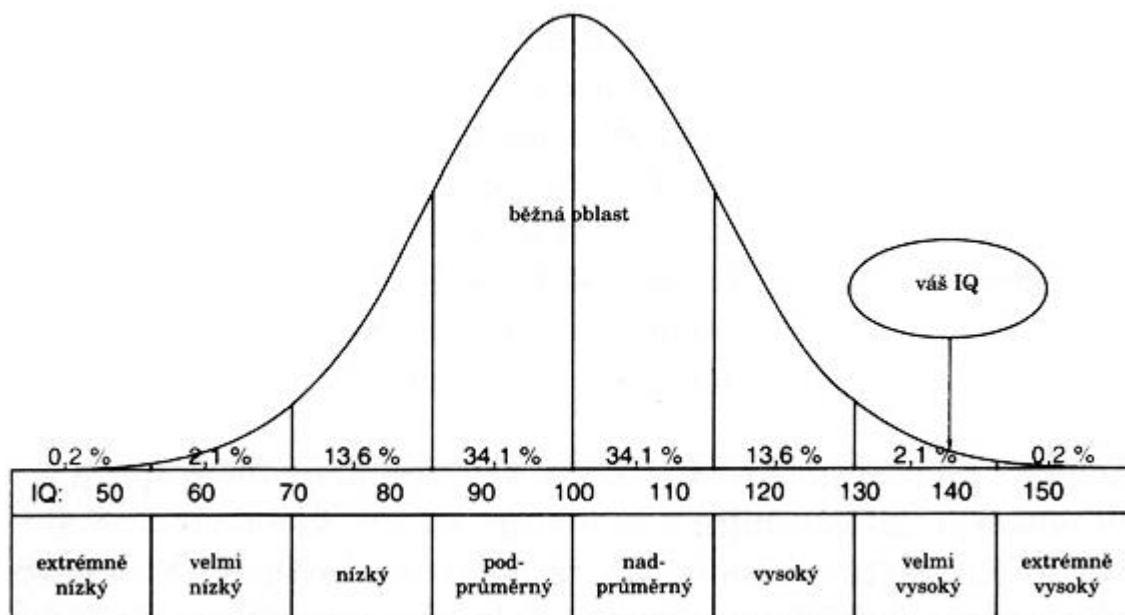
Jak jsem již zmínila, Stern inteligenci definoval, zároveň však stanovil i inteligenční kvocient (IQ), kterým se do dnes inteligence měří. Jedná se o poměr mentálního a fyzického věku.

$$\text{IQ} = 100 * \text{mentální věk} / \text{fyzický věk}$$

Počátkem 20. století bylo nadání spojováno pouze s vysokým IQ, za nadané dítě se tedy označovalo to, které mělo IQ vyšší než 130, kdo ho měl nižší, jednoduše nadaný nebyl, nic mezitím neexistovalo. V současné době se k určení inteligence používá mnoho jiných psychologických testů, nikoli jen test IQ.

„Intelligenční kvocient vyjadřuje hodnotu výkonu určitého jedince na stupnici, v níž číslo 100 znamená právě průměrný výkon, čísla větší než 100 značí různé stupně nadprůměrných výkonů.“ (Havigerová, J. M., 2011)

Obrázek 3 Rozložení inteligence populace podle Gaussovy křivky



Zdroj: [http://casopis.mensa.cz/veda/inteligence\\_a\\_jeji\\_mereni.html](http://casopis.mensa.cz/veda/inteligence_a_jeji_mereni.html)

### 3.2.1 Typy inteligence

Gardner původně stanovil osm typů inteligence:<sup>1</sup>

- Lingvistická inteligence
- Logicko-matematická inteligence
- Prostorová inteligence
- Hudební inteligence
- Tělesně-kinestetická inteligence
- Interpersonální inteligence
- Intrapersonální inteligence
- Přírodovědná inteligence

<sup>1</sup> Osm druhů inteligence | Mentem.cz. *Trénink mozku a paměti efektivně* | Mentem.cz [online]. Dostupné z: <https://www.mentem.cz/blog/8-druhu-inteligence/>

Grecmanová, Urbanovská a Novotný (2000) definovali tyto typy intelektového nadání:

1. Lingvistická inteligence

Schopnost učit se význam a pořadí slov stejně tak jako jejich správné užití.

2. Logicko-matematická inteligence

Jedná se o schopnost analyzovat problémy logicky. Orientovat se ve světě předmětů a čísel.

3. Prostorová inteligence

Schopnost vnímání a rozlišování barev, tvarů, vzdálenosti, prostorů.

4. Hudební inteligence

Schopnost výraznějšího vnímání okolí, zvuků, melodie.

5. Tělesně pohybová inteligence

Schopnost jedince lépe koordinovat své pohyby.

6. Interpersonální inteligence

Schopnost rozlišovat temperamenty, nálady atd. Schopnost lepší komunikace s jinými lidmi.

7. Intrapersonální inteligence

Schopnost umět pracovat sám se sebou, rozumět svým pocitům a zvládat své emoce.

Pokud pohlížíme na vědomostní soutěže jako na nástroj ve vzdělávacím systému, dle kterého je možné identifikovat nadané žáky, lze tvrdit, že jsou vědomostní soutěže pro žáky s vysokým inteligenčním kvocientem, protože nadání je s inteligencí úzce spojeno. Ačkoli hudební inteligence a tělesně pohybová inteligence nejsou ve vědomostních soutěžích směrodatné, například logicko-matematická inteligence je dle mého názoru v matematických soutěžích klíčová. Důležité je také zdůraznit, že žáci s vysokým inteligenčním kvocientem, kteří jsou obdařeni hned několika inteligencemi, to často nemívají lehké. U svých vrstevníků, ale i u učitelů se často setkávají s nepochopením. Jejich odlišné vzorce chování vyžadují specifický přístup, který stále někteří učitelé nedokáží odhalit.

## 4 STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK

Vzhledem k tomu, že se ve své práci zajímám o soutěže pro talentované žáky druhého stupně základní školy, považuji za důležité zmínit vývojové období, do kterého tito žáci patří.

Období staršího školního věku je z pohledu vývojové psychologie období od nástupu žáka na 2. stupeň základní školy, tedy zpravidla od věku 11 - 12 let, do ukončení povinné školní docházky, tedy přibližně do patnácti let. Toto období bývá zpravidla označováno jako pubescence. Jedná se o část života jedince, kdy se z dítěte stává biologicky zralý, dospělý člověk. Dochází k pohlavnímu dospívání s čímž je spojen například první menses u dívek, kolísání nálad, citů, pocity nejistoty, sebepodceňování a jiné. (Langmeier, J. & Krejčířová, D., 2006).

Langmeier, J. (2006) rozděluje období pubescence do dvou fází. První zmiňuje fázi prepuberty, která začíná prvními známkami pohlavního dospívání, především objevením se prvních sekundárních pohlavních znaků. U dívek toto období končí prvním menstruačním cyklem a u chlapců první noční polucí. U většiny dívek trvá toto období zhruba od 11 do 13 let, u chlapců fyzický vývoj probíhá zpravidla o rok až dva později. Druhou fází je období vlastní puberty, které nastupuje po dokončení prepuberty a končí zhruba ve věku patnácti let, kdy nastupuje adolescence. Současně se spoustou biologických změn probíhá řada významných a nápadných psychických změn.

### 4.1 Starší školní věk z pohledu vývojové psychologie

*„Puberta je důležitý biologický mezník. Na konci tohoto období je lokalizován další významný sociální mezník: ukončení základní školy a volba povolání. Souhrn změn vede ke ztrátě starých jistot a potřebě nové stabilizace. Úkolem puberty je změna vlastní identity, která by byla potvrzena dosažením nové, přijatelné pozice.“* (Vágnerová, M. 1999, s. 239)

Mnoho autorů pojednává o jednom období dospívání, které označují od 11 do cca 19 let. Jiní odborníci, například Marie Vágnerová, upřednostňují rozdělení dospívání na dvě odlišné fáze. Na pubescenci a adolescenci. Adolescence nastupuje zhruba ve věku 15 let, tzn. po ukončení povinné školní docházky. Ve své práci se věnuji pouze první fázi, protože pracuji s žáky na druhém stupni základní školy, tzn. s dětmi v období pubescence. Nejnápadnější proměnou tohoto období jsou, jak jsem již zmínila, tělesné změny spojené

s pohlavním dozríváním. Neméně důležitá je však změna myšlení a uvažování, pubescent již začíná uvažovat abstraktně a dokáže pracovat s více řešeními a různými alternativami. Zpravidla se v tomto období již uvolňuje vazba na rodiče a zvyšuje se význam vrstevníků – s tím souvisí i první zkušenosti s partnerskými vztahy a zájem o opačné pohlaví.

Výše zmíněné je důležité vědět především proto, že se ve své práci zabývám žáky druhého stupně. Učitel, který žáky učí a do soutěží vysílá, by měl být empatický a vědět, jak k žákům v pubertě přistupovat. Měl by znát změny, kterými žák prochází a naučit se s žákem pracovat. Toto vědění je dle mého názoru klíčové nejen při práci s žáky, ale také například při jejich motivaci.

## 4.2 Různé způsoby interpretace změn v dospívání

Vágnerová (1999) popisuje vývoj názorů na změny v dospívání a zmiňuje několik interpretací změn v dospívání od různých psychologů.

**Sigmund Freud** nazývá období staršího školního věku genitálním stádiem. Zdůrazňuje sexuální pud jedince, který je dle jeho názoru v tomto období na jiné, výraznější úrovni, než dříve. Pubescent je již méně egocentrický a přestává se zajímat pouze o své vlastní uspokojení.

**Anna Freudová** dává období pubescence ještě výraznější důležitost než její otec Sigmund Freud. Ztotožňuje se s jeho tvrzením, že nastupují pudové tendence a dodává, že to následně způsobuje narušení osobnostní rovnováhy (rovnováhy mezi id a egem). Dle jejího názoru se objevují dva obranné mechanismy pomáhající kompenzovat problémy dospívání. Jedním z nich je intelektualizace (sexuální puzení se přeměňuje na jinou energii, který vede k intelektuální aktivitě) a druhým je asketismus (nadměrná sebekontrola a potlačení pudových tendencí, aniž by byly něčím nahrazeny).

Pro **Erika Eriksona** je dospívání charakteristické hledáním vlastní identity. Jedinec bojuje s nejistotou a pochybnostmi o sobě samém, o své pozici ve společnosti atd. Na rozdíl od Freuda poukazuje spíše na psychosociální aspekt, sexuální složka je dle něj jen jednou, byť důležitou, součástí identity. (Vágnerová, M., 1999, s. 237)

Autoři se shodují, že období pubescence je významný biologický mezník. Probíhá výrazné tělesné dospívání, které pro pubescenta může představovat zátěž, protože každou změnu může jedinec vnímat jako ztrátu jistoty a každá změna přináší nejistotu a potřebu

nové orientace. Dle mého názoru je dobré potencionální zátěž, o které autoři píší, smysluplně zastínit. Myslím si, že pokud se žák nad rámec výuky věnuje nějakému oboru, například chemii či fyzice, jeho mysl je zaměstnána smysluplnou činností, která mu přináší radost.

### 4.3 Pubescent v roli žáka

Dle Vágnerové (1999) dochází v době dospívání ke změně postoje k roli žáka. Pubescent již uvažuje o jejím obsahu a jejím smyslu. Začíná chápat její význam pro budoucnost a pro svou profesní roli. Ve starším školním věku se mění motivace k plnění požadavků školy. „*Starší žák se většinou neučí proto, aby obohatil svoje znalosti a dovednosti. Pokud je ochoten pracovat, činí tak z toho důvodu, aby dosáhl konkrétního a osobně zvoleného cíle. V rámci tohoto postoje přestávají být známky samoučelné. Starší žák usiluje o dobrý výkon pouze tehdy, když je přesvědčen o smyslu takového jednání.*“ (Vágnerová, M., 2002, S. 245)

Ve starším školním věku se mění postoj žáka nejen k učení, ale také k učiteli. Žáci v období pubescence mají tendenci hodnotit učitele kriticky, polemizovat s ním a v krajních případech odmítat jeho požadavky. Vágnerová (1999) ve své knize uvádí několik vlastností, kterými by měl, z pohledu žáka, imponovat každý učitel:

- Stabilita názoru, spolehlivost a jistota,
- stabilita emocí a převaha pozitivního ladění
- spravedlnost, hodnocení všech žáků stejným způsobem
- profesní schopnosti: umět vysvětlit učivo a přesně ho vymezit.

Komunikace učitele se staršími žáky je většinou formální a neosobní, avšak v chování pubescentů je nespočet projevů, které dospělé dráždí a jsou jim nepříjemné. Jedná se zejména o grimasování, předvádění, gestikulaci apod. V tomto případě je třeba žákovi zdůraznit pozici učitele.

Kapitola Starší školní věk společně s jejími podkapitolami je zaměřená na žáka v pubertálním věku. Domnívám se, že práce s touto věkovou kategorií je nejsložitější. Žák již má svůj vlastní názor, zároveň ve vzdělávání často ještě nevidí žádný smysl a neví, kam směřuje. To se samozřejmě s každým postupem do vyšších ročníků mění. V soutěžích se tato skutečnost ukazuje na tom, že čím vyšší je ročník, respektive kategorie pro vyšší

ročník, tím je méně obsazená. Vágnerová (1999) popisuje, jak by měl učitel, který učí a vede žáky v tomto vývojovém období, k dětem přistupovat. Domnívám se, že jedno z nejdůležitějšího, co by měl učitel umět, je dokázat fungovat se žáky v rámci možností jako přítel. Sama vidím, že když doprovází žáky na soutěž učitel, který s nimi jedná v přátelštějším duchu, jsou soutěžící bez stresu a mnohem lépe psychicky připraveni. Proti tomu žáci, kteří přijdou se striktním učitelem, který se ani neusměje, jsou nervózní a vyděšení.



