

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

**Základní principy práce s nadanými žáky na 1. stupni  
základní školy**

Diplomová práce

Hana Volná

Olomouc 2016

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Martina Fasnerová, Ph. D.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Základní principy práce s nadanými žáky na 1. stupni základní školy“ vypracovala samostatně, pod dohledem vedoucí diplomové práce a za použití pramenů uvedených v závěru diplomové práce.

V Olomouci, dne 1. června 2016

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala své vedoucí diplomové práce Doc. PhDr. Martině Fasnerové, Ph. D., za odborné metodické vedení, poskytování cenných rad, věcné připomínky a trpělivost. Děkuji také ředitelům a pedagogům základních škol, díky nimž jsem mohla pracovat na empirické části diplomové práce. V neposlední řadě děkuji celé své rodině za trpělivost a podporu nejen během zpracování práce, ale také v průběhu celého studia.

# OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>6</b>
<b>1 NADÁNÍ .....</b>	<b>8</b>
1.1 Modely a druhy nadání .....	10
1.2 Formy projevů nadaných žáků .....	14
1.3 Negativní jevy u nadaných žáků.....	16
<b>2 IDENTIFIKACE NADANÝCH ŽÁKŮ .....</b>	<b>21</b>
2.1 Metody a proces identifikace nadaných žáků.....	22
<b>3 NADÁNÍ ŽÁCI VE VZDĚLÁVACÍM PROCESU .....</b>	<b>24</b>
3.1 Základní přístupy ve vzdělávání nadaných žáků .....	25
3.2 Edukační cíle ve výchovně-vzdělávacím procesu nadaných žáků .....	26
3.3 Asistent pedagoga u nadaných žáků.....	30
3.4 Hodnocení nadaných žáků.....	31
<b>4 LEGISLATIVA A ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM VZDĚLÁVÁNÍ     NADANÝCH ŽÁKŮ .....</b>	<b>34</b>
4.1 Kurikulární dokumenty .....	35
<b>5 OVĚŘOVÁNÍ PŘÍSTUPU K NADANÝM ŽÁKŮM V PRAXI .....</b>	<b>38</b>
5.1 Cíle výzkumného šetření .....	38
5.2 Organizace a popis výzkumného šetření .....	38
5.3 Hypotézy výzkumu.....	39
5.4 Analýza získaných dat .....	39
5.4.1 Důkazy hypotéz .....	40
5.4.2 Rozbor jednotlivých položek dotazníku .....	44
5.5 Závěry a diskuze dotazníkového šetření.....	63

<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>64</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK.....</b>	<b>66</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ .....</b>	<b>67</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>71</b>

# ÚVOD

Jednadvacáté století si žádá vybudování společnosti vzdělaných lidí schopných kritického myšlení, disponujících kompetencemi pro pružné a kvalifikované rozhodování a schopných přizpůsobovat se změnám potřeb na trhu práce. Tito lidé mají být schopni pracovat s novými informacemi, seznamovat se s novými poznatky a využívat je v praxi v souladu s požadavky trvale udržitelného rozvoje. Toho je možné dosáhnout pouze moderní vzdělávací technikou, jejímž cílem je včasné podchycení nadání nadprůměrných dětí a následnou práci s nimi.

Nadání je u dětí dáno geneticky a jeho rozvíjení je již od raného věku primárně záležitostí rodičů. Postupně je možné nadání rozvíjet prostřednictvím spolupráce s pedagogickými pracovníky, kteří jsou na tuto oblast přímo zaměřeni.

Cílem diplomové práce je zjistit informovanost a připravenost pedagogických pracovníků pro práci s nadanými dětmi a jejich postoj k segregaci nadaných žáků na základních školách.

Práce s výše zmíněným typem žáků vyžaduje individuální přístup a náročnou přípravu. Pedagogický pracovník, který s těmito dětmi pracuje, by měl absolvovat pravidelné kurzy zaměřené na tuto skupinu, měl by pracovat s aktualizovanými materiály o dané problematice, doplňovat si jejich prostřednictvím znalosti a mít možnost se v oblasti práce s nadanými dětmi stále vzdělávat.

Pracovníci zaměřeni na nadané děti úzce kooperují s pedagogicko-psychologickými poradnami a speciálními pedagogickými centry, které jim mnohdy dávají návod na to, jak s tímto typem dětí pracovat. Prohlubování znalosti tematiky nabízejí také další instituce. Mezi nejznámější patří Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, Výzkumný ústav pedagogický v Praze a Mensa ČR.

Předkládaná diplomová práce se v teoretické části zabývá základními pojmy, přičemž první kapitola je zaměřena na definici pojmů talent a nadání – poukazuje na rozdíly mezi nimi a zároveň klade důraz na negativní jevy u nadaných žáků.

Následující kapitola je věnována identifikaci nadaných dětí a třetí kapitola je zaměřena na vzdělávání nadaných žáků v primárním vzdělávání, na základní principy ve vzdělávání a na

popis spolupráce s asistentem pedagoga. V závěru kapitoly je specifikováno hodnocení nadaných žáků.

Čtvrtá kapitola se zabývá legislativou a školním vzdělávacím programem nadaných žáků.

Empirická část diplomové práce je zaměřena na informovanost učitelů o nadaných žácích ve Zlínském kraji a názor pedagogů na segregované vzdělávání nadaných dětí. Pro zjištění názorů a poznatků pedagogů byl použit průzkum formou kvantitativní metody, konkrétně dotazníky, které byly podnětem ke zpracování výzkumu a potvrzení, či vyvrácení stanovených hypotéz.

# 1 NADÁNÍ

V počáteční kapitole se zaměříme na definice nadání a na objasnění základních pojmů používaných v této práci.

Existuje mnoho odborné literatury zabývající se nadáním, v níž se lze setkat s řadou rozličných termínů a definic tohoto pojmu.

V 60. letech se snažil L. J. Lucito utřídit celkem 113 definic nadání a rozřídil je do šesti kategorií. První z nich je Ex-post-facto kategorie – autoři těchto definic vycházeli z geniality historických osobností a jejich charakteristik. Druhá kategorie obsahuje tzv. IQ definice – pomocí testů inteligence se nadání vymezovalo coby hodnota IQ přesahující hranici 130. Třetí kategorií jsou sociální definice – podle nich jedinec podává vysoký výkon v určitých lidských činnostech a oblastech. Čtvrtá kategorie je procentuální definice – tedy procenta vyjadřující počet jedinců daného ročníku populace, kteří jsou řazeni k nadaným. Pátá kategorie shromažďuje kreativní definice – podle nich je tvořivost u nadání významnější než inteligence a šestá, poslední kategorie, je definice nadání – byla založena na Guilfordovém modelu struktury inteligence, kdy za jádro nadání byly považovány myšlenkové operace. (Lucito, 1964, cit. dle Hříbková, 2009, s. 40)

Většina českých i světových odborníků používá pojmy nadání a talent jako synonyma a stejným způsobem s nimi pracuje. V současné době je patrný trend, kdy se společnost snaží vyhýbat označování dětí přívlastky „nadaný“ a „talentovaný“. Odborná literatura se však bez obou pojmů neobešla.

Nejcitovanější definice nadání pochází ze 70. let ze Spojených států amerických. Jejím autorem je školský inspektor S. Marland (1972): *„Jsou to děti, které jsou identifikovány profesionálně kvalifikovanými osobami jako děti s přednostmi význačnými pro schopnost vysokého výkonu. Tyto děti vyžadují diferencované vzdělávací programy a služby nad rámec běžně poskytovaných klasických vzdělávacích programů k tomu, aby mohly přispět ke svému prospěchu i užitku společnosti. Děti schopné vysokého výkonu jsou ty, které demonstrují prospěch a/nebo potenciál v jedné či více z těchto oblastí: všeobecné intelektové schopnosti, specifická/jednotlivá akademická způsobilost, kreativní a produktivní myšlení, schopnosti*



*vůdcovství, výtvarné umění a psychomotorické schopnosti.*“ (Marland, 1972, cit. dle Fořtíková, 2009, s. 17)

B. Geist (2000, s. 156) uvádí, že pojem nadání je používán v širokém spektru významů. Podle něj se *„nadání realizuje v konkrétním sociálním časoprostoru a je vystaveno, při interakci s ním, jeho jak brzdícím, tak podporujícím vlivům, takže nelze na jeho jednotlivých projevech rozlišit podíl dispozic a podmínek tohoto časoprostoru. Nadání lze považovat za výrazné spojení specifických nadprůměrných vloh k určité třídě výkonů (činností).*“ Dle autora je nadání chápáno pouze v inteligenční sféře a je měřeno inteligenčními testy, podle jejichž výsledků je určen inteligenční kvocient, tedy „míra nadání“.

Konzervativnější definicí nadání je následující definice amerického školského zákona pocházející z roku 1981: *„Termínem nadané a talentované jsou označovány děti, které podávají důkaz o vysoké výkonové schopnosti v oblasti intelektuální, kreativní, umělecké, vůdcovské, nebo v jiném specifickém akademickém oboru. Potřebují nadstandardní péči škol, aby mohly plně rozvinout své schopnosti*“ (Clark, 1998, cit. dle Machů, 2013, s. 10).