## **5 METODOLOGIE VÝZKUMU**

### **5.1 Cíl**

Hlavním cílem výzkumné části práce bylo zjistit a porovnat úspěšnost žáků základních škol Libereckého okresu ve vybraných vědomostních soutěžích a prostřednictvím rozhovorů s vybranými předsedy a členy komise zjistit nedostatky a přednosti předmětových soutěží a na základě výsledků výzkumu navrhnout možné změny.

#### **5.1.1 Dílčí cíle**

- Na základě analýzy dostupných dat zjistit a graficky znázornit úspěšnost vybraných základních škol ve vědomostních soutěžích.
- Na základě rozhovorů s respondenty zpracovat přednosti a nedostatky koncepce vědomostních soutěží.
- Navrhnout změny v organizaci a fungování vědomostních soutěží.

### **5.2 Výzkumné soubory**

Výzkumným souborem je množina prvků, které jsou zahrnuty do procesu zkoumání v daném šetření. V kvantitativní části výzkumu je čtrnáct základních škol z Libereckého okresu. Výběr škol byl závislý na datech z programu Excellence. Byly vybrány školy, které se soutěží a olympiád pravidelně účastní a mají v nich opakovaně úspěšné žáky. Pracovala jsem s daty za poslední čtyři roky. Tedy od školního roku 2015/2016 do školního roku 2018/2019. V kvalitativní části je výzkumný soubor, který je tvořen šesti respondenty. Jedná se o předsedy a členy okresních a krajských komisí vědomostních soutěží pro základní školy, kteří mají se soutěžemi bohaté zkušenosti a věnují se jim již několik let. Každý respondent byl ochoten sjednat si se mnou osobní schůzku a odpovědět mi na položené otázky.

#### **5.2.1 Popis základních škol**

Zdrojem pro analýzu dat byly výsledkové listiny okresních kol vědomostních soutěží základních škol. Konkrétně Matematické olympiády - MO, Olympiády z českého ja-

zyka - OCJ, Fyzikální olympiády - FO, Chemické olympiády - CHO, Zeměpisné olympiády - ZO, Dějepisné olympiády - DĚO, Pythagoriády - P, Biologické olympiády - BIO, Soutěže v německém jazyce - SNJ, Soutěže v anglickém jazyce - SAJ a Soutěže v programování - SP. Výsledkové listiny jsou k dispozici v archivu organizátora Domu dětí a mládeže Větrník v Liberci. Jednalo se celkem o 14 základních škol, které jsou uvedeny v následující tabulce. Vzorek základních škol byl vybrán na základě výsledků z programu Excellence. Jedná se tedy o školy, které se olympiád a soutěží účastní pravidelně a které mají nejlepší výsledky. Pro lepší orientaci a přehled vybraných škol jsou vybrané základní školy uvedeny v tabulce.

**Tabulka 2 Základní školy**

Základní škola s RVJ Husova, Liberec
Základní škola Oblačná, Liberec
Základní škola náměstí 1. máje, Chrastava
Základní škola Lesní, Liberec
Základní škola Dobiášova, Liberec
Základní škola Český Dub
ZŠ, ZUŠ a MŠ Purkyňova, Frýdlant
Základní škola Sokolovská, Liberec
Základní škola Česká, Liberec
ZŠ a ZUŠ Jabloňová, Liberec
Základní škola Vrchlického, Liberec
Základní škola Kaplického, Liberec
Základní škola Doctrina, Liberec
Základní škola T.G.Masaryka, Hodkovice nad Mohelkou

## 5.2.2 Popis respondentů

Respondenti kvalitativní části výzkumu jsou předsedové okresních a krajských komisí a jedna členka poroty, kteří byli ochotni vést rozhovor. Všichni mají se soutěžení letitou zkušenost. Respondenti byli vybráni především na základě dlouholetých zkušeností a dosavadní výborné spolupráce. Důležitým aspektem při výběru respondentů bylo to, aby byli předsedy/předsedkyněmi komise či alespoň jejími dlouhodobými členy. Výpovědi vybraných expertů jsou tedy velmi přínosné a věcné, už proto to, že jsou respondenti zapojeni do koncepce soutěží často od jejich začátků.

K přiblížení jednotlivých respondentů uvádím, jak dlouho a jak se v olympiádách a soutěžích angažují, a jak se k tomu dostali. Vzhledem k anonymitě nebude u žádného respondenta uvedeno, kterému oboru se věnuje.

**Tabulka 3 Skupina respondentů**

Označení respondenta	Pohlaví	Funkce	Zapojení v soutěžích (počet let)	profese
Resp. 1	žena	předsedkyně okresní a krajské komise	30	ředitelka ZŠ
Resp. 2	žena	členka okresní a krajské komise	35	učitelka ZŠ
Resp. 3	muž	předseda okresní a krajské komise	50	vysokoškolský pedagog
Resp. 4	žena	předsedkyně okresní a krajské komise	15	učitelka ZŠ
Resp. 5	žena	předsedkyně krajské komise	45	vysokoškolský pedagog
Resp. 6	žena	předsedkyně okresní a krajské komise	45	učitelka gymnázia

### Respondent č. 1

První rozhovor byl s ženou, která je předsedkyní okresní komise. Olympiádám se věnuje přes třicet let. Nejprve byla pouze řadový učitel, který připravuje své žáky k olympiádě, do komise se zapojila zhruba před dvaceti lety, a předsednictví poté převzala po kolegyni

z komise, která odcházela do důchodu a jakožto nejmladšímu a nejaktivnějšímu pedagogovi z hodnotící komise jí svou funkci předala.

### **Respondent č. 2**

Respondentka číslo dva je členkou okresní komise, a olympiádě se věnuje zhruba 35 let. Na otázku, jak se k olympiádě dostala, odpovídá následovně: „*Píše se rok 1985, v té době to byla olympiáda tedy československá, a na školu začaly chodit poštou zadání školního kola, bez nějakých velkých výzev. S dětmi jsem je dělala nejdřív mimo soutěž, a až zhruba v roce 1990 jsme se do soutěže zapojili. Dlouhou dobu jsem byla pouze řadový učitel, co měl děti připravit a vyslat. Vzpomínám si, že jsme na krajský kola jezdili buď do Děčína, nebo Ústí nad Labem.*“

### **Respondent č. 3**

Třetí respondent byl jediným mužem z řad dotazovaných. Olympiádě se věnuje přes 50 let, od jejího samotného začátku. „*Zrovna to začínalo, ta olympiáda, tedy tenkrát se tomu říkalo soutěž. Zaujalo mě to, tak jsme to začali organizovat. Pamatuju se, že to bylo ve slovenštině, že jsme to jako překládali do češtiny. Pak někdy, po asi pěti letech, jsem začal jezdit na krajský kola do Děčína, to už jsem byl jako porotce. Potom jsem začal dělat na jedny škole tady v Liberci, ředitelovi jsem řekl, že to dělám, a on byl rád. Tak jsme to začali dělat spolu, ty krajský kola, když teda byl už Libereckej kraj.*“

### **Respondent č. 4**

Další dotazovaná, opět žena, se věnuje olympiádě zhruba 15 let. Vzpomíná si, že ji oslovil organizátor z Domu dětí a mládeže Větrníku, na základě toho, že do soutěže vysílala žáky. Pár ročníků byla jako členka komise a poté převzala předsednictví po paní učitelce z jiné školy, která odešla do důchodu.

### **Respondent č. 5**

Předposlední žena, se kterou jsem vedla rozhovor, na otázku, jak dlouho se tomu věnuje, nedokázala odpovědět. „*Já nevím, jestli to dám dohromady, od kterého roku, protože nevím, kdy ty olympiády začaly. Ale je to od začátku, ještě jsem jezdila do Ústí...*“ „*...Víte co, já jsem tam nejdřív jezdila s těmi svými žáky, a pak mě musel někdo oslovit z DDM a já od té doby jsem tam pak začala být... ale jako natvrdo, předsedkyně jak jsem teďka,*

*tak to bylo asi až od roku 1995 – to už jsem byla na fakultě, takže jsem nechodila se svými žáky. Což je bezvadný, protože jsem nestranná. “.*

### **Respondent č. 6**

Poslední dotazovanou ženou byla předsedkyně krajské a okresní komise nejmenované olympiády. Ani ta si bohužel začátky svého fungování v komisi nevzpomíná. Na otázku jak dlouho se věnuje olympiádě, odpovídá následující: *„No já nevím, já si pamatuji, že to bylo kolem roku 80-90, ještě to byl pod Ústím. Takže už je to hodně roků, to ještě nebyl Liberecký kraj.“* Následně jsem se zeptala, zda si pamatuje, jak se k tomu dostala. *„Já už vůbec nevím, ale určitě mě asi uvrvalo tehdejší vedení školy. Nejdřív jsem to asi začala pořádat, vůbec si to nevybavuji, ale pamatuji se, že jsme to začali dělat v té škole, a pan ředitel to chtěl, já bych do toho sama nešla. Pamatuji se, že tehdy měly děti nárok na občerstvení, pak se to zrušilo. To jsme nakupovali my, jako porota těm dětem, a vláčili jsme to těm dětem my. Každému děcku, ale to nebylo tolik dětí co teď. Ani náhodou. Střední školy moc nechodili – měli mindrák, že gymply to vyhrajou.“*

## **5.3 Výzkumná strategie**

Hendl tvrdí, že se výběr strategie pro sběr dat zakládá nejen na požadovaném typu informace, ale i na tom, od koho informace budeme získávat a za jakých okolností se to bude dít. (Hendl, J., 2005, s. 161)

Aby bylo dosaženo výše uvedených cílů, rozhodla jsem pro výzkumnou strategii kvalitativního a kvantitativního výzkumu. Původním záměrem bylo využít strategie smíšeného výzkumu. V průběhu zjišťování dat jsem však usoudila, že pro práci s dvěma odlišnými soubory bude vhodnější použít výzkumné strategie zvlášť, jejich výstupy tedy nijak nekombinovat. Zatímco v první části jsem použila strategii kvantitativního výzkumu (analýza dat), při vyhodnocování druhé části – polostrukturovaných rozhovorů jsem usoudila, že bude přínosnější použít strategii kvalitativního výzkumu. Výstupy jsem nechala odděleně, to znamená, že smíšený výzkum použit nebyl.

Pro lepší pochopení použitých výzkumných strategií uvádím jejich základní definice:

### **Kvantitativní výzkum**

Podle Hendla (2005) probíhá kvantitativní výzkum více strukturovaně, než výzkum kvalitativní a používá spíše deduktivní postupy vědecké metody. Konstruované

koncepty se zjišťují pomocí měření, následně se získaná data analyzují statistickými metodami s cílem vyhledat nové informace, popsat je a případně ověřit pravdivost našich představ o vztahu sledovaných proměnných. (Hendl, J., 2005, s. 46)

Mezi přednostmi kvantitativního výzkumu, které Hendl uvádí, jsou například následující:

- Výzkumník může konstruovat situace tak, že eliminuje působení rušivých proměnných, a prokázat vztah příčina-účinek.
- Kvantitativní výzkum je relativně rychlý a přímočarý sběr dat.
- Poskytuje přesná, numerická data.
- Výsledky výzkumu jsou relativně nezávislé na výzkumníkovi.
- Kvantitativní výzkum je užitečný při zkoumání velkých skupin.

Kvantitativní výzkum má vedle několika předností i své nevýhody, ty které Hendl uvádí, jsou následující:

- Kategorie a teorie použité výzkumníkem nemusejí odpovídat lokálním zvláštnostem.
- Výzkumník může opominout fenomény, protože se soustředí pouze na určitou teorii a její testování, a ne na její rozvoj.
- Výzkumník je omezen reduktivním způsobem získávání dat.

Ačkoli mezi přednosti kvantitativního výzkumu řadí Hendl, že jde o relativně rychlý a přímočarý sběr dat, po mé zkušenosti sběru dat k jejich analýze musím dodat, že je velice důležité dbát na pozornost. Několik desítek dokumentů a čísel musí výzkumník přepisovat a následně po sobě několikrát zkontrolovat, protože i jeden špatně přepsaný údaj může zcela rozhodit pravdivý výstup výzkumu.

### **Kvalitativní výzkum**

Kvalitativní výzkum lze definovat jako do široka rozproštěný sběr dat bez toho, že by na počátku byly stanoveny základní proměnné. Stejně tak nejsou předem stanovené hypotézy a výzkumný projekt není závislý na teorii, kterou již před tím někdo vybudoval. (Švaříček, R, Šedřová K., et al., 2007, s. 24)

Hendl (2005) píše, že metody kvalitativního výzkumu si získávají ve vědách o člověku a společnosti stále větší význam, ať jsou považovány za doplněk tradičních kvantitativních postupů, nebo jejich protipól. Uvádí, stejně jako u kvantitativního výzkumu, přednosti a nevýhody kvalitativního výzkumu.

Mezi přednostmi výzkumu uvádí například následující:

- Kvalitativní výzkum získává podrobný popis a vhled při zkoumání jedince, skupiny, události, fenoménu.
- Zkoumá fenomén v přirozeném prostředí.
- Umožňuje studovat procesy.
- Umožňuje navrhnout teorie.
- Dobře reaguje na místní situace a podmínky.
- Hledá lokální příčinné souvislosti.

Mezi nevýhody řadí například následující:

- Získaná znalost z kvalitativního výzkumu nemusí být zobecnitelná na populaci a do jiného prostředí.
- Je těžké provádět kvantitativní predikce.
- Je obtížnější testovat hypotézy a teorie.
- Analýza dat i jejich sběr jsou často časově náročné etapy.
- Výsledky jsou snadněji ovlivněny výzkumníkem a jeho osobními preferencemi.

Metodu kvalitativního výzkumu jsem si vybrala především proto, že mě zajímalo, jaký mají názor na soutěže porotci, kteří se jim věnují několik desítek let. Ačkoli jsem nejprve uvažovala o dotazníkovém šetření, usoudila jsem, že polostrukturované rozhovory budou pro tuto práci přínosnější.

## 5.4 Použité výzkumné metody

Ve výzkumném šetření byly využity dvě výzkumné metody. První byla analýza dokumentů týkající se zkoumaných škol a druhá polostrukturované rozhovory s vybranými respondenty. „*Metody sběru dat jsou specifické postupy poznávání určitých jevů, které badatel užívá s cílem rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé interpretují a vytváření sociální realitu.*“ (Švaříček, R., Šed'ová, K., et al., 2007, s. 142)

Volba metody se má dle Hendla (2005) řídit výzkumným problémem. Záleží na požadovaném typu informace i na tom, od koho jí budeme získávat a za jakých okolností.

Metody sběru dat mohou být například formou dotazníkového šetření, pozorování, rozhovory, analýzou vybraných dat atd. Já zde uvedu metody, které jsem následně použila pro realizaci výzkumné části.

### **Analýza dat**

Dokumenty, které výzkumník využívá k analýze dat, považuje Hendl za data, která vznikla v minulosti jinou osobou, než výzkumníkem a vznikla původně za jiným účelem, než jaký mají pro daný výzkum. Dokumenty můžeme členit na osobní dokumenty, úřední dokumenty, archivované údaje, výstupy masových medií a data virtuální. „*Za dokumenty lze obecně považovat veškeré stopy lidské existence.*“ (Hendl, J., 2005, s. 132)

Proces zpracovávání dokumentů má následující fáze (Mayring in Hendl, J., 2005, s. 132), podle kterých jsem i já postupovala:

1. Začíná se definicí výzkumné otázky

Mnou definovaná výzkumná otázka byla následující: „*Jak jsou jednotlivé vybrané školy úspěšné ve vědomostních soutěžích?*“

2. Definuje se to, co se bude považovat za dokument.

Mnou zpracovávané dokumenty byly výroční zprávy jednotlivých základních škol, dle kterých jsem zjišťovala počty žáků na druhém stupni a výsledkové listiny soutěží a olympiád za školní roky 2015/2016, 2016/2017, 2017/2018, 2018/2019.

3. Podle této definice se bude postupovat určitým způsobem při sběru dokumentů. Snažíme se vyhledat všechny relevantní dokumenty.

Tato fáze navazuje na druhý krok. Dokumenty jsem získala z archivů jednotlivých základních škol a z archivů oddělení soutěží Domu dětí a mládeže Větrník

4. Provádí se pramenná kritika (interní případně externí posouzení dokumentů).
5. Následuje interpretace dokumentů zaměřená na hledání odpovědi na položené otázky a vypracování zprávy.

Dokumenty jsem zpracovala a jejich výsledky jsem převedla do přehledných tabulek a grafů.

### **Polostrukturovaný rozhovor**

Polostrukturovaný rozhovor je považován za nejčastěji používanou metodu sběru dat v kvalitativním výzkumu. Jedná se o nestandardizované dotazování jednoho účastníka



výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otázek. (Švaříček, R., Šed'ová K., et al., 2007, s. 159)

Rozhovor sestává z řady připravených a pečlivě formulovaných otázek, na které mají respondenti odpovědět. Polostrukturovaný rozhovor se používá v případě, je-li třeba minimalizovat variaci otázek kladených dotazovanému. Redukuje se tak pravděpodobnost, že se získaná data v jednotlivých rozhovorech budou výrazněji lišit. (Hendl, J., 2005, s.

## 5.5 Způsob vyhodnocování dat

Pomocí metody popisné statistiky, kdy jsem použila veškerá data z výsledkových listin soutěží, jsem vytvořila několik tabulek, ve kterých lze vidět porovnání výše uvedených škol v různých, předem stanovených, aspektech. Metoda popisné statistiky používá jen základní matematické operace, díky tomu je snadno pochopitelná. Veškeré výsledky jsem přepočítala tak, aby byla čísla v podílech a na výsledky tak neměla vliv velikost školy a počet žáků školy. Počty žáků základních škol jsem si zjistila z výročních zpráv jednotlivých škol, které jsem si vyžádala od ředitelů. Pracovala jsem pouze se žáky, kteří navštěvují druhý stupeň dané základní školy. Veškeré výzkumné šetření, převedené do přehledných tabulek a grafů, zahrnuje číselné charakteristiky a shrnuje zjištěné informace. Informace, které jsem získala polostrukturovanými rozhovory, jsem nejprve zaznamenala na digitální záznamník, a poté jsem je převedla do textové podoby. Následně jsem provedla jejich kódování. Respondenti měli po celou dobu rozhovoru možnost volně se vyjadřovat. Otázky jsem pokládala v předem stanoveném pořadí a jejich formulaci jsem změnila jen v ojedinělých případech. Někdy jsem i přidala otázku navíc, pokud mě respondent k nějaké přivedl.

Každý respondent byl seznámen s využitím získaných dat, s nahráváním rozhovoru, a ujištěn, že jeho odpovědi budou v anonymitě, proto nejsou jména respondentů v práci uvedena. Rozhovory jsem vedla s každým respondentem zvlášť, v jiný čas a na jiném místě.

## 6 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V následující kapitole popisuji, analyzuji a následně interpretuji data, která jsem získala dvěma výzkumnými metodami, a to analýzou výsledkových listin za školní roky 2015/2016, 2016/2017, 2017/2018, 2018/2019, kde jsem se zaměřila na 14 nejúspěšnějších škol v Libereckém okrese a rozhovory s respondenty, kteří se do vědomostních olympiád angažují.

### 6.1 Analýza dokumentů

Ve své práci jsem pracovala pouze s výsledky vědomostních soutěží žáků druhého stupně základních škol, proto prvním krokem k objektivním výsledkům bylo zjistit počty žáků na druhém stupni každé zkoumané základní školy. Počty jsem zjišťovala skrz výroční zprávy jednotlivých základních škol. Problém byl se staršími ročníky těchto zpráv, protože školy mají často na webových stránkách dostupné výroční zprávy pouze dvou, max. tří let zpět. Psala jsem tedy ředitelům škol, u kterých mi chyběla data, a prosila jsem je o zaslání. Pouze v jedné škole jsem se při získávání dat setkala s potížemi a neochotou. Nakonec se mi však podařilo dopátrat se všem potřebným číslům a vytvořila jsem následující tabulku, ve které jsou uvedeny počty žáků zkoumaných základních škol na druhém stupni.

**Tabulka 4 Počet žáků na druhém stupni ZŠ**

	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019
ZŠ HUSOVA	201	204	211	215
ZŠ OBLAČNÁ	120	133	136	143
ZŠ CHRASTAVA	239	237	268	311
ZŠ LESNÍ	229	214	202	236
ZŠ DOBIÁŠOVA	276	264	265	287
ZŠ ČESKÝ DUB	158	158	172	183
ZŠ a ZUŠ FRÝDLANT	415	412	413	437
ZŠ SOKOLOVSKÁ	139	132	144	157
ZŠ ČESKÁ	230	227	221	218
ZŠ A ZUŠ JABLO- ŇOVÁ	187	191	192	203
ZŠ VRCHLICKÉHO	154	167	173	182
ZŠ KAPLICKÉHO	65	69	81	117
DOCTRINA	89	87	90	85
ZŠ T. G. M. HODKO- VICE	125	125	116	120

Počty žáků druhého stupně základních škol je třeba znát z toho důvodu, abychom mohli veškerá čísla přepočítat na podíly a výsledky výzkumného šetření tak byly objektivní. Další, co je potřebné znát k objektivním výsledkům, jsou postupové klíče. Každá vědomostní soutěž má svůj postupový klíč, většina jich má omezený počet postupujících, tzn., že ze školních kol do okresních je povoleno zaslat za jednu školu maximálně určitý počet žáků. (Zpravidla od jednoho do tří). V následujících tabulkách jsou rozepsány postupové klíče ze školních kol do okresních kol v jednotlivých soutěžích a kategoriích. Maximální počet přihlášených žáků je pouze maximálním počtem, nikoli podmíněným. Počty postupujících může organizátor v případě potřeby redukovat, pokud by například počet postupujících dle klíče převyšoval kapacitu prostorů, kde se okresní kolo koná.

### **Tabulka 5 Postupový klíč olympiády v ČJ**

kat. ZŠ	max. 2 žáci
---------	-------------

Kategorie ZŠ je určena žákům 8. a 9. tříd základních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií.

### **Tabulka 6 Postupový klíč Pythagoriády**

kat. P6	všichni úspěšní řešitelé školního kola
kat. P7	všichni úspěšní řešitelé školního kola
kat. P8	všichni úspěšní řešitelé školního kola
kat. P9	všichni úspěšní řešitelé školního kola

Kategorie P6 je určena žákům šestých ročníků základních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. Stejně to je i u ostatních kategorií. Číslo za písmenem P určuje třídu, pro kterou je kategorie určena.

### **Tabulka 7 Postupový klíč matematické olympiády**

kat. Z6	všichni úspěšní řešitelé domácího kola
kat. Z7	všichni úspěšní řešitelé domácího kola
kat. Z8	všichni úspěšní řešitelé domácího kola
kat. Z9	všichni úspěšní řešitelé domácího kola

Označení kategorií v Matematické olympiádě je stejné jako u Pythagoriády.

### **Tabulka 8 Postupový klíč Chemické olympiády**

kat. D	Neomezeno
--------	-----------

Kategorie D je určena žákům 8. a 9. tříd základních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií.

**Tabulka 9 Postupový klíč Soutěže v anglickém jazyce**

kat. IA	vítěz školního kola
kat. IB	max. 2 žáci
kat. IIA	max. 2 žáci
kat. IIB	max. 2 žáci

Kategorie I. A je určena žákům 7. ročníku základních škol. Kategorie I. B je určena žákům ročníků víceletých gymnázií odpovídajících věkové kategorii žáků do 7. ročníku základních škol. Ve stejném rozdělení jsou kategorie II. A a II. B, které jsou určeny žákům 8. a 9. ročníku.

**Tabulka 10 Postupový klíč Soutěže v německém jazyce**

kat. IA	max. 3 žáci
kat. IB	max. 3 žáci
kat. IIA	max. 3 žáci
kat. IIB	max. 3 žáci

Rozdělení kategorií v Soutěži v německém jazyce je stejné jako u předchozí Soutěže v anglickém jazyce.

**Tabulka 11 Postupový klíč Zeměpisné olympiády**

kat. A	vítěz školního kola
kat. B	vítěz školního kola
kat. C	max. 2 žáci

Kategorie A patří žákům 6. ročníku základních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. Kategorie B je pro žáky 7. ročníků základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií. Kategorie C je pro 8. a 9. ročníky základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií.

### **Tabulka 12 Postupový klíč Biologické olympiády**

kat. C	max. 3 žáci
--------	-------------

Kategorie C je určena žákům 8. a 9. tříd základních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií.

### **Tabulka 13 Postupový klíč Fyzikální olympiády**

kat. E	neomezeno
kat. F	neomezeno
kat. G	neomezeno

Kategorie E je pro žáky 9. tříd základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií. Kategorie F je určena žákům 8. ročníků základních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. Kategorie G, které se také říká Archimédiáda, je pro žáky 7. ročníku základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií.

### **Tabulka 14 Postupový klíč Soutěže v programování**

Programovací jazyky žáci	neomezeno
--------------------------	-----------

Programovací jazyky jsou kategorií, do které se může přihlásit žák základní školy nebo student nižšího gymnázia. Na tom, v jakém je ročníku, nezáleží.