Často užívanou definicí je definice od J. Laznibatové (2003), která považuje nadání za výsledek vzájemného působení vnitřních dispozic, celkového osobnostního potenciálu, jakož i komplexu sociálních a kulturních podmínek pro učení a podávání nadprůměrných výkonů.

V legislativních dokumentech jako je Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) je nadání definováno následovně: *„Nadaným žákem se rozumí jedinec, který při adekvátní podpoře vykazuje ve srovnání s vrstevníky vysokou úroveň v jedné či více oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech. Za mimořádně nadaného žáka se v souladu s vyhláškou č. 27/2016 Sb. považuje žák, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádně úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých oblastech rozumových schopností.*“ (RVP ZV, 2016, s. 148)

V národním programu rozvoje vzdělávání, konkrétně v tzv. Bílé knize (2001), najdeme tuto definici: *„Nadání jsou ti, kteří vykazují mimořádně vysokou úroveň své činnosti, ať už v celém spektru nebo v omezené oblasti, ale i ti, jejichž potenciál nebyl ještě pomocí testů ani experty rozpoznán. (Tedy ti, kteří svůj potenciál ještě nerealizovali, zejména děti a neúspěšní nadaní, tzv. underachievers).*“ (Kotásek, 2001, s. 56)

V pedagogickém slovníku je nadání chápáno z jiného pohledu: „*V pedagogickém pojetí převládá tradiční představa o nadání jako o výjimečné složce osobnosti některých jedinců, zejména pro umělecké obory, pro sport, jazyky a matematiku.*„ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 164)

Definice nadání má několik podob, žádná z nich však striktně nevymezuje samotný pojem „nadání“ a nestanovuje přesnou hranici, kdy dítě je a kdy není nadané (s výjimkou IQ definic). Tato skutečnost může znamenat určitou komplikaci při identifikaci nadaných dětí. Často tedy záleží přímo na učitelích, zda na základě svých zkušeností a praxe nadané dítě rozpoznají.

Pro účely této diplomové práce jsme se rozhodli pracovat s definicí J. Laznibatové (2003) „*Za nadané dítě se považuje dítě/žák/student s akcelerovaným kognitivním vývojem, které při dostatečné motivaci, tvořivosti a kreativním potenciálu za adekvátní stimulace ze strany prostředí, dosahuje v porovnání se svými vrstevníky výjimečných výkonů v jedné či více intelektových činnostech.*“ (Laznibatová, 2003, s. 59)

Pojmům jako je talent a nadání se již věnovalo mnoho autorů a odborníků. Tito odborníci se snažili o jasné a výstižné definování a vymezení pojmů nadání a talent. Již v 60. letech 20. století byly známy až stovky různých definic pojmů a doposud nemůžeme jednoznačně určit, která z definic je nejvýstižnější.

## **1.1 Modely a druhy nadání**

Rozsáhlé slovní definice lze nahradit modely nadání, které dokáží lépe a přehledněji vystihnout jeho podstatu. Stejně jako definice, ani modely nejsou v pohledu na nadání jednotné. Modely poukazují hned na několik různých faktorů, které se vzájemně ovlivňují.

### *Renzulliho model*

Nejznámější a často aplikovaný model nadání amerického profesora psychologie Renzulliho je známý také coby „model tří kruhů“. Renzulli chápe nadání jako výsledek vzájemné součinnosti tří složek: nadprůměrná schopnost, zaujetí pro úkol, tvořivost (Machů, 2010, s. 23).

Tento model se setkal s mnohými oponenty, kteří tvrdili, že je těžké najít jedince tak nadaného, aby splňoval všechny tři požadované parametry. Přesto se tento model používá coby primární podklad při zkoumání (Laznibatová, 2003, s. 65).



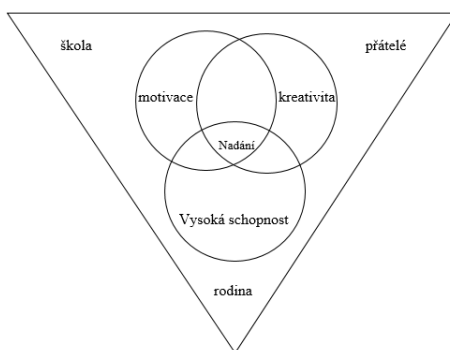
Obrázek č. 1: Renzullioho „model tří kruhů“ (Machů, 2010, s. 24)

#### Mönksův „vícefaktorový model nadání“

Předchozí Renzullioho model „tří kruhů“ se stal inspirací pro psychologa Mönksa, který jej následně doplnil o sociální faktory, a sice o rodinu, přátele a školu. Nesouhlasil s názorem, že je nadání ovlivňováno pouze třemi Renzulliniho faktory.

Z Mönksova modelu můžeme vyčíst, že se o nadání jedná tehdy, působí-li na sebe vnitřní a vnější faktory.

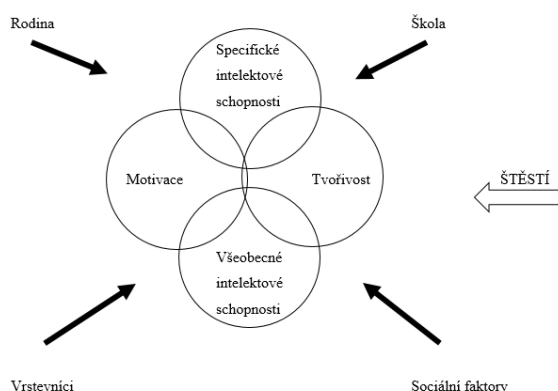
Model kruhů v trojrozměrné pyramidě se stal symbolem prvního centra pro nadané žáky, které se nacházelo v Holanském Nijmegenu.



Obrázek č. 2: Mönksův „vícefaktorový model nadání“ (Machů, 2010, s. 24)

### A. E. Czeisela model 4+4+1

O něco komplexnějším a méně známým modelem je grafický model nadání tzv. 4+4+1 od Czeisela (1986). Klade větší důraz na specifické i všeobecné schopnosti oproti Renzulliho modelu a zároveň je rozšířen o vliv prostředí. Model je zajímavý tím, že je v něm uveden i faktor štěstí, který je považován za důležitý předpoklad objevování a rozvíjení nadání. (Laznibatová, 2003, s. 66)

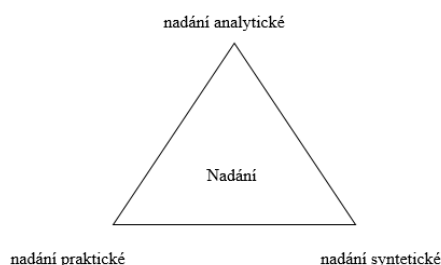


Obrázek č. 3: A. E. Czeisela model 4+4+1 (Laznibatová, 2003, s. 66)

### Sternbergův „triarchický model nadání“

Sternberg, který pochybuje o objektivitě měření konvenčních inteligentních testů, je autorem „triarchické teorie inteligence“.

Sternberg se domnívá, že konvenční testy inteligence měří pouze jednu ze složek inteligence. Definiuje inteligenci jako: „Schopnosti učit se ze zkušenosti, dobře uvažovat, pamatovat si podstatné informace a dobře zvládat požadavky každodenního života.“ (Machů, 2010, s. 11)



Obrázek č. 4: Sternbergův „triarchický model nadání“ (Fořtíková, 2009, s. 11)

V reálném světě často nastávají situace, kdy osoby vysoce analyticky nebo synteticky (tvořivě) nadané nedokáží využít své přednosti v běžných problémech, s nimiž se setkávají. Proto Sternberg tvrdí, že nadání zahrnuje možnost aplikovat analytické nebo tvořivé schopnosti do běžného života a situací tak, aby dotyční zvládli požadavky každodenního života. Autor vymezuje tři druhy nadání: 1. nadání analytické, kdy dotyčný dokáže rozebrat problém a porozumí jeho částem. Lidé v této oblasti jsou silní a úspěšní v inteligenčních testech. 2. nadání syntetické – dotyčný jedinec je kreativní, chápavý, intuitivní a zvládne se adaptovat v nových situacích. Nemusí být úspěšný v inteligenčních testech, ale často jde o osobnosti s největším přínosem pro vědu, literaturu a umění. 3. nadání praktické – dotyčný uplatní analytické i syntetické schopnosti v praxi. (Fořtíková, 2009, s. 11)

Také Gagné (in Machů, 2013, s. 12) vytvořil svůj model nadání a talentu. V jeho modelu rozlišujeme čtyři základní skupiny obecného nadání – jedná se o vlohy intelektové, tvořivé, socioafektivní a senzomotorické, které se dále projevují v konkrétních schopnostech. Uprostřed jsou umístěny různé katalyzátory, které přispívají k projevení talentu, a to jak kladně tak i záporně.

Nadání u dítěte můžeme rozčlenit do mnoha oblastí. Američtí experti DeHaan a Havighurst (1957, in Fořt, Fořtíková, 2007, s. 12) definovali druhy nadání, které se uplatňují i v dnešním rozlišování. Jedná se o následující kategorie:

Intelektové schopnosti – jsou spojené se školní úspěšností a zahrnují verbální, početní, prostorové a paměťové schopnosti i faktory uvažování v rámci základních mentálních funkcí. Kombinace těchto schopností je základem pro další druhy talentů.

Kreativní schopnosti – pomáhají jedinci stále tvořit nápady, vymýšlet nové využití objektů a materiálů, dotyčný je schopen snáze rozpoznat problém. Schopnost bývá považována za součást každého typu nadání.

Vědecké schopnosti – jsou realizací zejména intelektových a kreativních schopností. Nesou v sobě aritmetické uvažování, zvědavost ve světě přírody a schopnosti využití vědeckých metod.

Vůdcovství ve společnosti – schopnost kvalitní mezilidské komunikace a vedení osob. Jedna z důležitých vlastností pro manažerské pozice.

Mechanické (zručné) schopnosti – jsou úzce spjaty s talentem v umění, strojírenství a vědě. Úspěch spočívá ve schopnosti manipulace, prostorové představivosti, vnímání vizuálních vzorů, detailů, podobností a rozdílů.

Talent v krásném umění – Jedinec nachází svůj výraz především v umění hudebním, hereckém, výtvarném a tanečním.

Psychomotorická schopnost – je realizací pohybových vloh. Jedná se o nadání na různé sporty nebo umělecké a pohybové aktivity.

Specifické akademické vloh – realizace intelektových schopností ve specifických oblastech, např. nadání matematické, pro přírodní vědy, jazykové nadání apod.

(Machů, 2010, s. 29)

Všechny druhy nadání jsou navzájem propojeny a navzájem se ovlivňují. Proto mezi nimi není dána přesná hranice. Existují také jedinci, které nelze zařadit do jedné konkrétní oblasti.

## **1.2 Formy projevů nadaných žáků**

Pedagogové se během své praxe mohou setkat s nadanými dětmi, které lze podle projevů chování dělit do několika podskupin. Tyto podskupiny neslouží k zařazování nadaných dětí. Slouží k seznámení pedagogů s různými typy nadání. Takto jednotlivé typy popisuje Machů (2010, s. 34–35):

Úspěšný nadaný – často se podřizuje svému okolí. Je svými vrstevníky i pedagogy přijímán jako nadprůměrný. Navenek nemá závažnější problémy, dosahuje výborných studijních výsledků a u vyučujících je lehce identifikovatelný.

Náročný nadaný jedinec – nadmíru sebevědomý a tvrdohlavý. V běžných hodinách se nudí, ruší výuku pokřikováním správných odpovědí a vyžaduje stálou pozornost učitele, který si právě kvůli tomuto jedinci nemůže dovolit přijít na hodinu nepřipraven a bez speciálních úkolů. Své pocity dává jasně najevo celému okolí. Má problém s respektováním autority a z toho důvodu je u dospělých často neoblíben.

Utajené nadané dítě – jedná se o plaché, tiché a nesmělé dítě. Všem a všemu se zcela přizpůsobuje. Své skutečné vlohy maskuje, jen aby nevybočovalo z řady. Sebevědomí u tohoto dítěte je na velmi nízké úrovni a svými činy si vůbec není jisté. Nadání nebývá často odhaleno.

Nadaný „odpadlík“ – výrazně trpí v klasickém školském systému. Nepochopení jeho talentu ze strany učitelů a kamarádů jej přivedlo k negativnímu postoji. Své názory dává najevo prudkými emočními stavy nebo naprostou rezignací. Nespolupracuje, nedělá domácí úkoly, neplní si povinnosti a mívá špatné známky, což vede k jeho označení za rebela a nepřijetí do kolektivu vrstevníků.

Nadaný jedinec „dvakrát výjimečný“ (twice exceptional) – při své intelektové nadprůměrnosti může rovněž podléhat specifické poruše učení, tělesnému handicapu nebo emocionálnímu problému. Tento jedinec je frustrovaný, často až bezmocný. Má nízké sebevědomí. Výjimečné nadání dítěte jde stranou a nachází se až na konci výčtu jeho schopností a dovedností, jelikož se dospělí i vrstevníci často soustředí pouze na daný handicap.

Samostatný nadaný jedinec – je to dítě autonomní, které nevyhledává pomoc okolí a realisticky přijímá svá pozitiva i své nedostatky. Školu bere jako nutnost a snaží se z ní vytěžit maximum. Často u něj převládají mimoškolní aktivity.

Vysoce tvořivé dítě – toto dítě můžeme označit za experimentátora, protože stále vymýšlí něco nového. Je pro něj obtížné přizpůsobit se pevnému školnímu systému. Libuje si v opravování dospělých a chce měnit školní pravidla. Jeho chování bývá konfliktní, má však problémy se sebeovládáním. U tohoto typu dítěte dochází k potížím s identifikací jeho schopností, neboť selhává v klasických didaktických, výkonových i inteligenčních testech – v zadání často vidí hlubší souvislosti a nehodlá se omezovat pouze na jedno správné řešení. (Machů, 2010, s. 34–35)

### 1.3 Negativní jevy u nadaných žáků

Mnozí lidé si představují nadané dítě jako dítě vynikající, supervýkonné, superposlušné, bezproblémové, tiché, moudré a se samými klady. Velmi často je to ale pouze obraz ideálu nadaného dítěte.

Výzkumy z odborné literatury i praktické zkušenosti z poraden, škol či tříd pro nadané žáky tuto skutečnost vyvracejí, neboť i nadané děti jsou děti s problémy. Trpí často precitlivělostí a sociálními problémy v soužití s ostatními vrstevníky. Mnohdy se cítí osaměle, jsou uzavřené do sebe, trápí je deprese, úzkosti, jsou ostýchavé, nedovedou se vyrovnat s nedosažením očekávaných výsledků odpovídajícím jejich nadání, jsou sociálně izolované apod. To může být zapříčiněno také zvýšenými reakcemi nadaných dětí na daný podnět. Mnohé z nich se pro svoji odlišnost cítí odstrčené (Pfeiffer, 2001, cit. dle Laznibatová, 2012, s. 238).

Často se hovoří o dvou základních problémových oblastech nadaných. Jedna z nich se týká sociálních problémů, druhá emocionálních problémů.

Podle některých odborníků se u části nadaných žáků vyskytují specifické, vážné problémy, mezi které patří např. vývojové poruchy učení, porucha opozičního vzdoru, perfekcionismus, introverze, Aspergerův syndrom, porucha koncentrace pozornosti (ADD), hyperaktivita (ADHD) (Laznibatová, 2012, s. 238)

Pro srovnání s předešlým výčtem problémů nadaných žáků slouží tabulka č. 1 „Příklady problematického vnímání nadaných dětí okolím“, která shrnuje některé obecné rysy osobnosti nadaných dětí a uvádí další příklady možných problematických jevů, zejména z pohledu vyučujícího pedagoga a okolí.

#### **Rozdíl mezi nadaným dítětem a dítětem s hyperaktivitou**

Děti s projevy hyperaktivity (ADHD) se mohou svým chováním okolí jevit podobně jako děti nadané. Typická je pro ně např. přirozená aktivita, trvalost zájmů, přílišná energie, častá nesoustředěnost, nepořádek ve věcech či impulzivnost. U těchto dětí se nedá mluvit o absenci vytrvalosti, nedokončování činností, špatně rozvržených aktivitách ani o nedbalosti. I když zde jsou patrné některé podobnosti s nadanými dětmi, často jsou hyperaktivní děti



s poruchami chování a s dobrou úrovní intelektových schopností chybně označovány za nadané až do doby, než se u nich potvrdí ADHD. Srovnání nadaného dítěte s dítětem s ADHD nalezneme v tabulce č. 2 „Rozdíl mezi nadaným dítětem a dítětem s ADHD“.

## **Nadané děti s Aspergerovým syndromem**

Aspergerův syndrom je specifická forma autismu. Často se projevuje v kombinaci vysoké inteligence s velmi nízkou schopností orientovat se v jednoduchých sociálních vztazích, přitom s neobyčejně dobrou pamětí. Tím, že spektrum specifík a zvláštností tohoto syndromu v průběhu vývinu nadaných dětí rozpoznáme, můžeme pro děti s tímto fenoménem zabezpečit lepší podmínky jejich vzdělávání, následné zařazení se do života a uplatnění.

V roce 1911 švýcarský psychiatr Bleuer poprvé použil pojem autismus. Až později, v roce 1944, popsal rakouský psychiatr Asperger skupinu autistů s dobrým projevem řeči. Současně ale upozornil, že mají tito jedinci jiné sociální chování, netypické, až zvláštní. Anglická psycholožka Wing na základě svých výzkumů a pozorování popsala v roce 1990 specifické případy autismu, které označila za Aspergerův syndrom.