### **Tabulka 15 Postupový klíč Dějepisné olympiády**

kat. ZŠ	max. 3 žáci
---------	-------------

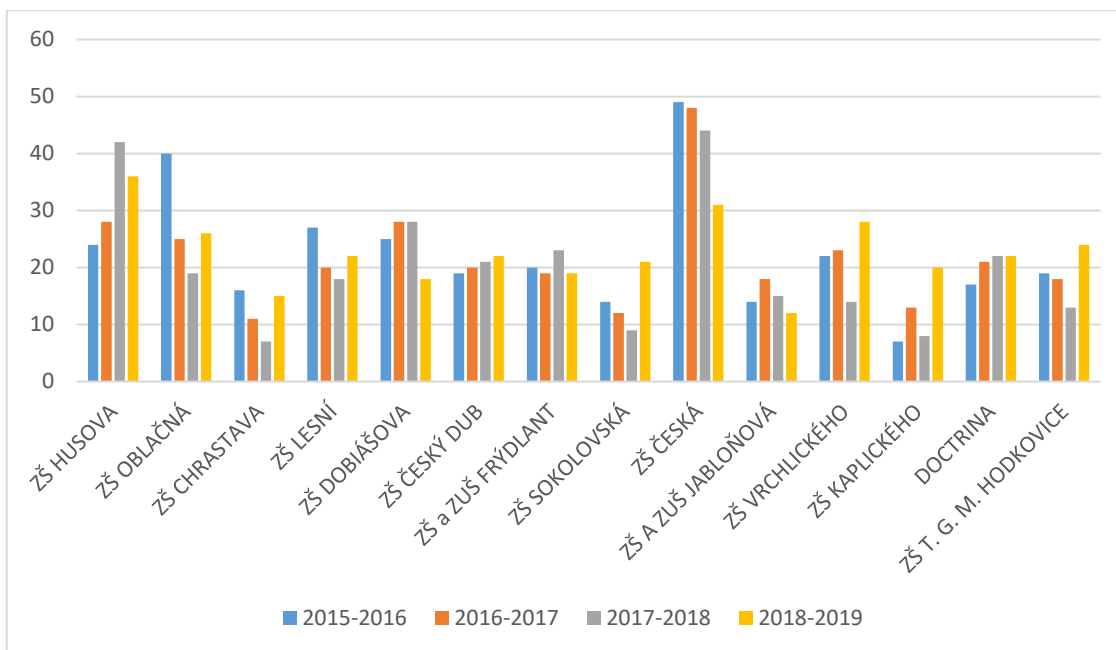
Kategorie ZŠ je pro žáky 8. a 9. tříd základní školy a odpovídající ročníky víceletých gymnázií.

### 6.1.1 Žáci vyslaní do okresních kol v součtu všech soutěží

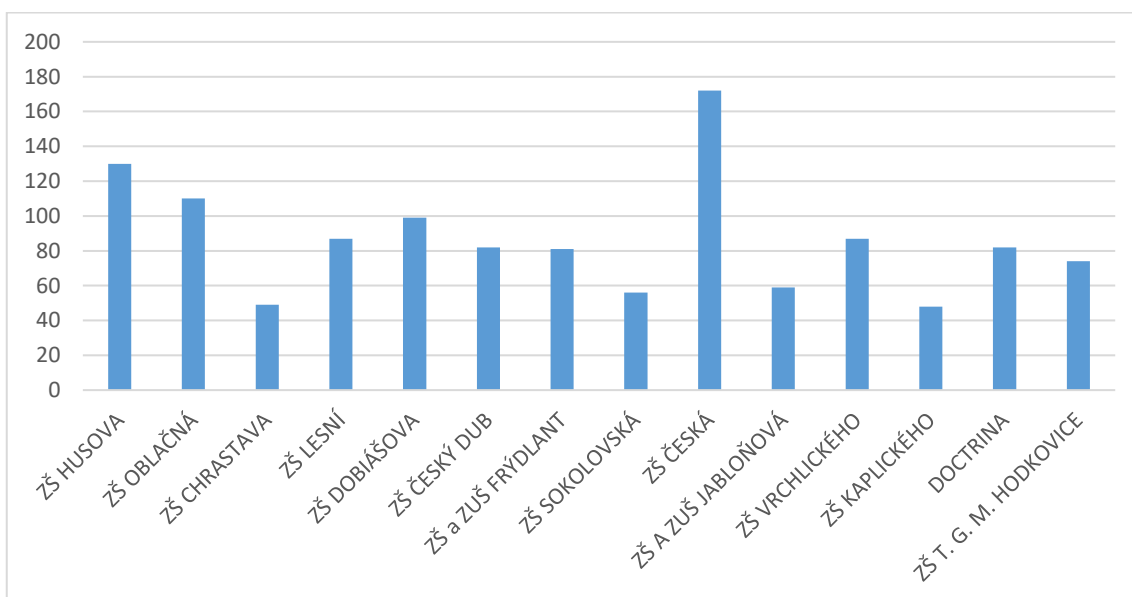
Z výsledkových listin jednotlivých soutěží byl zjištěn celkový počet vyslaných žáků do okresních kol soutěží a olympiád za jednotlivé základní školy. V následujících grafech a tabulkách uvádím součty žáků všech soutěží, se kterými v této práci pracuji.

**Tabulka 16 Celkový počet žáků vyslaných do okresních kol**

	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019
ZŠ HUSOVA	24	28	42	36
ZŠ OBLAČNÁ	40	25	19	26
ZŠ CHRASTAVA	16	11	7	15
ZŠ LESNÍ	27	20	18	22
ZŠ DOBIÁŠOVA	25	28	28	18
ZŠ ČESKÝ DUB	19	20	21	22
ZŠ a ZUŠ FRÝDLANT	20	19	23	19
ZŠ SOKOLOVSKÁ	14	12	9	21
ZŠ ČESKÁ	49	48	44	31
ZŠ A ZUŠ JABLOŇOVÁ	14	18	15	12
ZŠ VRCHLICKÉHO	22	23	14	28
ZŠ KAPLICKÉHO	7	13	8	20
DOCTRINA	17	21	22	22
ZŠ T. G. M. HODKOVICE	19	18	13	24



Graf 1 Počet vyslaných žáků do okresního kola za jednotlivé školní roky



Graf 2 Součet počtu žáků vyslaných do OK za zkoumané školní roky

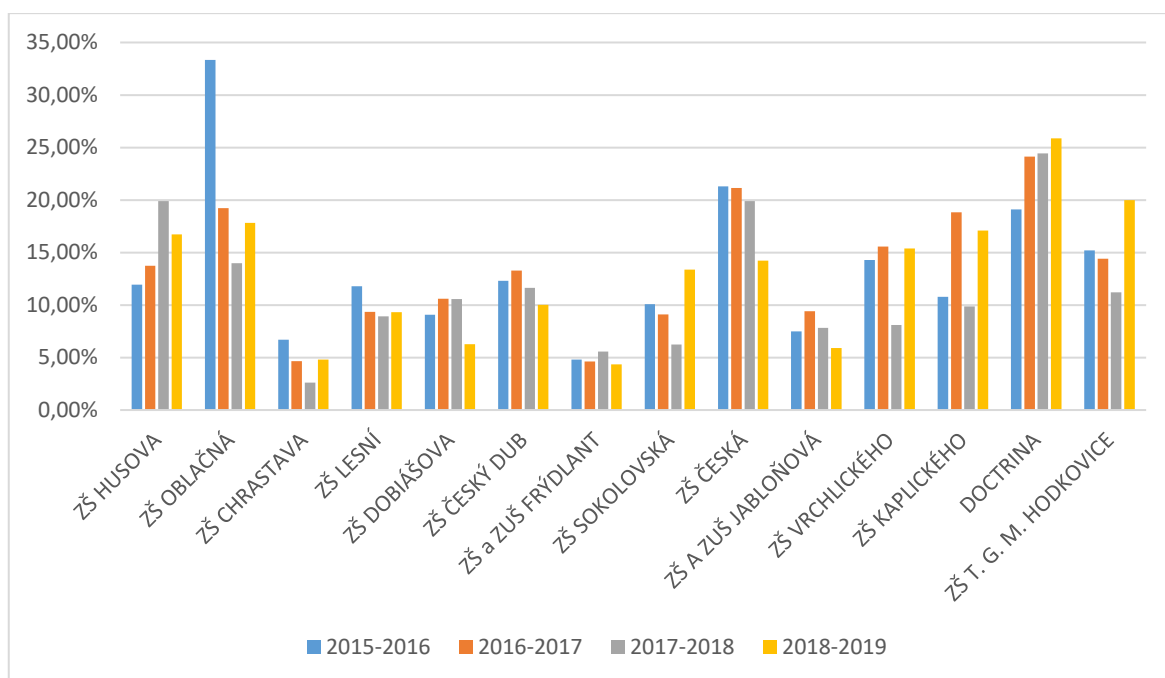
Dle zjištěných údajů se zdá být základní škola Česká jednoznačně nejaktivnější školou, tedy školou, která vysílá do soutěží a olympiád nejvíce žáků, naopak základní škola Kaplického nejméně aktivní, tedy škola, která do soutěží a olympiád vysílá nejméně žáků. Když nahlédneme do tabulky číslo 3, zjistíme, že kapacita základní školy Kaplického je v poměru s kapacitou základní školy Česká téměř čtvrtinová. Následující tabulka a graf jsou v podílu vyslaných soutěžících v závislosti na kapacitě druhého stupně. Nutno



také zdůraznit, že ačkoli se v tomto grafu jeví základní škola Kaplického jako nejméně aktivní školou, stále se jedná o školu, která je mezi 14 nejaktivnějšími školami v okrese Liberec z celkového počtu 38 základních škol.

**Tabulka 17 Podíl vyslaných žáků za jednotlivé školní roky relativizovaný na kapacitu školy**

	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019
ZŠ HUSOVA	11,9%	13,7%	19,9%	16,7%
ZŠ OBLAČNÁ	33,3%	19,2%	13,9%	17,8%
ZŠ CHRASTAVA	6,7%	4,6%	2,6%	4,8%
ZŠ LESNÍ	11,8%	9,4%	8,9%	9,3%
ZŠ DOBIÁŠOVA	9,1%	10,6%	10,6%	6,3%
ZŠ ČESKÝ DUB	12,3%	13,3%	11,6%	10,0%
ZŠ a ZUŠ FRÝDLANT	4,8%	4,6%	5,6%	4,3%
ZŠ SOKOLOVSKÁ	10,1%	9,1%	6,2%	13,3%
ZŠ ČESKÁ	21,3%	21,1%	19,9%	14,2%
ZŠ A ZUŠ JABLOŇOVÁ	7,5%	9,4%	7,8%	5,9%
ZŠ VRCHLICKÉHO	14,3%	15,6%	8,1%	15,4%
ZŠ KAPLICKÉHO	10,8%	18,8%	9,9%	17,1%
DOCTRINA	19,1%	24,1%	24,4%	25,9%
ZŠ T. G. M. HODKOVICE	15,2%	14,4%	11,2%	20,0%

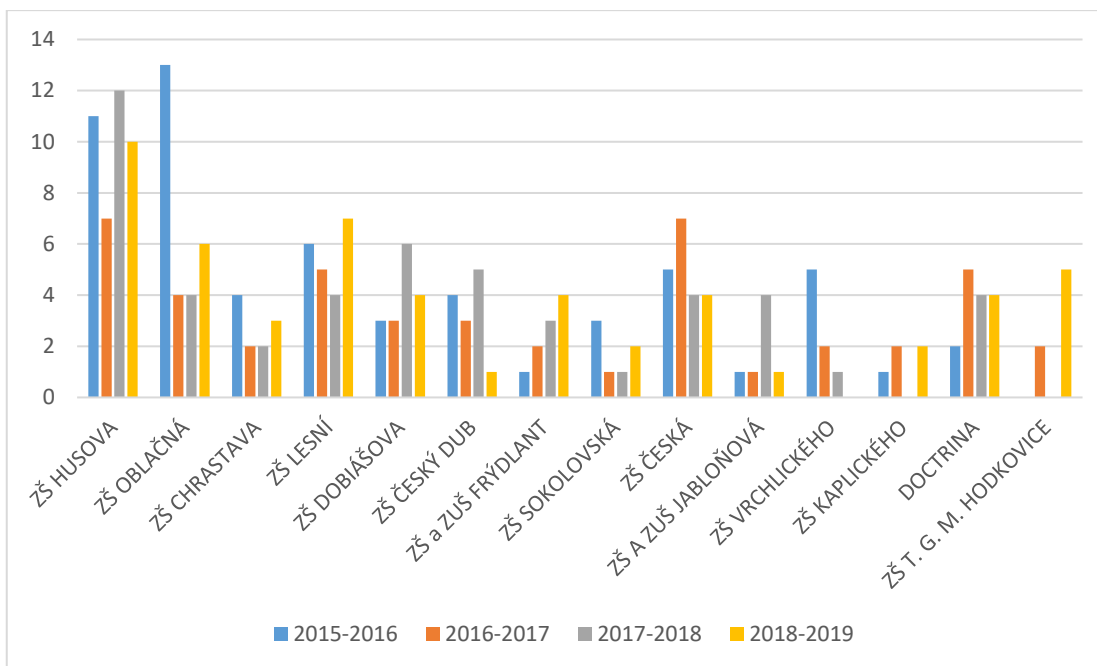


Graf 3 Podíl vyslaných žáků za jednotlivé školní roky relativizovaný na kapacitu školy

Výše uvedená tabulka a především názornější graf tedy ukazují, že základní škola Česká není neaktivnější školou a základní škola Kaplického není školou nejméně aktivní. Ze 14 škol, se kterými pracuji, vysílá nejméně žáků do vědomostních soutěží základní škola Chrastava a základní a umělecká škola Frýdlant. Naopak neaktivnější školou je soukromá základní škola Doctrina.

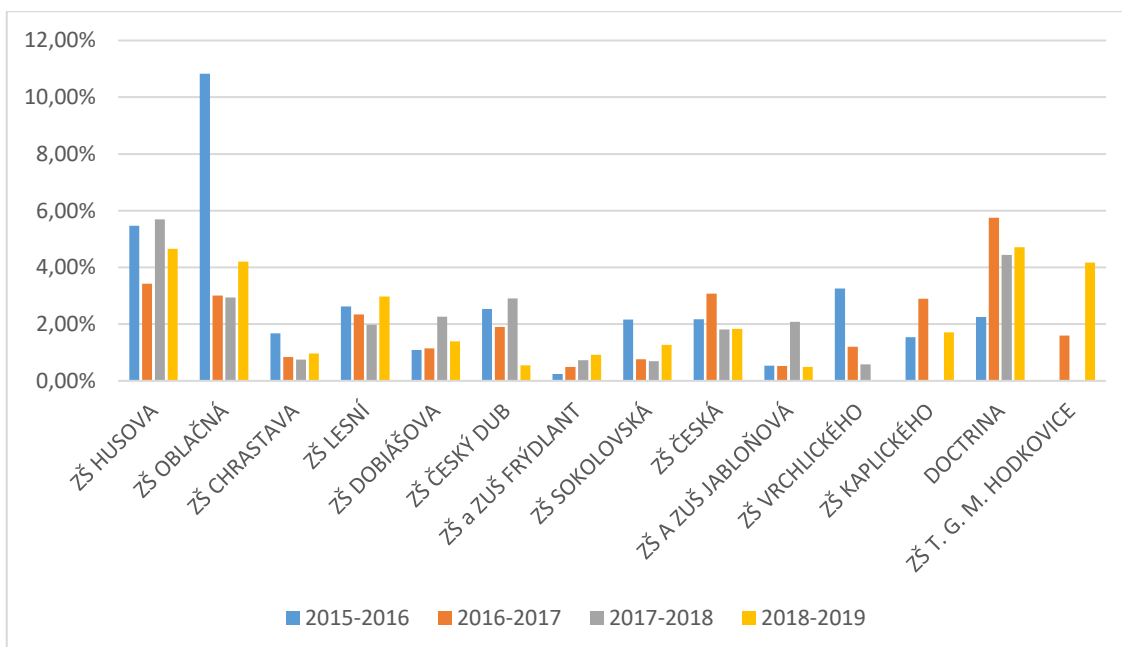
### 6.1.2 Počet žáků umístěných do 5. místa ve všech soutěžích

Pro zjištění úspěšnosti žáků jednotlivých základních škol, bylo třeba z výsledkových listin zjistit počty soutěžících, kteří se zúčastnili do pátého místa. Celkový počet úspěšných soutěžících, kteří se za jednotlivé školy umístili do 5. místa, je v následujícím grafu. Opět pracujeme se součty všech soutěží a olympiád.



Graf 4 Počet žáků umístěných do 5. místa

Z výše uvedeného grafu se může zdát, že nejméně úspěšnou školou v Libereckém okrese je základní škola Husova. Přepočteme-li však umístění do pátého místa na podíl v závislosti na kapacitě druhého stupně základní školy, graf vypadá následovně.

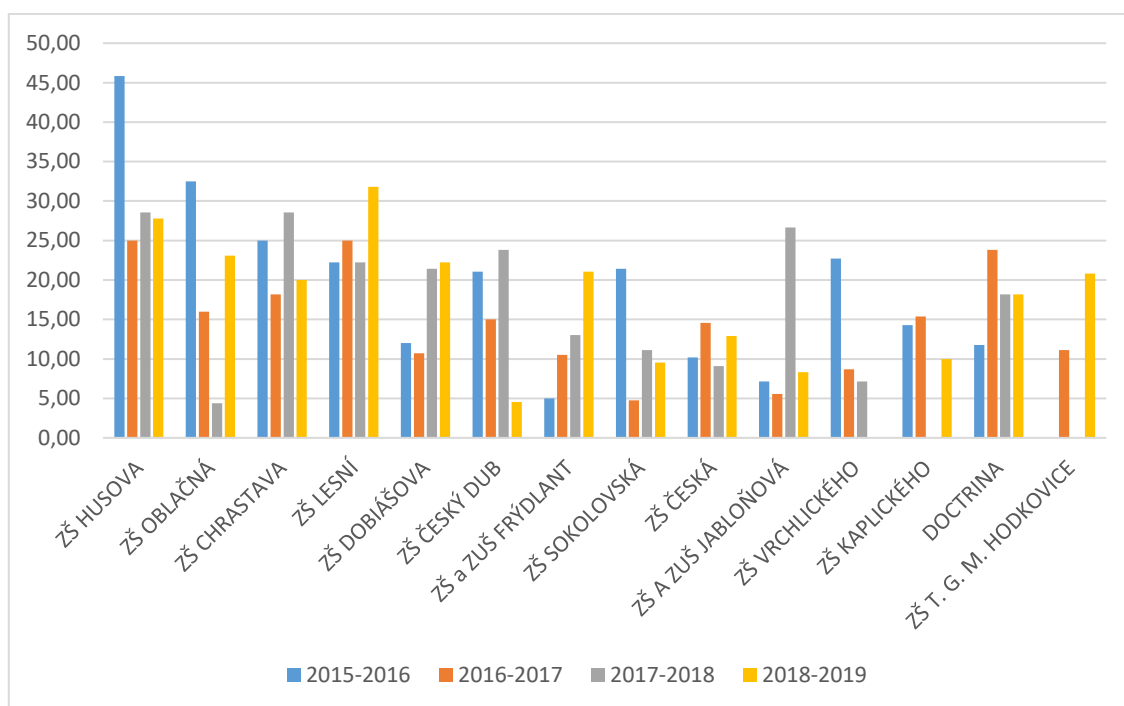


Graf 5 Podíl žáků umístěných do 5. místa relativizovaný na kapacitu školy

Z tohoto grafu již vidíme relativní výsledek, dle kterého můžeme usoudit, že nejméně úspěšnou školou v Libereckém okrese je opravdu základní škola Husova a základní

škola Doctrina. (Ve školním roce 2015- 2016 měla úspěchy také základní škola Oblačná) Toto tvrzení můžeme vyslovit v případě, že pracujeme se všemi soutěžemi zároveň. V momentě, kdy se budeme věnovat zvláště matematickým a zvláště jazykovým soutěžím, výstup bude jiný.

Níže je uveden graf, který ukazuje podíl úspěšných žáků v závislosti na počtu vyslaných žáků základní školou. Najdeme v něm informaci, jaké procento žáků, z počtu vyslaných za školu, je nakonec úspěšných.



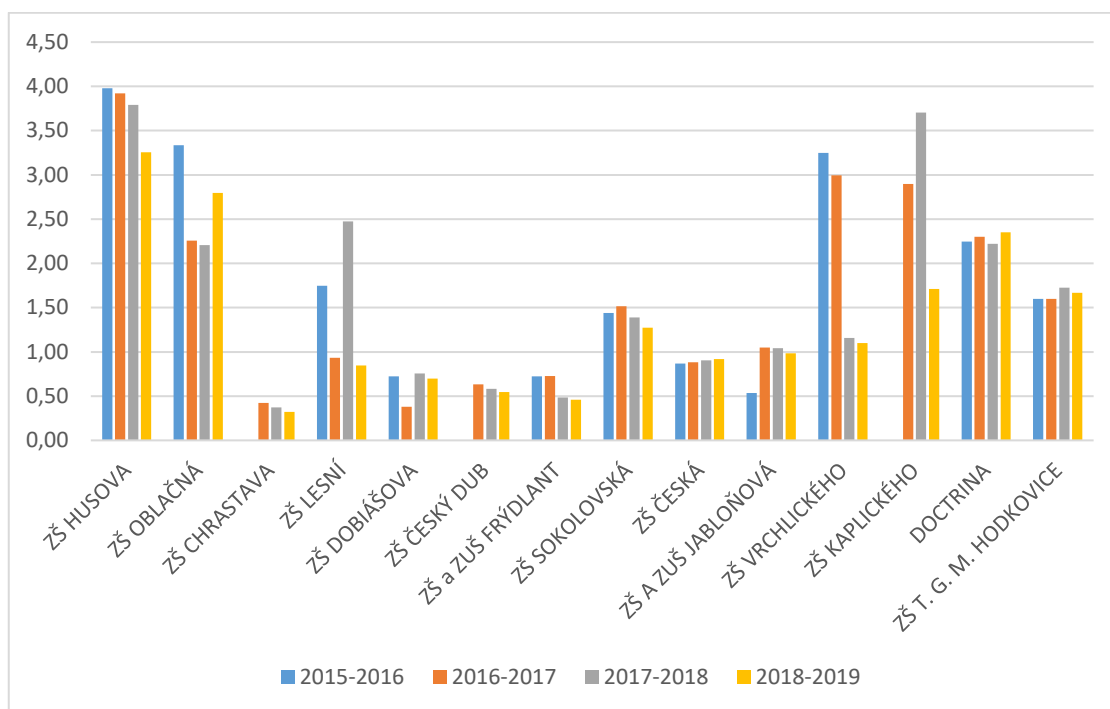
Graf 6 Podíl žáků umístěných do 5. místa z celkového počtu vyslaných žáků

Můžeme vidět, že základní škola Husova, která je v Libereckém okrese vyhlášená tím, že si své žáky vybírá, zasílá do soutěží své žáky téměř s jistotou úspěchu. Zde můžeme potvrdit poznatky, které jsem uvedla v teoretické části, a to sice, že finanční ohodnocení za program Excellence není spravedlivě postaveno.

### 6.1.3 Jazykové soutěže

Následující kapitola se věnuje výhradně výsledkům jazykových soutěží, konkrétně tedy Soutěže v německém jazyce a Soutěže v anglickém jazyce. Vzhledem k tomu, že v Libereckém okrese jsou školy, které se jazykům věnují víc, budou grafy vypadat

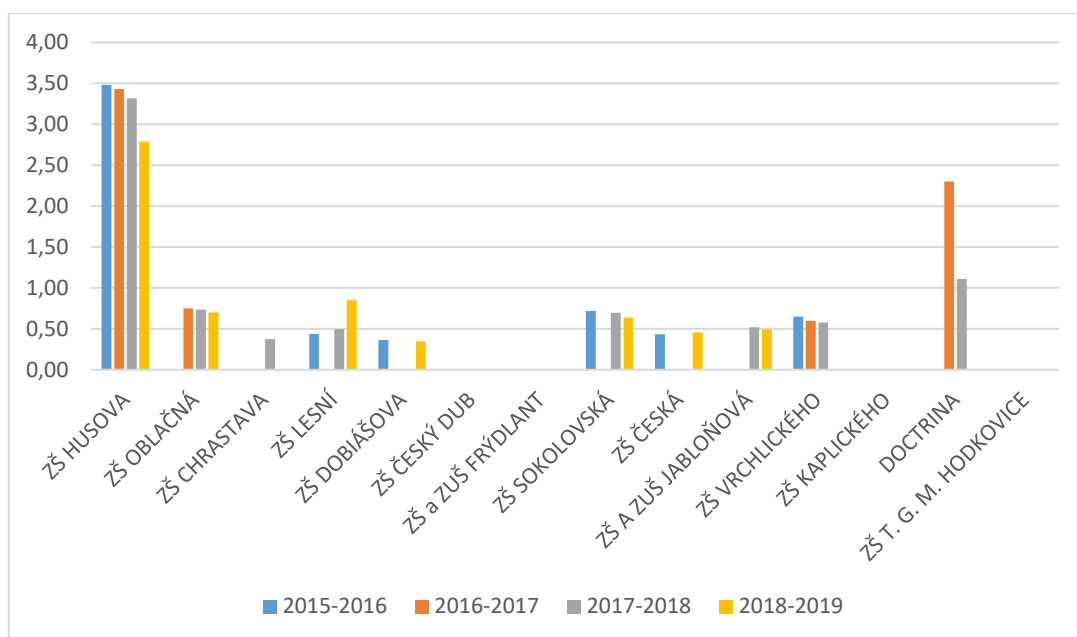
jinak, než předchozí, kde jsme pracovali se všemi soutěžemi. Následující grafy nám tedy ukáží, které školy jsou neúspěšnější v jazykových soutěžích, a které naopak vůbec.



Graf 7 Podíl žáků vyslaných do okresních kol SNJ a SAJ relativizovaný na kapacitu školy

Výše uvedený graf obsahuje podíly žáků, které škola vyslala do všech kategorií okresních kol Soutěže v německém jazyce a Soutěže v anglickém jazyce. Zde tedy můžeme vidět, že neaktivnější školou, která vysílá nejvíce žáků do jazykových soutěží, je základní škola Husova. Základní škola Chrastava se naopak téměř nezapojuje.

Z následujícího grafu můžeme vyčíst, že opravdu neúspěšnější školou v jazykových soutěžích je základní škola Husova. Z počtu vyslaných žáků má vždy téměř všechny umístěné na prvních pěti místech. Základní škola Husova je tedy z mého pohledu nejvhodnější základní školou pro umístění žáků s talentem na cizí jazyk. Proti tomu základní školy Český Dub, Frýdlant, Kaplického a T. G. M. Hodkovice za poslední čtyři roky neměli žádného žáka, který by byl v okresním kole jazykové soutěže úspěšný.