V současnosti se definicí Aspergerova syndromu chápe i „forma zvláštního společenského chování“ lidí s vysokým IQ.

Podle dostupných informací (Atwod, 2000; cit. dle Laznibatová, 2012, s. 257) patřil mezi nejuznávanější autisty Buonarotti, který byl známý coby nepřístupný samotář, izolovaný, vzpurný a zdánlivě bezcitný. Kromě umění se nezajímal o nic, přičemž křečovitě trval na určitých rituálech.

## **Perfekcionismus u nadaných dětí**

*„Perfekcionismus se v odborných kruzích považuje za chování, které směřuje k dosažení extrémně vysokých a nereálných cílů. Je to snaha dosáhnout dokonalosti. Za extrémní perfekcionisty jsou považováni lidé, kteří chtějí být perfektní ve všech aspektech života“ (Flett, Hewitt, 2002; cit. dle Laznibatová, 2012, s. 277).*

*„Perfekcionisté jsou lidé, kteří pochybují jak o sobě, tak o svých rozhodnutích a skutečích, mají strach z chyb a mají nízké sebevědomí. Napříč tomu mají nepřiměřeně vysoké nároky především sami na sebe a snaží se být lepší než ostatní“ (Laznibatová, 2012, s. 279).*

Perfekcionismus u nadaných dětí je problematický. Často je však uváděn jako jejich charakteristická vlastnost. Perfekcionisté chtějí podávat co nejlepší výkony bez ohledu na jejich schopnosti a zkušenosti. Nedovedou se vyrovnat s prohrou a mají pocit selhání, pokud je jejich výkon pod hranicí jejich vlastních představ. Nepřijmou ani podporu, povzbuzení či pochvalu od svého okolí. U malých dětí se může taková nespokojenost projevit křikem, pláčem, záchvatem zuřivosti, výbuchy hněvu atd.

## **Deprese u nadaných dětí**

*„Deprese jsou většinou projevem vzteku na sebe či na situaci, kterou má jedinec jen málo pod kontrolou. Rodiče se často dopouštějí toho, že hodnotí a následně kritizují výkony dítěte. Jakékoli přirozené sebehodnocení se pak dostává do extrému. Deprese a neprospěch jsou pak logickým důsledkem tohoto přístupu. Také špatné umístění dítěte ve vzdělávacím systému může u nadaného dítěte vyvolat pocit chycení se do „pasti pomalosti“. Jedinec se pak uzavírá do depresivních stavů, neboť se cítí uvězněn v neřešitelné situaci.“ (Sejvalová, 2003; cit. dle Machů, 2010, s. 37)*

Deprese u nadaných dětí pramení často z vnímání vlastních omezení na jedné straně i vlastních možností na straně druhé. Vznikají zejména v situacích, kdy prostředí (škola, rodina, vrstevníci) není dostatečně podnětné a podporující a nevnímá specifické potřeby nadaných dětí.

## **Nadané děti se specifickými vývojovými poruchami učení**

Mezi žáky s dvojitou výjimečností se řadí i nadaní žáci se specifickými vývojovými poruchami učení (dále jen s SPVU), kteří tvoří početnou skupinu v rámci populace nadaných žáků. Z tohoto důvodu se problematika nadaných žáků se SPVU z problematiky dvojitou výjimečností pro svoji aktuálnost obvykle vyčleňuje. Nejčastěji se jedná o jedince s dyslexií, dysgrafií a dysortografií. (Machů, 2010, s. 43)

Velkým problémem je u skupiny nadaných dětí identifikace jedinců se specifickými vývojovými poruchami učení. Rozpoznávání rozumově nadaných dětí se SPVU brání následující jevy:

Očekávání některých učitelů, že děti s diagnózou poruchy učení nemohou být výjimečně rozumově nadané. V těchto případech jsou v popředí problémy pramenící

z diagnostikovaných poruch učení, avšak talent zůstává stranou. Jsou-li tyto děti rozpoznány a identifikovány jako nadané, děje se tak nejčastěji až v období středoškolského nebo vysokoškolského studia, což je většinou pozdě na rozvíjení talentu.

Další skupinou jsou děti, jejichž nadání je sice identifikováno, ovšem vlivem neobjeveného handicapu mají tyto děti řadu problémů ve škole. Učitelé tyto děti řadí do skupiny rebelů bez základních studijních návyků, bez motivace a píle. Některé z nadaných dětí mohou mít diagnostikovanou poruchu učení. Pozornost okolí se však obvykle soustředí na handicap a rozvinuté stránky osobnosti jdou stranou.

Snad nejrizikovějším případem jsou děti, u kterých nebyla objevena ani porucha učení ani výjimečný talent. Žák dokáže svými rozvinutými rozumovými schopnostmi svůj handicap kompenzovat a navenek se jeví jako průměrný a bezproblémový. Toto maskování se projevuje sofistikovaným odhadováním části slov a vět tak, že si učitel ani nevšimne, že má dítě problémy se čtením. (Porová, 1995; Gallagher, 1994; cit. dle Machů, 2010, s. 43)

**Některé typické školní projevy nadaných dětí se SVPU v pozitivní a negativní oblasti:**

<b>V pozitivní oblasti</b>	<b>V negativní oblasti</b>
Dobrá dlouhodobá paměť.	Špatná krátkodobá paměť, problémy s memorováním.
Dobrá slovní zásoba i produkce.	Problémy v oblasti čtení. Obtíže s vyjadřováním, špatná výslovnost a neschopnost sluchového rozlišování hlásek. Velmi neúhledné a nečitelné písmo.
Používání vyšších úrovní myšlení.	Problémy s „jednoduchými úkoly“.
Nadprůměrná tvořivost a imaginace.	Domýšlení textů. Neschopnost podřídit se pravidlům. Absence základních studijních návyků a dovedností.
Široká základna vědomostí.	Problémy v aplikaci gramatických pravidel. Příliš úzké zájmy, které se stěží rozvíjejí ve škole.

*Tabulka č. 3 – Projevy nadaných dětí s SVPU (Montgomeryová, 2000; Gallagher, 1994; cit. dle Machů, 2010, s. 44)*

Obě výjimečnosti je nutné patřičně identifikovat, abychom zabránili vzniku možných problémů. Proto je nutné navrhnou vhodný pedagogický model vzdělávání. Výsledkem tohoto modelu by měla být nejen kompenzace specifických poruch učení, ale také rozvoj talentu.

## 2 IDENTIFIKACE NADANÝCH ŽÁKŮ

Proces identifikace nadaných dětí je důležitý již v brzkém věku dítěte a připisuje se mu velký význam. Nadání se v útlém věku projevuje nejčastěji v oblasti pohybové a hudební. Tento jev není ničím zvláštní – často se setkáváme s velmi mladými sportovci či nadějnými virtuosy.

Odhalení nadání u dětí zaměstnává již dlouhá léta řadu odborníků. U nás je proces identifikace nadaných dětí realizován ve vybraných pedagogicko-psychologických poradnách, nejčastěji po upozornění ze strany rodičů, blízkého okolí nebo učitelů. Přesto však nastávají situace, kdy nadané děti identifikovány nejsou, nebo jsou identifikovány špatně.

V roce 2008 Česká školní inspekce ve svém plošném šetření, zaměřeném na stav péče o nadané děti a mládež od předškolního po střední vzdělávání, zaznamenala vážné nedostatky v identifikaci nadaných žáků. Pouze 36 % kontrolovaných škol uvedlo, že ve svých školních vzdělávacích programech používá podrobnější proces identifikace nadaných žáků. Nejčastěji se jednalo o umělecké školy a gymnázia (Machů, 2013, st. 20).

V této souvislosti se hovoří o dvou typech chyb (Porter, 2005). První z chyb je tzv. pozitivní chyba, při níž je nadané dítě identifikováno jako dítě, které ve skutečnosti nepatří mezi nadané děti. Druhou chybou je tzv. chyba negativní, při níž nadání u dítěte zůstane neobjevené. Včasná a správná identifikace nadaných dětí je důležitým a klíčovým faktorem pro další rozvoj těchto jedinců.

Odborníci zastávají názor, že v případě diagnostiky nadání v předškolním věku může být dítěti dána lepší podpora během školní docházky. Současně se domnívají, že identifikace v raném věku působí jako dobrá prevence negativních jevů, např. podvýkonnosti (Fořt, Fořtíková, 2007, s. 27).

Jak rozpoznat nadání? Mezi nejčastěji používané objektivní výzkumné techniky patří pozorování, různé druhy inteligenčních testů, testy kreativity, standardizované testy výkonu či didaktické testy. Opakem jsou normativní metody, srovnávající projevy dítěte s populací stejně starých dětí. Nejčastěji se v tomto případě jedná o nezáměrnou identifikaci, kdy je pozornost věnována zejména výsledkům práce. Cenným zdrojem informací jsou v této oblasti učitelé, kteří mají možnost srovnávat projevy konkrétního nadaného žáka s ostatními spolužáky ve třídě.

Výše zmíněné informace můžeme shrnout do následující tabulky (tabulka č. 4 „Identifikačně-výběrový proces“): Pro úvodní etapy jsou příznačné zejména metody založené vesměs na pozorování dítěte v přirozeném prostředí. V následujících etapách se metody více

objektivizují a profesionalizují, postupují od hromadných testovacích metod až k metodám individuálním (Machů, 2013, s. 22).

Obecně se doporučuje, aby se celý identifikační proces pravidelně opakoval. Je tak možné odhalit potencionálně nadané děti, které z určitých důvodů dříve nepostoupily do vyšších etap selekce.

## **2.1 Metody a proces identifikace nadaných žáků**

Níže se zaměříme na konkrétní subjektivní metody identifikace.

První z metod je tzv. **Nominace rodiči**

Rodiče mají silnou schopnost odhalit nadání u svých dětí. Na rozdíl od učitelů si všímají nejen školních známek, ale důvěrně znají osobnost svých dětí. Tato metoda s sebou nese jistou nevýhodu. Rodiče mohou být natolik zainteresováni do této problematiky, že mnohdy nedokáží objektivně odhadnout míru nadání svého dítěte.

**Nominace skupinou učitelů**

V tomto případě se jedná o nejvýznamnější zdroj údajů v oblasti normativní diagnostiky. Tento typ nominace se provádí zpravidla tak, že učitel sleduje projevy, chování, vědomosti, bystrost a především prospěch dítěte. Toto poté může porovnat s ostatními dětmi a následně určit, zda se jedná o nadaného žáka. Tato nominace se mnohdy může jevit jako zaujatá. Proto je vhodné zapojit do komplexního hodnocení nadaného žáka více učitelů. Vhodnou metodou je například dotazník pro minimálně pět učitelů, kteří se vzájemně neznají. V menších školách to ovšem může představovat problém. Učitelé se mezi sebou znají a mohou si subjektivními zkušenostmi navzájem zkreslit pohled na žáka. S cílem zjednodušení diagnostiky se vytvářejí posuzovací škály pro dané učitele, které se sestavují z charakteristik nadaných dětí.

Jedná se o jednu z nejstarších metod.

**Metoda – Nominace spolužáky**

Největší výhodou této metody je to, že spolužáci nadaných dětí hodnotí jejich chování také mimo prostředí školy. Jejich hodnocení tedy vzniká na základě jiné perspektivy než hodnocení učitelů. Také tato metoda ale může být nevýhodná, a sice zaujatostí vůči některým spolužákům.

### **Vlastní navržení (autonominace)**

Jednou z možností identifikace je také autonominace. Dítě je v tomto případě vyzváno, aby samo definovalo či popsalo, jak se jeho nadání projevuje a nakolik se cítí být talentované. U této metody se přímo nabízí rozhovor o zájmech, postojích či aktivitách žáka, případně výzva k vlastní charakteristice, z níž se dají vyčíst zájmy i postoje dítěte.

Řada autorů uvádí, že je spolehlivost při pozorování velice nízká, konkrétně pouze 10%. Úspěšnost identifikace pozorováním dítěte ze strany rodičů (kolem 4–5 roku, kdy rodič s dítětem tráví nejvíce času) je však až 80 % (Smutný, 2000, str. 4).

K procesu identifikace nadaných dětí by se mělo přistupovat komplexně a měli by se na něm podílet jak rodiče, tak učitelé a spolužáci a případně odborníci.

Identifikovat nadané dítě je možné i pomocí jeho projevů, které nejsou vždy pozitivní a bezproblémové.

Seznam charakteristik nadaných dětí se dělí na kognitivní a osobnostně-sociální projevy.

V případě kognitivních projevů u dítěte hovoříme o těchto jevech jako je např. bohatá slovní zásoba již v raném věku, správně používá cizí slova, rozumí abstraktním pojmům, má vlastní smysl pro humor, je flexibilní v myšlení a originálně řeší různé úkoly, má výborné pozorovací schopnosti, má tendenci pochybovat a polemizovat o předložených informacích, zjišťuje si další informační zdroje a dokáže získané poznatky dále aplikovat, vyznačuje se vynikající pamětí, dlouhodobě si pamatuje i drobné detaily, vytváří různé experimenty a výtvary z běžných domácích předmětů, již v brzkém věku projevuje zájem o písmena a čísla, často umí číst již před nástupem na základní školu, místo běžných hraček preferuje knihy, encyklopedie, atlasy, počítače či šachy, v případě, že jej zaujme určitá činnost, dokáže se na ni dlouho soustředit, má odlišné pracovní tempo.

Osobnostně-sociální projevy u dětí jsou např. také, že se neradi se podřizují autoritám – rodičům, učitelům, neochotně se podřizují pravidlům a je pro ně problematická spolupráce se spolužáky, rády ovlivňují chování druhých dětí, organizují a vedou skupinové hry a činnosti, nebojí se poukazovat na nepravdivost a nespravedlnost, jsou to žáci houževnatě vytrvalí a dokáží se soustředit na dosažení svých cílů, mají silnou motivaci, kladou věcné otázky „na tělo“ a často se doptávají „proč“, poměrně často bývají tyto děti přecitlivělé na sociální podněty (kritika, pochvala).

(Machů, 2013, s. 17–19, Fořt, Fořtíková, 2007, s. 24–25)

### 3 NADANÍ ŽÁCI VE VZDĚLÁVACÍM PROCESU

V současné době je často diskutováno téma integrace. K integraci nadaných žáků do běžných tříd se často přiklání většina pedagogů i dospělých, kteří se domnívají, že je to ideální řešení. Mohou ale narazit na problémy. Nadané děti v běžných třídách mohou trpět tím, že jejich potřeby nejsou uspokojeny, jak v oblasti učiva, tak v systému učení. Řada těchto žáků nepotřebuje na rozdíl od svých průměrných spolužáků intenzivní vysvětlování látky a časté opakování. Nadané děti pochopí většinu učiva ihned a stačí jim pouze stručné shrnutí probrané látky. Avizovanými problémy můžeme rozumět například vyrušování způsobené tím, že se nadaní žáci ve výuce nudí.

*„Nadané děti jsou v našem vzdělávacím systému pokládány za děti se speciálními výchovnými a vzdělávacími potřebami a je třeba jim poskytovat adekvátní podmínky pro rozvoj jejich potenciálu. Je velmi důležité, aby v procesu vzdělávání byly těmto dětem nabízeny rozmanité možnosti pro podporu a rozvoj nadání a aby byl rovněž respektován jejich individuální potenciál“ (Havigerová, 2011, s. 101).*

Důležité kroky k úspěšné realizaci výuky nadaných žáků na základní škole podle Fořtíka, Fořtíkové (2007) jsou následující:

- 1) Strategie výběru nebo průběžné identifikace nadaných žáků
- 2) Systém dalšího vzdělávání pedagogů v péči o mimořádně nadané žáky, protože v české republice existuje jen velmi málo odborníků zaměřujících se na tuto problematiku, a tak se nabízí možnost oslovit instituce s akreditovanými nabídkami kurzů a cyklů školení pro pedagogy, které jsou schopny vše vysvětlit podrobně a do hloubky.
- 3) Specifikace a úprava vzdělávacího programu školy
- 4) Úprava organizačních forem výuky
- 5) Technické vybavení školy
- 6) Nabídka odpoledních školních aktivit, spolupráce s organizacemi, které nabízejí využití v rámci víkendových, popřípadě letních akcí
- 7) Příprava učitelů pro tvorbu individuálních vzdělávacích plánů
- 8) Plán návaznosti studia těchto žáků na druhém stupni ZŠ, popřípadě na jiném typu školy (střední škola, střední odborná škola, víceletá gymnázia)
- 9) Spolupráce s klíčovými institucemi, bez kterých nelze nadané děti integrovat



10) Mechanismy propagace profilu školy a způsob informování rodičů o plánované péči o tyto žáky

(Fořt, Fořtková, 2007, s. 40–43)

### **3.1 Základní přístupy ve vzdělávání nadaných žáků**

V souladu s potřebami intelektově nadaných v současnosti uplatňujeme dva základní přístupy. Jeden z přístupů se nazývá akcelerace, čili urychlení učebního plánu, druhým přístupem je obohacení.

#### **Akcelerace**

Akcelerace se snaží ve vzdělávacím procesu vytvořit takové změny, které ovlivní především délku vzdělávání. Stanley (1979) zjistil, že akcelerace je neefektivnější u žáků a studentů, kteří jsou matematicky nadaní. Žákovi jsou poskytnuty učební aktivity a obsahy vyšší úrovně, případně je mu dopřáno rychlejší tempo. Lze tuto metodu uplatnit i v oblastech, kdy je možné vyučovanou látku organizovat do postupných kroků. Akcelerace s příslušnou formou, se uvádí jako řešení ve vzdělávání nadaných žáků. Jedná se především o vyčlenění nadaných žáků do speciálních tříd nebo škol, kde je pak možné urychlit výuku a to díky rychlému tempu a vyššímu intelektovému potenciálu nadaných (Hříbková, 2009).