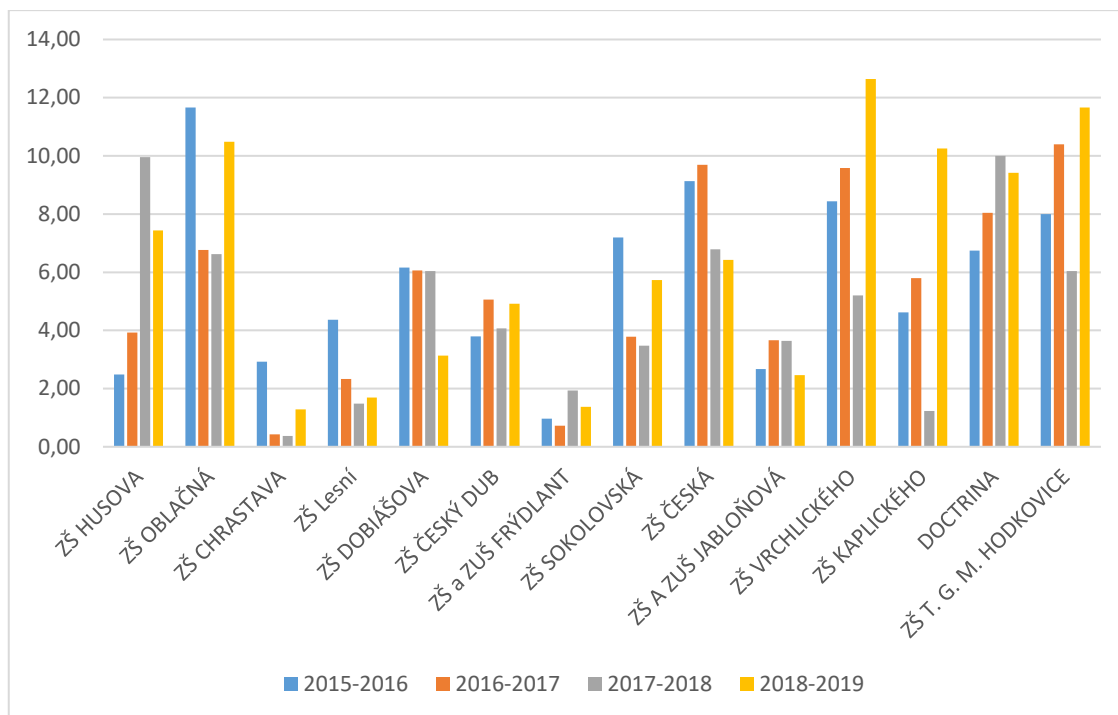


Graf 8 Podíl žáků umístěných do 5. místa v okresních kolech SNJ a SAJ relativizovaný na kapacitu školy

Z výše zjištěného tedy můžeme říct, že základní škola Husova sbírá své úspěchy především díky jazykovým soutěžím, ve kterých je vždy úspěšná.

## 6.1.4 Matematické soutěže

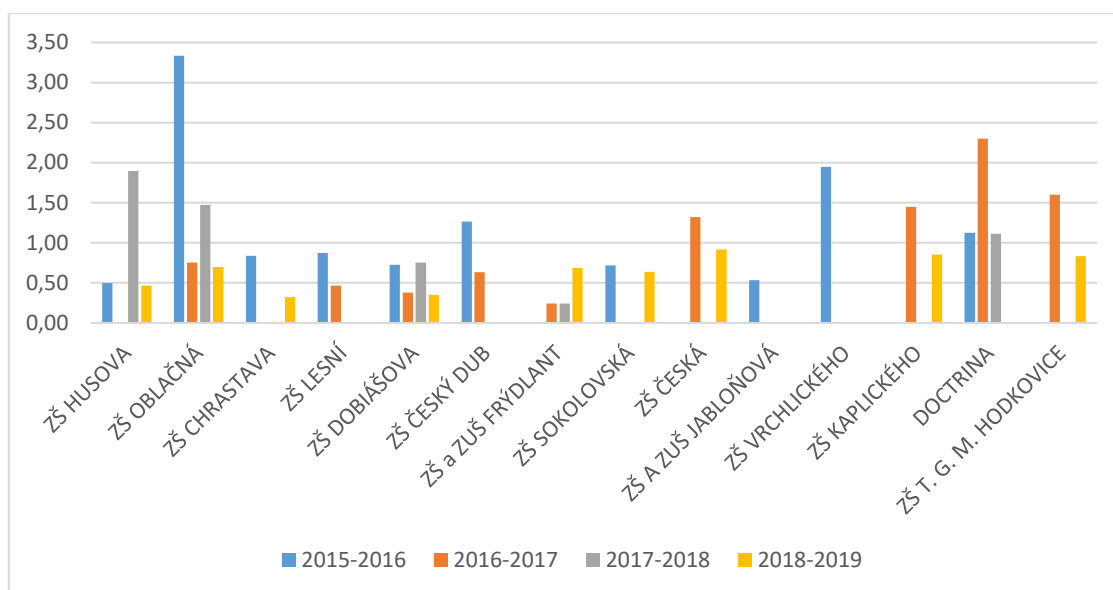
Dalším specifickým oborem, ve kterém se budou výsledky škol lišit, jsou matematické soutěže. Konkrétně Matematická olympiáda a Pythagoriáda. Následující graf ukazuje podíl vyslaných žáků v závislosti na počtu žáků na druhém stupni. Můžeme si všimnout, že v matematických soutěžích je zapojení škol mnohem výraznější než v soutěžích jazykových, a že podíl žáků ze škol je až na výjimky dost podobný. To znamená, že vezmeme-li v úvahu kapacitu druhého stupně základní školy, vysílá většina škol do Matematických soutěží podobné procento žáků.



Graf 9 Podíl vyslaných žáků do OK matematických soutěží relativizovaný na kapacitu školy

Jak již bylo uvedeno, počet postupujících do matematických soutěží není nijak omezen, žáci musí pouze být úspěšnými řešiteli školního kola. Z tohoto grafu lze tedy zároveň vyčíst, že nejvíce úspěšných řešitelů z matematických soutěží má základní škola Oblačná, základní škola Česká, základní škola Vrchlického, Doctrina a základní škola T. G. M. Hodkovice.

Následující graf ukazuje na úspěšnost žáků v okresním kole, graf je opět v podílu vypočítaném z celkového počtu žáků na druhém stupni.



Graf 10 Podíl žáků, kteří se v matematických olympiádách umístili do 5. místa relativizovaný na kapacitu školy

Zde vidíme, že v matematických soutěžích se pořadí nejúspěšnějších škol oproti jazykovým soutěžím výrazně změnilo. Například základní škola Hodkovice, která v jazykových soutěžích byla na nule, je v matematických soutěžích v letech 2016/2017 a 2018/2019 úspěšnou školou.

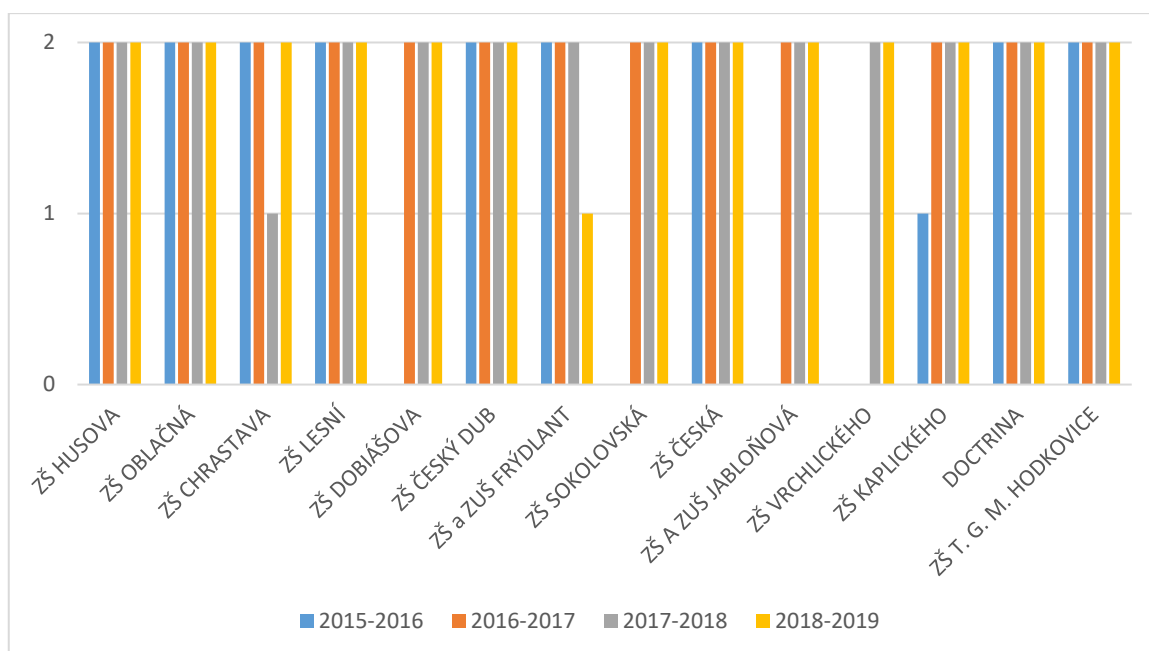
Domnívám se, že příčinou toho, proč se základní škola Doctrina objevuje na lepších pozicích, tedy vysílá více žáků, kteří se následně vysoce umisťují, je především fakt, že je základní škola Doctrina soukromou školou s menšími třídami. Na jednotlivé žáky má tedy učitel více prostoru a času, může se jim více věnovat.

### 6.1.5 Olympiáda v českém jazyce

Olympiáda v českém jazyce je společně s Matematickou olympiádou nejobsažovanější soutěží, co se týče počtu přihlášených škol. Počet postupujících do okresního kola je omezený (viz. tabulka č. 4). Školy, které se do Olympiády v českém jazyce přihlašují, tuto možnost využívají a vždy posílají žáky dva. Počet přihlášených nemusí odpovídat konečnému skutečnému počtu zúčastněných, ačkoli je vždy možné poslat náhradníka, občas to školy podcení a nakonec na okresní kolo dorazí jen jeden.

Následující graf ukazuje vyrovnané zastoupení vybraných základních škol v okresním kole Olympiády v českém jazyce.

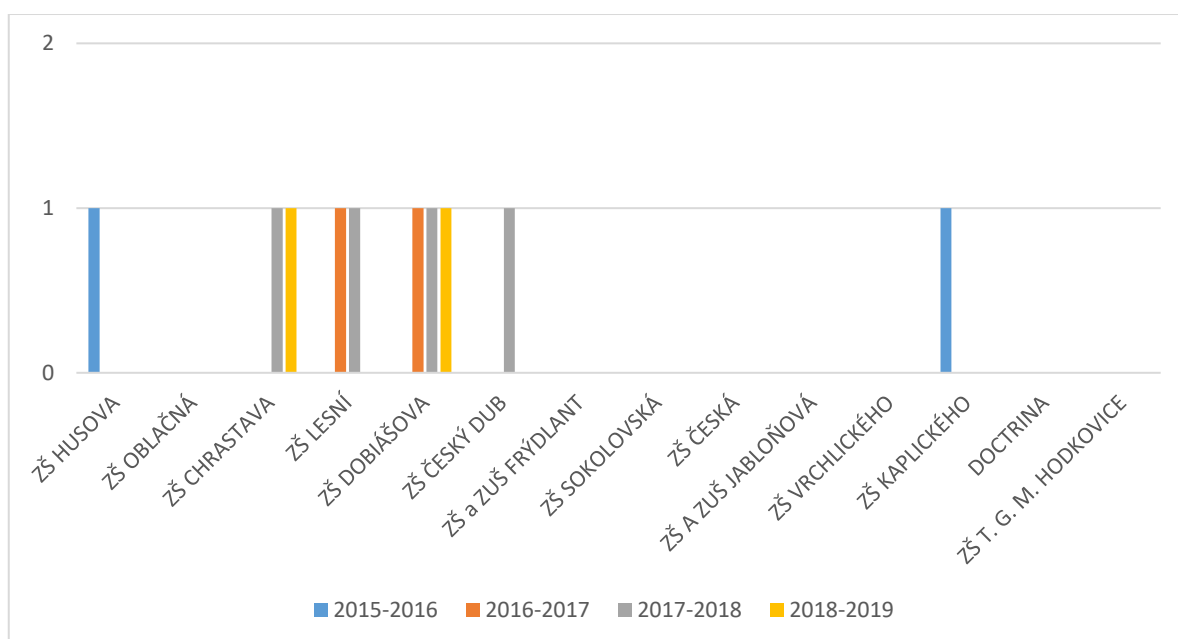




Graf 11 Počet přihlášených do okresního kola OCJ

Z grafu tedy můžeme vyčíst, že z vybraných základních škol se Olympiády v českém jazyce od roku 2017/2018 zúčastňují všechny. Počty jednoho žáka, které můžeme vidět u základní školy Chrastava, Frýdlant a Kaplického jsou pouze dopadem nemoci žáka a nevyslání náhradníka ze strany školy.

Úspěchy v okresních kolech Olympiády v českém jazyce jsou záležitostí spíše gymnázií. Základní školy se na předních příčkách umisťují pouze výjimečně. Viz následující graf.



Graf 12 Počet žáků umístěných do 5. místa v okresním kole OCJ

Důvodem, proč se na předních příčkách Olympiády z českého jazyka umisťují především gymnázia, je dle mého názoru fakt, že většina inteligentních žáků, kteří jsou studijní typy, ze základních škol na gymnázia odchází.

### 6.1.6 Expertní výpovědi respondentů

Informace k vybraným respondentům a zdůvodnění jejich výběru je uvedeno v kapitole 5.2.2 Popis respondentů.