V praxi může mít následující podobu – např. dřívější nástup školní docházky (již před šestým rokem věku), přeskočení některého ročníku, účast na vyučování ve vyšších ročnících v rámci jednoho či více vyučovacích předmětů (tzv. kompromisní vyučování), současné absolvování dvou ročníků v rámci jednoho školního roku.

Mezi pozitivní stránky této metody můžeme rozhodně zařadit větší možnost setkávání se s intelektovými vrstevníky, možnost věnovat více času jejich zájmům, zvýšenou produktivitu práce nadaných dětí, méně monotónní práce a nudy, zvýšenou motivaci a vyvarování se konfliktu s vrstevníky, kteří nerespektují jejich zájmy a jejich schopnosti.

Tato metoda může mít i negativní odezvu, a to např. fyzickou, emoční a sociální nezralost nadaných, která se projevuje např. v kontaktu se staršími spolužáky, nebo stres, který vyplývá z nároků, z nedostatku času pro své zájmy, koníčky či přátele. To může vést až k izolaci. (Fořtík, Fořtková, 2007)

## Obohacování

U přístupu obohacování se jedná o prohlubování učiva a rozšiřování nad rámec učebních osnov nebo učebních aktivit. Tento přístup se využívá v běžných třídách, kdy nadaný žák pracuje podle stejných osnov jako jeho spolužáci, ve stejném pracovním tempu, ale učivo zvládne obsahově ve větší hloubce. Jsou splněny podmínky integrace, což má kladný vliv na skutečnost, že nadaný žák se vzdělává v podmínkách bližších reálnému sociálnímu prostředí. (Hříbková, 2009)

Obohacování je pro české školy známé a můžeme se s ním setkat převážně na víceletých gymnáziích či na specializovaných jazykových a matematických školách, které jsou zaměřeny právě na všeobecné oblasti vzdělávání, tedy mají rozšířený program, který má sloužit nadaným dětem.

## 3.2 Edukační cíle ve výchovně-vzdělávacím procesu nadaných žáků

V edukaci nadaných dětí můžeme považovat za všeobecný cíl: „*Usměrňování osobnosti nadaných tak, aby co nejefektivněji zhodnocovali své nadání, pracovali samostatně, tvořivě a se zájmem a dokázali se co nejoptimálněji adaptovat do různorodého sociálního kontextu (v rámci rodiny, pracovního, zájmového kolektivu apod.)*“ (Jurášková, 2006, s. 47).

Kromě takto stanoveného cíle se dále v edukaci uplatňují cíle specifické v oblasti kognitivní a emocionálně-sociální (afektivní).

Do specificky kognitivních cílů patří aktivní vyhledávání, zpracovávání a aktivní vytváření informací, poznatků, vědomostí a zručnosti.

Do specificky afektivních cílů patří podpora a rozvíjení pozitivních stránek a regulace a optimalizace problémových projevů osobnosti nadaného dítěte.

Viz příloha č. tabulka č. 5 – Edukační cíle (Jurášková, 2006, s. 47–48)

V současné době se často diskutuje nad inkluzí dětí s handicapem do běžných základních škol. Upozaděna ovšem zůstává otázka, zda by se neměla inkluze týkat také dětí mimořádně nadaných. Předmětem diskuse by mohlo být, jak by měla tato inkluze probíhat,

víme-li, že právě tyto děti potřebují individuální přístup. Je možné podporovat nadané žáky v běžné třídě, nebo je pro ně přínosnější vzdělávání v kolektivu podobně nadaných žáků v tzv. segregovaných třídách?

K integraci nadaných žáků do běžných tříd se pedagogové i dospělí často přiklánějí. Domnívají se, že se jedná o ideální řešení. Mohou se však setkat s tím, že nadané děti v běžných třídách trpí dlouhodobým neuspokojením potřeb v oblasti učiva a systému učení. Mnoho těchto žáků nepotřebuje na rozdíl od svých průměrných spolužáků intenzivní vysvětlování látky a časté opakování, protože nadané děti pochopí většinu učiva ihned a stačí jim pouze stručné shrnutí probrané látky. Problémem může být vyrušování, když se nadaní žáci ve výuce nudí. Existují spekulace, která z metod výuky je lepší, přičemž každá má své výhody i nevýhody. V současné době jsou v českých školách nejvíce využívány tzv. přechodné formy mezi segregací (speciální školy pro nadané) a plnou integrací (jeden nadaný žák v běžné třídě se 30 dalšími spolužáky), kdy v přechodných formách mezi speciálními školami a běžnými třídami existuje spousta variant péče a to s menšími nebo většími zásahy a změnami v chodech instituce. (Fořtík, Fořtíková, 2007). Viz tabulka č. 6 „Organizační formy vzdělávání nadaných žáků“ (Machů, 2013, s. 30)

Segregované vzdělávání lze vysvětlit jako oddělené vzdělávání žáků určité skupiny od převládající společnosti. V praxi to vypadá tak, že mimořádně nadaní žáci nejsou vzděláváni v běžných třídách na základních školách, ale jsou zařazeni do speciálního typu tříd nebo škol. Tato forma se používá hlavně v zahraničí. Dlouholeté zkušenosti s tímto modelem mají např. USA, v nichž byly založeny jedny z prvních specializovaných tříd pro vysoce nadané děti. U nás můžeme za určitou segregaci výuky považovat přechod nadaných dětí na víceletá gymnázia. Existují však také školy, které přímo podporují segregované vzdělávání, případně se věnují práci s nadanými dětmi či spolupracují s tímto typem institucí např. s MENSOU ČR. Tento způsob má pozitiva v tom, že školy, třídy a pomůcky, kterých se týká segregované vzdělávání, jsou zcela přizpůsobeny potřebám nadaných jedinců. (Machů, 2006)

## Segregované vzdělávání

V České republice není mnoho škol specializovaných na vzdělávání mimořádně nadaných dětí. Proto stále existuje velké procento nadaných žáků integrovaných do běžných tříd základní školy.

Obě tyto varianty (segregované a integrované vzdělávání) mají svá pro i proti.

Mezi výhody segregovaného vzdělávání patří především individuální přístup učitele, nižší počet žáků, prohlubování probíraných témat, širší spektrum informací, zaměření na problematiku nadaných dětí.

Mezi nevýhody segregovaného vzdělávání patří např. nadřazování, nedostatek odborné literatury o problematice nadaných žáků, kontakt s ostatními dětmi, náročnější příprava na vyučování pro učitele.

Segregování nadaných žáků přináší také jistá rizika, která popisuje autorka Jurášková (2006, s. 93). Konkrétně se jedná o následující rizika:

**Nálepkování** – mohou nastat situace, kdy budou nadaní žáci terčem výsměchu a nadávek, což může vést až k šikaně. Někteří mimořádně nadaní jedinci však mohou v důsledku nálepkování naopak získat neoprávněný pocit výjimečnosti.

K nálepkování připojuji také názor Machů (2010), která uvádí: „*Ve specializovaných školách je též velmi vysoká pravděpodobnost nechtěného nálepkování nadaných žáků a tedy rivalit mezi žáky z jiných škol či tříd a mezi jejich rodiči. Některé instituce dokonce tento stav prohlubují svým názvem či pojmenováním vzdělávacího programu, ve kterém jasně vymezují, pro koho je škola určena*“ (Machů, 2010, s. 77–78).

**Izolovanost** – i při citlivém označování jednotlivců, skupin nebo tříd pro intelektově nadané žáky si mohou děti uvědomovat odlišnost od svých vrstevníků, což může vést k izolaci jednotlivce nebo skupiny. Tento problém nemusí vždy řešit ani integrace žáků v jednom kolektivu.

**Status neomylného žáka** – v momentě, kdy je intelektově nadaný žák ve třídě dlouhodobě ojedinělý a stává se dlouhodobě nejlepším, může nastat problém. K tomu, aby dosáhl maximálních výsledků, se nemusí přemáhat, což se může v následujícím životě projevit jako chybějící zkušenost s překonáváním překážek, vyrovnáváním se s neúspěchem a prohrou či s přijímáním kritiky.

**Problémy v učitelském kolektivu** – v případě špatné informovanosti pedagogického sboru může vzniknout pocit závidění a konflikty směrem k pedagogům, kteří pracují s nadanými žáky (především ve speciálních třídách). Ostatní učitelé mohou vidět pouze pozitiva, např. lepší

výsledky těchto žáků či menší počet žáků ve třídě, a mohou si myslet, že je práce s nadanými žáky méně namáhavá, ale lépe placená.

(Jurášková, 2006, s. 93)

At' už se jedná o mimořádně nadané žáky nebo žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, podstatné je si uvědomit, že i zde může docházet k situacím, které pedagogům i ostatním žákům výuku naruší. Práce s nimi pro pedagoga není vždy odměnou. Tito žáci kladou na jeho didaktické i odborné kompetence vyšší nároky, v chování jsou daleko problematičtější, trpí poruchami pozornosti a často jsou rádi v centru dění.

Problematiku nadaných dětí zahrnuje také školní vzdělávací program, v němž jsou vyjasněny otázky identifikace, dalšího vzdělávání pedagogů a jiné.

## **Integrované vzdělávání**

Při srovnání míry segregace a integrace v naší republice zjišťujeme, že většinově převládá právě integrované vzdělávání, v němž jsou nadané děti zapojeny do vzdělávacího procesu běžných škol.

Abychom mohli hovořit o plnohodnotné integraci, muselo by být dodrženo několik základních podmínek. „*Po dohodě s psychologem je nutné navrhnout způsob diagnostikování a rozvíjení nadání, zabezpečit motivující školní prostředí pro další vzdělávání pedagogů, vypracovat alternativní učební plány, zaopatřit doplňkové učební pomůcky, navrhnout nový systém hodnocení nadaných žáků a jiné*“ (Machů, 2010, s. 78).

Výhodou je, že nadaný žák dostává možnost být součástí kolektivu vrstevníků, což je pro dítě přirozené. Toto začlenění působí pozitivně nejen na daného jedince, ale také na ostatní spolužáky (zvýšená angažovanost, motivovanost a kladné sebehodnocení úrovně nadání žáků třídy). V oblasti integrovaného vzdělávání se nepoužívá pojem „nadaný“. Díky tomu nedochází k „nálepkování“ mimořádně nadaných dětí. Poměrně velkou nevýhodou integrované formy je větší počet žáků ve třídě, náročnější příprava pedagoga a nižší finanční ohodnocení.

Laznibatová (2003) hovoří o další formě edukace nadaných žáků, a sice o kombinované formě, která zahrnuje jak integrační, tak segregované vzdělávání. „*Tato forma vzdělávání spočívá v tom, že nadané dítě chodí do třídy s vrstevníky, ale některé vyučovací hodiny, respektive předměty, navštěvuje ve vyšším ročníku (např. matematika, biologie, dějepis, zeměpis, atd.)*“ (Laznibatová, 2003, s. 111)

### 3.3 Asistent pedagoga u nadaných žáků

V praxi se často setkáváme se situací, kdy je ve třídách s mimořádně nadanými dětmi přítomný asistent pedagoga. Minimální počet žáků nutný pro přítomnost asistenta není stanoven. Přítomnost asistenta při sníženém počtu dětí je pozitivní jak pro žáky, tak pro učitele. Tvoří-li pedagog s asistentem ve třídě sehranou dvojici, je tato kooperace prospěšná pro všechny.

Definice asistenta pedagoga můžeme nalézt v ustanoveném bodě §2 zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (aktualizované znění zákona k 1. září 2012), která říká: „*Jedná se o zaměstnance školy působícího ve třídě s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami*“ (Uzlová, 2010, s. 43).

Hlavní činnost asistenta je stanovena vyhláškou č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (ve znění vyhlášky č. 147/2011 Sb.) a spadají pod ni následující činnosti:

pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází; podpora žáků v přizpůsobování se školnímu prostředí, pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku, nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání.

(Citace dle <http://www.asistentpedagoga.cz/zakony-prace>, 2016)

Aby mohl asistent pedagoga vykonávat práci ve školství, musí mít odbornou kvalifikaci, kterou určuje §20 zákona č. 563/2004 Sb., podle něhož může práci asistenta vykonávat pracovník vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd, vysokoškolským vzděláním získaným studiem jiného akreditovaného studijního programu, vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku, studiem pedagogiky, nebo absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného vysokou školou nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen „studium pro asistenty pedagoga“), vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného

vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením, vyšším odborným vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného vzdělávacího programu, středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělání v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením a nebo středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením jiného vzdělávacího programu.

### 3.4 Hodnocení nadaných žáků

Na výsledky vzdělávání nadaných žáků jsou kladeny vysoké požadavky. Z tohoto důvodu je potřeba přizpůsobit hodnocení těchto žáků jejich vzdělávacím potřebám takovým způsobem, který pro ně bude motivující a rozvíjející. Součástí hodnocení by mělo být také hodnocení kolektivem žáků. Důležitým prvkem je i sebehodnocení, s jehož pomocí si žáci rozvíjejí vlastní sebeuvědomění i sebeobraz a poznávají své silné a slabší stránky.

Sebehodnocení může být zaměřeno na různé oblasti jako je:

Výkon – žáci hodnotí svoji práci „ jak se mi podařilo zvládnout úlohu, jak jsem spokojen se svým výkonem, co mi šlo nejlépe“

Proces – „kolik námahy mě stála úloha, jak jsem byl trpělivý, vytrvalý při řešení“

Sebehodnocení může mít formu verbální, kdy je hodnocení pomocí slovního popisu nebo formu znakovou, pomocí obrázků, znaků, značek, razítek apod.)

Podle času dělíme sebehodnocení na průběžné (každodenní, po některých úlohách nebo učebních celcích) a výroční (v rámci pololetí, čtvrtletí, měsíců).

Pro zpětnou vazbu je vhodné, aby pedagog občas přidal vlastní hodnocení podle účelu a to hodnocení akceptující (odsouhlasení vykonané úlohy) nebo diferencující (vyhodnocující – odlišování hodnocení podle stupně správnosti řešení úlohy).

Učitel používá dohodnuté značky, případně známky, body, procenta – podle toho, jak žák úlohu vyřešil. U nadaných dětí je třeba zachovat jistou opatrnost, neboť i starší žáci mohou mít problém s přijetím jiného než nejlepšího stupně.

(Jurášková, 2006, s. 69, 70)

Hodnocení je oblast, v níž je vzhledem k perfekcionismu a sníženému sebevědomí nadaných dětí důležité dodržovat některé specifické pedagogické zásady jako např. pozitivitu, netransparentnost, individuální přístup.

Zásada positivity - učitel by měl v hodnocení zdůraznit a ocenit kladné stránky řešení. Při hodnocení kolektivem i při sebehodnocení by měli být žáci vedeni k tomu, aby si všimli kladných stránek. Neznamená to však, že by měli být žáci přesvědčeni o tom, že jsou práce bezchybné bez ohledu na kvalitu vypracování. Tuto zásadu je obzvláště důležité uplatňovat u perfekcionistů, kteří mají stanovenou vnitřní hranici výkonu příliš vysoko, bývají k sobě příliš kritičtí a nespokojení s vlastní prací. Systematické pozitivní hodnocení napomáhá zvyšovat jejich sebevědomí a zrealňovat jejich aspirace.

Příkladem pozitivního hodnocení a sebehodnocení může být kroužkování nejhezčího písmena či označení správně napsaného řádku v diktátu, přičemž řádky s chybami označeny nebudou.

Zásada diskrétnosti - hodnocení by mělo být osobní věcí žáka a učitele. Záleží pouze na žákovi, zda chce sdílet hodnocení se spolužáky. Názor na výsledek práce by měl učitel projednávat individuálně přímo s žákem. Není vhodné vyhlášovat výsledky nahlas před celou třídou. S touto zásadou souvisí také nevhodnost porovnávání nejlepších a nejhorších výsledků, které má negativní účinek na formování sebevědomí dítěte.

Zásada individuálního přístupu – tato zásada úzce souvisí s předešlou zásadou. Také v tomto případě učitel konzultuje výsledek žáka individuálně a vyjadřuje se přímo jemu. S žákem si může dohodnout vlastní způsob hodnocení za plnění určitých podmínek. Především v případě, kdy žák v určité oblasti neprospívá. Zásada individuálního přístupu znamená i uplatňování pedagogického taktu při hodnocení výkonu žáka.

(Jurášková, 2006, s. 70, 71)

*„Školní hodnocení je činnost, která může svými důsledky žákovi velmi pomoci, ale stejnou měrou ublížit. Faktorem těchto důsledků hodnocení jsou intelektuální a emocionální schopnosti. Školní hodnocení podmiňuje kvalitu výuky, klima třídy a zároveň se podílí na utváření osobnosti žáka. Hodnocení je jednou z nejzávažnějších složek komunikace mezi učitelem, žáky a rodiči žáků“ (Slavík, 1999, cit. dle Machů, 2013, s. 48).*

V případě hodnocení ve školách nebo segregovaných třídách si může vyučující stanovit „přísnější“ hodnocení a aplikovat tak hodnotící kritéria pro celou třídu. Pokud nastane situace, kdy pedagog hodnotí nadaného žáka v běžné třídě základní školy, musí nastavit hodnotící kritéria pro nadaného žáka dle individuálních požadavků.



Coby nejpříhodnější řešení se jeví slovní hodnocení, ale může nastat situace, kdy by nadaní žáci rádi dostávali známky jako ostatní žáci. Proto je velmi vhodnou formou hodnocení kombinovaná forma.