#### *I. Postoje respondentů k přínosu předmětovým soutěžím*

U všech dotazovaných respondentů vysoce převažovaly kladné postoje k předmětovým soutěžím. Všichni se shodují na tom, že soutěže mají smysl. Podporují nadšení žáků pro určitý obor. Žáci a studenti mají možnost porovnat se s žáky jiných škol, nejen s těmi, se kterými chodí do třídy. Tento přínos nabízí otázku, zda je pro žáka pozitivní motivací, když zjistí, že ačkoli je ve škole nejlepší, v okresním kole je spíše podprůměrný. Respondentka č. 4 říká: „*Je úlohou učitele, přimět žáka k tomu, aby selhání ve vyšších kolech bral jako motivaci.*“ Mezi dalšími klady soutěží respondenti uváděli například to, že se žáci snaží překonávat své hranice a úspěchy v soutěžích jim mohou pomoci při přijímání řízení na gymnázia, střední školy či vysoké školy. „*Soutěže umožňují žákovi zvýšit si jakési penzum znalostí, protože obsah zadání je často mírně převyšující rozsah učiva základní školy.*“

Žáci, kteří se do okresního kola dostanou, si mohou vyzkoušet jakousi „maturitu na nečisto“ Vypjatá situace a vážnost, která na soutěžních kolech většinou je, je pro ně přínosem k posílení vlastností jako trpělivost, zvládání stresových situací, soustředěnost, soutěživost a dalších.

Přínosy soutěží vidí respondenti také z pohledu pedagogů, učitelů a porotců. Komise, která se na okresních či krajských kolech schází, si vzájemně může předávat zkušenosti, poznatky a otevírat tak spolupráci mezi jednotlivými školami. Zadání, které je k dané soutěži, mohou poté pedagogové využívat ve výuce.

## II. *Nedostatky předmětových soutěží*

Ačkoli se respondenti shodli, že jsou soutěže ve velké převaze přínosem pro žáky, studenty i pedagogy, z rozhovorů vyplynulo, že i po mnoha letech velmi úspěšného fungování mají několik nedostatků. Především respondenti, kteří pracují s dětmi v šestých a sedmých třídách, se shodují, že je vyhodnocování soutěží v okresních kolech, ve kterých je více žáků, špatně uchopené. Dle organizačního řádu je povinností organizátora předat každému účastníkovi soutěže diplom a to i v případě, že žák nedostáhne ani jednoho bodu. Na diplomy i do výsledkových listin se u úspěšných řešitelů vždy uvádí pořadí, často se ale stane, že více žáků získá stejný počet bodů. Respondentka číslo 1 situaci popisuje následovně: *„Dřív, když dosáhlo nejlepšího výsledku třeba osm žáků, tak jich prostě bylo osm prvních. Dneska se píše první až osmý, a ten, co má druhý nejlepší výsledek, je najednou až devátý, to je pro ty žáky demotivující.“* Tato skutečnost se bohužel děje především u soutěží početnějších, které jsou v nižších ročnících základních škol.

Dalším nedostatkem soutěží jsou postupové klíče. Většina soutěží má školní kolo, což je v pořádku, některé ho ale mají domácí. V tom momentě se pak stává, že za žáky řeší zadání rodiče. Do okresního kola pak postoupí velký počet žáků, což je problémem nejen pro organizátory, kteří musí shánět velké prostory pro zajištění okresního kola, ale také pro porotu, která opravuje velký počet testů. Několik respondentů se shoduje na tom, že je tento nešťastný způsob především špatný pro samotné žáky. *„Přijdou na okresní kolo a připadnou si jak hlupáci, protože nedokážou vyřešit jedinou úlohu.“*

V jazykových soutěžích by se dle respondentů mělo upravit rozdělení kategorií. *„Není přece dobře, aby žáci, co se učí jazyk rok, soutěžili se žáky, co mají zvýšenou hodinovou dotaci pro jazyky a učí se ho na škole už třeba od první třídy“*, uvádí respondentka č. 4.

Z dalšího, co respondenti kritizují, je například to, že některé soutěže kolidují, a občas se tak stane, že si žák musí vybrat, které soutěže se účastní. V tomto případě musím z pohledu organizátora říci, že občas opravdu není lehké zajistit, aby se žádné soutěže nepotkaly ve stejný čas, a pokud se tak stane, snažíme se udělat vše pro to, aby se žák mohl účastnit obou soutěží.

### III. *Motivace žáků*

Všichni respondenti se shodují, že soutěže jsou samy o sobě motivací pro studenty a žáky. Žáci jsou k předvedení co nejlepších výsledků v postupových kolech soutěží motivováni například možnostmi získat odměnu, možnostmi postoupit do vyššího kola, použít dobré umístění u přijímacích zkoušek atd..

Motivace by měla vycházet především z diferenciac učiva a individuálním přístupem. Některé nedostatky soutěží, například způsob uvádění pořadí, postupové klíče, či špatně rozdělené kategorie, mohou být pro žáky demotivující. Respondenti poukazují na důležitost motivace ze strany učitelů. Učitel by se měl postavit do role poradce a vůdce a neměl by se bát zkoušet rozšiřující učivo, což mu nabízí například nahlédnutí do zadání soutěží a olympiád. Důležité je, aby se žákovi dostávalo slovní hodnocení, které známky doprovází. Vysvětlit mu, proč dostal dvojku, nebo co by ještě mohlo být lepší, i přesto, že je jeho výstup hodnocen známkou výborně.

### IV. *Překážky ve vzdělávání nadaných žáků*

Podle dotazovaných respondentů je hlavní a nejčastěji udávanou překážkou v práci s nadanými žáky, které chtějí učitelé vysílat do olympiád a soutěží, čas. Učitelé nemají v hodinách prostor věnovat se nadaným žákům, protože se musí věnovat i těm, kteří jsou pomalejší a žáků je ve třídách bohužel hodně. Respondentka číslo 2 říká: „*Bohužel nemám přebytek času na to, abych se jim věnovala tak, jak bych chtěla. Jednou týdně máme takový spíše rychlokurz, kde se snažíme předběhnout ostatní žáky, abychom se dostali na úroveň učiva, která se v okresním kole může objevit. Je to taková dobrovolná aktivita v mém volném čase.*“

Respondenti zdůrazňují, že hodně nadaných a v soutěžích úspěšných žáků následně odchází na osmiletá gymnázia, což způsobuje nedostatek těchto žáků na druhém stupni. Toto je vidět například na grafu číslo 12, kde se pozastavuji nad tím, proč základní školy nemívají úspěšné žáky v Olympiádě v českém jazyce.

### V. *Postoje respondentů k programu Excellence*

Velmi mne překvapilo, že téměř polovina dotazovaných vůbec nevěděla, že program Excellence existuje. Už zde tedy vnímám její velký nedostatek, a to ten, že učitelé o ní nevědí. Poukazuje to také na mé osobní mínění, že je tento program zaměřen spíše na

pedagogy gymnázií a učitelé základních škol na finanční odměny nedosahují. Respondenti, kteří o programu vědí, byli pouze dva. Jednalo se o předsedy komisí, kteří pracují také s žáky středních škol. Respondent číslo tři se při otázce k Excelenci rozčílil a pronesl rázně větu „*Já bych to zrušil, dělá to neplechu!*“ Zdůrazňoval, že především ve vyšších ročnících vytváří program Excellence neshody a rivalitu mezi opravujícími kantory. Potvrdil tedy můj vlastní názor. Respondentka č. 6 byla jediná, která program Excellence chválila, ovšem zdůraznila, že by program upravila. „*Víte co, kdyby radši ty školy dostávaly jako míň peněz, a udělalo se to třeba zvlášť pro ty gymply a zvlášť pro ty základky, tak by to snad mohlo být lepší, nebo já nevím.*“

## 7 Diskuze a závěry

V teoretické části rozepisují jednotlivé předmětové soutěže organizované v Libereckém kraji. Popisují jejich fungování, náplň, postupové klíče, organizace, které je zaštiťují apod. Seznamují čtenáře s programem Excellence, který funguje jako nástroj pro finanční odměňování škol a pedagogů a nahlížím do koncepce soutěží a olympiád do sousedního Slovenska. Samostatnou kapitolu věnuji motivaci, která je dle mého názoru v předmětových soutěžích klíčová. Popelková (2002) ve své diplomové práci zdůrazňuje, že děti rádi soutěží, mají tendenci se prosadit a zviditelnit a touží po vítězství a to je třeba využít k motivaci k soutěžím. Dle mého názoru je tohle sdělení sice pravdivé, ačkoli neplatné u všech dětí. Je důležité orientovat se ve vývojové psychologii a znát specifika žáků tohoto období, především tedy období puberty. Proto se tomuto vývojovému období ve své práci blíže věnuji. Následně jsem podle odborné literatury definovala základní pojmy a problematiku, která se k vědomostním soutěžím vztahuje. Oblast nadání, talent a inteligence je s vědomostními soutěžemi dle mého názoru úzce spojena. Pro pedagogy není lehké věnovat se žákům v tomto věku, protože jsou ve fázi puberty, kterou také popisují.

Prvním dílčím cílem diplomové práce bylo metodou kvantitativního výzkumu analýzou dat zjistit úspěšnost základních škol okresu Liberec v předmětových soutěžích. Šetření se týkalo čtrnácti vybraných základních škol z celkového počtu 38 kterými jsou Základní škola s RVJ Husova, Liberec, Základní škola Oblačná, Liberec, Základní škola náměstí 1. máje, Chrastava, Základní škola Lesní, Liberec, Základní škola Dobiášova, Liberec, Základní škola Český Dub, ZŠ, ZUŠ a MŠ Purkyňova, Frýdlant, Základní škola Sokolovská, Liberec, Základní škola Česká, Liberec, ZŠ a ZUŠ Jabloňová, Liberec, Základní škola Vrchlického, Liberec, Základní škola Kaplického, Liberec, Základní škola Doctrina, Liberec a Základní škola T. G. Masaryka, Hodkovice nad Mohelkou. Tyto školy byly vybrány záměrně, protože se do olympiád zapojují nejpravidelněji a mají nejlepší výsledky. Ačkoli se mohou všechny školy zapojovat do soutěží a olympiád stejně, má každá jinou oblast, ve které vyniká a je každá jinak velká, respektive má odlišné počty žáků. Z tohoto důvodu, pro objektivní posouzení výsledků, bylo nejprve třeba veškeré výsledky výzkumného šetření přepočítat na podíly.

Pro adekvátní výsledky ve vztahu k velikosti školy, resp. počtu jejich žáků bylo třeba zjistit počty žáků v jednotlivých školních letech na druhém stupni každé základní školy. Data jsem sbírala z veřejně dostupných výročních zpráv. K některým starším ročníkům jsem se již nedostala a tak jsem posílala prosbu o sdělení počtů řediteli a sekretářce školy. Většina ředitelů byla milá a přátelská, bohužel jsem se ale setkala i s nepříjemným jednáním ze strany ředitele.

Grafy znázorňující celkové počty vyslaných žáků do okresních kol mě nijak nepřekvapily, organizují soutěže již několik let a tak jsem i zhruba takovou strukturu očekávala. Při pohledu na graf, ve kterém byla čísla převedena na podíly v závislosti na počtu žáků na druhém stupni základní školy, jsem však byla sama překvapená, jak se graf proměnil. Analýza dat ukázala, že nejaktivnější školou v okrese Liberec, tedy školou, která se do soutěží zapojuje nejvíce, je soukromá základní škola Doctrina. Do okresních kol vyšle každý rok v průměru 23 procent žáků. Domnívám se, že příčinou toho je především malý počet žáků ve třídách, tzn., že učitelé mají větší prostor se žákům věnovat. Jen o něco méně aktivní je základní škola Oblačná, která každoročně vysílá do okresních kol olympiád zhruba 21 procent žáků. Nejméně aktivními školami z vybraného vzorku nejaktivnějších základních škol jsou základní škola v Chrastavě a základní škola Frýdlant, které do okresních kol vysílají každoročně v průměru 4,7 procenta žáků. Nutno ale podotknout, že jsou stále třináctou a čtrnáctou nejaktivnější školou v okrese Liberec. Celkový počet plně organizovaných základních škol v okrese Liberec je 38.

Nejúspěšnější školou z celkového pohledu, tedy v případě, pracujeme-li s celkovými výsledky olympiád a soutěží, je opět soukromá základní škola Doctrina společně se základní školou Husova. Základní škola Husova prvenství získává především pro své úspěchy v jazykových soutěžích, kam vysílá téměř vždy maximální možné počty postupujících. (Viz. Graf č. 6) V matematických soutěžích je základní škola Husova naopak mezi školami, které první místa neobsazují. Překvapením pro mne bylo zjištění, že se v matematických soutěžích základní škola Oblačná a základní škola Dobiášova každý zkoumaný rok mohly pyšnit úspěchy svých žáků. Vyhodnocení výsledků z Olympiády v českém jazyce ukazuje, že ze základních škol je opět nejúspěšnější školou základní škola Dobiášova. Z výsledků analýzy tedy dat vyplývá, že chceme-li, aby se naše dítě věnovalo cizím jazykům, je nejlepší volbou pro jeho základní vzdělání základní škola Husova. Soukromá základní škola Doctrina je ve vědomostních soutěžích velice aktivní

a své žáky často vysílá s vysokou mírou úspěšnosti. I tato škola se tedy nabízí, chceme-li, aby se dítěti dostalo nejlepšího vzdělání.

Druhým dílčím cílem této práce bylo formou polostrukturovaných rozhovorů s šesticí respondentů zjistit přednosti a nedostatky koncepce vědomostních soutěží a na základě nich následně navrhnout změny v organizaci a fungování vědomostních soutěží.

Při výběru respondentů jsem byla nucena zohledňovat především to, abych se s nimi dokázala osobně potkat. Překvapilo mne, že ani jeden z mnou oslovených respondentů se osobnímu setkání se mnou nebránil a naopak byli všichni rádi, že mi mohou pomoci a k soutěžím se vyjádřit.

Všichni respondenti se shodli na tom, že soutěže jsou přínosem nejen pro žáky a studenty, ale také pro pedagogy. Žáci mají možnost porovnávat své znalosti i s jinými žáky než s těmi ve třídě, seznámí se s dětmi, které mají stejné zájmy. Výsledky jim mohou pomoci při přijímacích zkouškách a vyzkouší si, jaké to je, pracovat ve stresové situaci. Také Lutsik et al., 2018 píše, že úspěšná účast nadaných žáků v chemických olympiádách a dalších podobných mimoškolních aktivitách vede následně k vyšší úrovni vzdělání absolventů a kvality jejich chemických znalostí. A Suchánková (2017) uvádí, že velká část středoškolských (gymnaziálních) účastníků školních kol Biologické olympiády plánuje po ukončení studia na SŠ pokračovat ve studiu na VŠ „biologického“ zaměření, nejčastěji respondenti uváděli studium na Lékařské nebo Přírodovědecké fakultě. Zdá se tedy, že i účast žáků v Biologické olympiádě může být jedním z faktorů, který u žáků podporuje a rozvíjí jejich zájem o obor směrem k budoucí profesní orientaci. Také jí získané poznatky o žácích základních a středních škol, kteří soutěží v Biologické olympiádě poukazují na význam této předmětové soutěže při podpoře a rozvíjení zájmu o živou přírodu a biologii (Suchánková 2017). Pedagogové si zase mohou vzájemně předávat zkušenosti a motivovat se k dalším krokům ve vzdělávání.

Z výpovědí respondentů jsem cítila lítost, že není větší prostor věnovat se nadaným žákům. Dle mého názoru je v podmínkách, jako jsou ty dnešní, kdy učitelé nemají čas a mají velké počty žáků ve třídě, těžké poznat nadaného žáka a ještě těžší věnovat se mu tak, jak by si zasloužil. Což potvrzuje také V. Popelková (2010) ve své diplomové práci, kde píše, že největší předpoklady k objevení talentu mají učitelé na základní škole, ale bohužel nemají šanci se jim věnovat v takové míře, jako třeba pedagogové volného



času. Doporučuje tedy, aby nadaný žák navštěvoval zájmový kroužek, kde své znalosti, vědomosti, dovednosti a zájmy může rozvíjet.

Nedostatků v organizaci soutěží nacházeli respondenti hned několik. Na základě výsledků a výstupů z polostrukturovaných rozhovorů se zkušenými předsedy a členy hodnotících komisí bych navrhla následující změny v organizaci. Postupové klíče u některých soutěží nejsou správně nastavené, do okresních kol se často dostává vysoký počet žáků a často z nich jen malé procento opravdu uspěje a naopak spousta jich odchází s nulou bodů. Několik desítek minut, případně hodin, pak žáci sedí v okresních kolech a se zadáním si neví rady. Hodně učitelů zastává názor, že si to aspoň šli zkusit, já osobně si myslím, a dotazovaní předsedové mi to potvrdili, že je to pro děti demotivující. Vágnerová (2002) tvrdí, že pokud není dítě ke školní práci motivováno, nedosahuje maximální úrovně svých schopností. Toto tvrzení mi respondenti sami několikrát v rozhovorech zopakovali a zdůrazňovali, že motivace je pro děti velice důležitá. Některým se nelíbilo zapisování umístění na výsledkové listiny a diplomy. S touto skutečností, že je to poté pro děti demotivující, musím souhlasit, proto jsme se s kolegyní domluvily, a dáváme dětem diplomy, kde sice stojí například „získává diplom za 9. místo“, ale zároveň také „za druhý nejlepší výsledek“.

Velmi mne překvapily rozdílné názory na odměňování porotců. Někteří na otázku „Myslíte, že dostáváte dostatečnou odměnu?“ odpovídají, že to nedělají pro peníze, že je to baví. S touto odpovědí se bohužel setkáváme čím dál méně. Většinou se nám dostává odpověď, kterou uvedla jedna z respondentek. „*Podívejte se, pokud práce pedagoga opravujícího zadání je placená hůř, než práce zedníka, tak je asi něco špatně.*“ Skutečnost, že je dnes vše o penězích, bohužel přináší i do soutěží své stinné stránky. Sehnat a zajistit odbornou porotu je někdy velice těžké, a za několik let působení jako organizátor soutěží jsem vyzozorovala, že buď mladí, začínající učitelé, anebo učitelé před odchodem do důchodu, jsou jediní, kteří se zajímají především o soutěž, nikoli o finanční odměnu. Ačkoli mně toto zjištění velice mrzí, nevidím bohužel jiné východisko, než více financovat soutěže, aby bylo více prostředků na finanční ohodnocení porotců, které je bohužel nelehké sehnat. Větší finanční odměna by jim tak byla motivací a více by se zapojovali.

S financemi souvisí i program od MŠMT Excellence. Velmi mne překvapilo, že většina respondentů vůbec nevěděla, co to je, a když jsem jim vysvětlila, o co se jedná,

byli v šoku, že o tom nikdy neslyšeli. Ti, kteří věděli, o co jde, nebo si to posléze nastudovali, se shodují, že Excellence není vůči základním školám spravedlivá, protože z ní těží především gymnázia, která již mají výběr talentovaných žáků. Předseda okresní komise zároveň uvádí, že způsobuje rivalitu mezi školami a pedagogy, a staví se k tomuto programu rázně a jednoznačně negativně. Já osobně bych se přikláněla ke změnám, a to například rozdělení programu pro gymnázia a základní školy zvláště, jak navrhovala jedna z respondentek.

Diplomová práce pro mě byla velmi obohacující. Výsledky, které vyšly z analýzy dat, pro mne byly překvapivé, protože jsem nikdy nebrala v úvahu, kolik má která škola žáků, a ani jsem to netušila. Rozhovory s respondenty mne přiváděly na zajímavé myšlenky a mne osobně přinesly několik nápadů, které ve své práci organizátora mohu využít. Zároveň jsem byla ráda, že se na vědomostní soutěže mohu podívat také z pohledu pedagogů a mohu tak navrhnout jejich změny vyšším orgánům. Doufám, že bude tato práce pro rodiče, pedagogy, ředitele škol nebo organizátory předmětových soutěží přínosnou a zajímavou. Změny, které bych v koncepci soutěží navrhovala, uvádím výše. Jedná se o změny, ke kterým se přikláním s nadšením, např. změna postupových klíčů, ale také změny, které jsou bohužel pro další fungování nezbytné a jejichž potřeba je stále více aktuální – navyšování mezd pro učitele v odborných komisích.

# SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

## Bibliografické zdroje

- Čáp, J. & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.
- Dai, D., Y. (2020). Rethinking Human Potential From a Talent Development Perspective\*. *Journal for the Education of the Gifted*, 43(1), 19 - 37.
- Fořtíková, J. (2009). *Talent a nadání. Jejich rozvoj ve volném čase*. Praha: NIDM MŠMT.
- Grecmanová, H., Urbanovská E & Novotný P. (2000). *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Olomouc, Hanex.
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2000). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
- Havigerová, J. M. (2011). *Pět pohledů na nadání*. Praha: Grada.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál.
- Hříbková, L. (2009). *Nadání a nadání*. Praha: Grada.
- Jedlička, R., et al. (2018). *Pedagogická psychologie pro učitele: Psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- Lutsik, V., I., et al. (2018). Regional educational projects as means of raising level of university entrants in chemistry. *Russian journal of chemistry and chemical technology*, 61(6).
- Lokšová, I., & Lokša J. (1999). *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál.
- Pavelková I., Frencl, M. (1997). Motivace žáků k učení. *Pedagogika*, 47(4), 329-345.
- Pavelková, I. (2002). *Motivace žáků k učení: perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha: Univerzita Karlova.
- Popelková, V. (2010). *Soutěže a přehlídky vyhlášené Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR v Ústeckém kraji* (Bakalářská práce). Ústí nad Labem, PdF UJEP.
- Průcha, J., et al. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.

- Pýchová, I. (1996). K výuce nadaných a talentovaných žáků. *Pedagogika*, 46(4), 329 - 338.
- Sejvalová, J. (2004). *Talent a nadání*. Praha: IDM MŠMT.
- Suchánková, A., (2017). *Motivační faktory žáků základních škol a gymnázií k účasti ve školním kole Biologické olympiády* (Bakalářská práce). Olomouc: PdF UP.
- Švaříček, R., Šedřová K., et al. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (1999). *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost a stáří*. Praha: Portál
- Vágnerová, M. (2002). *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum.

## Internetové zdroje

- Biologická olympiáda, 2020. *Organizační řád biologické olympiády*. [Online]. [cit. 22. 2. 2020]. Dostupné z: <https://biologickaolympiada.czu.cz/cs/r-11832-dokumenty-a-informace/r-11900-dokumenty>
- Časopis Mensa, 2019. *Rozložení inteligence v populaci podle Gaussovy křivky*. [Online]. [cit. 24. 9. 2019]. Dostupné z: [http://casopis.mensa.cz/veda/inteligence\\_a\\_jeji\\_mereni.html](http://casopis.mensa.cz/veda/inteligence_a_jeji_mereni.html)
- Fyzikální olympiáda, 2020. *Organizační řád Fyzikální olympiády*. [Online]. [cit. 22. 2. 2020]. Dostupné z: <http://fyzikalniolympiada.cz/dokumenty/organiza-cni-rad-fo.pdf>
- Chemická olympiáda, 2020. *Organizační řád Chemické olympiády*. [Online]. [cit. 22. 2. 2020]. Dostupné z: [https://olympiada.vscht.cz/media/filer\\_public/5e/21/5e217992-7870-4b3c-933e-f19bb5db0da6/or\\_cho\\_od\\_01-09-2012.pdf](https://olympiada.vscht.cz/media/filer_public/5e/21/5e217992-7870-4b3c-933e-f19bb5db0da6/or_cho_od_01-09-2012.pdf)
- Iuventa, 2020. *Olympiády a soutěže*. [online]. [cit. 4. 3. 2020]. Dostupné z: <https://www.iuventa.sk/sk/Olympiady/Home.alej>
- Matematická olympiáda, 2020. *Organizační řád Matematické olympiády*. [Online]. [cit. 22. 2. 2020]. Dostupné z: [http://www.matematickaolympiada.cz/media/41005/or\\_gradmo.pdf](http://www.matematickaolympiada.cz/media/41005/or_gradmo.pdf)
- Matematický klokan, 2020. *Informace o soutěži*. [Online]. [cit. 22. 2. 2020]. Dostupné z: <https://www.matematickyklokan.net/index.php/o-soutezi/informace-o-soutezi>
- Mentem, 2020. *Osm druhů inteligence*. [online]. [cit. 22. 2. 2020]. Dostupné z: <https://www.mentem.cz/blog/8-druhu-inteligence/>
- Nadanedeti, 2019. *Renzulliho tříkomponentový model*. [Online]. [cit. 28. 10. 2019]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-psychology-spatne-znamky>
- Nadanedeti, 2019. *Mönksův triadický model*. [Online]. [cit. 28. 10. 2019]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-psychology-spatne-znamky>
- Přehled soutěží vyhlášených ve školním roce 2019/2020. In *Věstník č. 8/2019*. [Online]. [cit. 5. 3. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/51143/>
- Přírodovědný klokan, 2020. *Info o soutěži*. [Online]. [cit. 19. 1. 2020]. Dostupné z: <https://kag.upol.cz/prirodovednyklokan/info.html>
- Soč, 2020. *Brožura Středoškolské odborné činnosti*. [Online]. [cit. 22. 2. 2020]. Dostupné z: <http://www.soc.cz/dokumenty/brozura.pdf>

Talentovani, 2020. *Soutěže*. [Online]. [cit. 28. 2. 2020]. Dostupné z: <https://www.talentovani.cz/souteze>

Talentovani, 2019. *Propozice soutěží v cizích jazycích*. [Online]. [cit. 4. 11. 2019]. Dostupné z: [https://www.talentovani.cz/images/propozice/SCJ\\_propozice\\_2019-20.pdf](https://www.talentovani.cz/images/propozice/SCJ_propozice_2019-20.pdf)

Vyhláška č. 55/2005 Sb., *o organizaci a financování soutěží a přehlídek v zájmovém vzdělávání* [online]. 2005. [cit. 6. 2. 2020]. Dostupné z: <https://vtp.talentovani.cz/documents/10157/94297/pdf47f1f97544d88.pdf/d4fb01b8-9492-430a-9f0c-dcfd229ede43>

Zeměpisná olympiáda, 2020. *Organizační řád Zeměpisné olympiády*. [Online]. [cit. 22. 2. 2020]. Dostupné z: [https://www.zemepisnaolympiada.cz/texty/organizacni\\_rad.pdf](https://www.zemepisnaolympiada.cz/texty/organizacni_rad.pdf)