## 4 LEGISLATIVA A ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH ŽÁKŮ

Staré moudro tvrdí: „Není většího bezpráví než jednat s nestejnými jako se stejnými.“ Tato věta velmi dobře vystihuje problematiku nadaných žáků. Školské zákonodárství nabízí žákům ve většině zemí Evropy příznivou perspektivu k výukovému přístupu, který je orientován na žáka jako na jednotlivce. V praxi však školní řád a výukový program stěží poskytují prostor pro učební potřeby jednotlivých dětí. Zvláště patrné je to v momentě, kdy se žák výrazně vzdaluje průměru. V takovém případě se specifický přístup k němu nepředpokládá nebo se z časových důvodů jednoduše odmítá.

(Mönks, Ypenburg, 2002, str. 83)

Ve všeobecné deklaraci lidských práv, která vznikla při vzniku Listiny základních práv a svobod, je ukotveno, že každé dítě má právo na vzdělání. Proto je důležité přistupovat k dětem s mimořádným nadáním specificky také z pohledu legislativních dokumentů. Tématu nadaných dětí a jejich vzdělávání se věnují základní strategické dokumenty českého školství na politické úrovni. Tyto dokumenty jsou směřovány na dlouhodobější záměr výzkumu spojeného s tímto tématem a snaží se stanovit v tomto kontextu postupné cíle.

V Evropském parlamentu evidujeme snahu několika politiků dosáhnout zákonného zakotvení požadavku, aby se všem žákům dostávalo diferencované nabídky učební látky, a aby bylo toto jejich právo na opatření podporující jejich nadání také průběžně kontrolováno. Výuka dle individuálních potřeb jednotlivce je pro všechny úrovně nadání nejspravedlivější a nejlepší. (Mönks, Ypenburg, 2002, str. 83)

Jak již zaznělo výše, k nadaným dětem je důležité přistupovat také ze strany legislativních dokumentů. Tato problematika je zakotvena ve školském zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (nabyl účinnosti 1.ledna 2005). Zabývá se vzděláváním talentovaných dětí v části „Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných“ a to konkrétně v § 17, § 18 a § 19.

Nejnovější je Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných a Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Je důležité uvědomit si, že poradenské služby poskytuje na základních školách především výchovný poradce, školní metodik prevence, školní speciální pedagog a školní psycholog. Kovářová a Klugová (2009) doplňují, že úloha výchovného poradce a školního metodika prevence je povinně zřizována na každé základní škole. Naopak školní psycholog a školní speciální pedagog jsou funkce nepovinné a záleží pouze na řediteli a finančních možnostech školy, zda je vytvoří, nebo nikoli. To vše vychází z Vyhlášky č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních a její novela č. 116/2011 Sb.

### **Individuální vzdělávací plán §13**

Pro tvorbu individuálního plánu slouží odstavce z §13 vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

V následující části se zaměřím na konkrétní dokumenty, které mají zásadní význam pro legislativu upravující vzdělávání nadaných dětí. Představíme si tzv. Bílou knihu (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice) a Rámcový vzdělávací program (Koncepti péče o mimořádně nadané děti a žáky).

## **4.1 Kurikulární dokumenty**

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice zvaný Bílá kniha z roku 2001 pracuje s tematikou vzdělávání nadaných žáků. V této souvislosti hovoříme o primárním a preprimárním vzdělávání. V novém pojetí se klade důraz především na rozvoj myšlení, klíčových kompetencí a postojů. Bílá kniha upozorňuje na nutnost vnitřní reformy. Nicméně celkový koncept péče o nadané žáky v naší společnosti chybí. Bílá kniha se věnuje nejen dětem, ale také pedagogům. *„Je zapotřebí připravit učitele pro práci s nadanými žáky. Tato problematika by se měla stát součástí povinného vzdělávání učitelů a psychologů pracujících ve školství. Je třeba naučit učitele znát a běžně používat moderní výukové metody, které se ve světě k práci s nadanými používají, a jsou vhodné pro rozvoj potenciálu všech žáků. Jen budou-li sami rozvíjet svoji sociální a emocionální inteligenci, budou ji moci pěstovat ve svých žácích a pomoci jim stát se kompetentními dospělými“* (Bílá kniha, 2001, s. 56)

V knize jsou zahrnuta také konkrétní doporučení, např:

Jak pro předškolní děti a žáky základních škol ve škole i ve volném čase vytvářet co nejširší nabídku dostupných činností různého zaměření coby příležitost pro projevení nadání

Jak programy vzdělávacích a zájmových činností diferencovat s ohledem na potřeby a možnosti nadaných žáků.

Jak realizovat ucelený systém péče o nadané jedince v ČR – vybudovat centrální odborné pracoviště, které by spojovalo poradenskou, pedagogickou a výzkumnou činnost v oblasti vzdělávání a výchovy nadaných, včetně vzdělávání pedagogů.

Jak v regionech zřídit při pedagogicko-psychologických poradnách funkci koordinátora, který by měl přehled o potřebách a možnostech vzdělávání nadaných v daném regionu, informoval veřejnost o této problematice a spolupracoval s centrálním pracovištěm.

Jak vytvářet programy péče o mimořádně nadané jedince a zajišťovat její dostupnost. (Bílá kniha, 2001, s. 56–57)

I přes vydání Bílé knihy, která proměnila přístup k nadání a připravenosti odborníků i veřejnosti, by se měla věnovat pozornost zkvalitnění vzdělávání pedagogů a psychologů.

Z obsahu Bílé knihy vycházejí rámcové vzdělávací programy, které byly vytvořeny pro jednotlivé úrovně vzdělávání a jsou platné pro celou ČR. Jedním z nich je např. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) vydaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT), je další z dokumentů, který se zabývá nadanými žáky, konkrétně v kapitole „Vzdělávání žáků mimořádně nadaných“.

V RVP ZV je tato problematika nejpodrobněji rozpracována, a to na úrovni preprimárního, primárního a sekundárního vzdělávání. Kapitola č. 9 v RVP ZV popisuje identifikaci nadaných žáků, jejich specifika, problémy s vyvážením vztahové sítě s vrstevníky a možné úpravy způsobů výuky mimořádně nadaných.

Převážnou část kapitoly věnují autoři právě vztahům nadaných dětí se svými vrstevníky. Právě při tvorbě vztahů totiž nastávají nejčastěji problémy. Jedinci se často uzavírají sami do sebe, jelikož jejich osobnostní charakteristiky (perfekcionismus, zvýšená kritičnost k sobě sama i k okolí, určitý druh humoru atd.) negativně ovlivňují vytváření vztahů s vrstevníky. „*Tam, kde se nevytvořily podmínky pro to, aby se dítě naučilo zacházet se svými specifickými schopnostmi, může paradoxně být jeho mimořádné nadání příčinou vytvoření negativního sebeobrazu a popírání vlastních schopností. Jindy se stane, že vlivem nepodněného a málo*

*vstřícného prostředí se žák uzavírá do vnitřního světa svých schopností a odmítá s okolním prostředím vrstevníků komunikovat“ (RVP, 2013, s. 131).*

Jednou z dalších důležitých věcí je i socializace do třídního kolektivu při vstupu žáka do školy. RVP ZV upozorňuje: „Často právě nadaní mají strach, že se jim nepodaří začlenit se do komunity, ke které se věkově vztahují. Dochází tak k tomu, že se jejich snaha o včlenění se do přirozené vrstevnické skupiny spojuje s tendencí k popření vlastních schopností“ (RVP, 2016, s. 131). Proto nestačí se u těchto dětí zaměřit pouze na rozvoj jejich nadání, ale především na péči a dohled s ohledem na jejich specifika.

V poslední části se RVP ZV věnuje principu individualizace a vnitřní diferenciaci, z nichž by měl vycházet způsob výuky s těmito žáky. Jedná se především o: individuální vzdělávací plány; doplnění, rozšíření a prohloubení vzdělávacího obsahu; zadávání specifických úkolů; zapojení do samostatných a rozsáhlejších prací a projektů; vnitřní diferenciaci žáků v některých předmětech; občasné (dočasné) vytváření skupin pro vybrané předměty s otevřenou možností volby na straně žáka a účast ve výuce některých předmětů se staršími žáky.

Uvedené principy by se měly projevit v realizaci školních vzdělávacích programů.

## **5 OVĚŘOVÁNÍ PŘÍSTUPU K NADANÝM ŽÁKŮM V PRAXI**

V předchozích kapitolách byla přiblížena problematika nadaných dětí. V této kapitole - empirické části jsme se zaměřili na práci a zkušenosti s nadanými žáky a vhodnost segregace nadaných žáků. Jsme si vědomi, že problematika nadaných dětí je jedním ze silně diskutovaných témat dnešní doby. K tomuto tématu existuje celá řada odborných knih.

### **5.1 Cíle výzkumného šetření**

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, na jaké úrovni je informovanost pedagogů v oblasti práce s mimořádně nadanými dětmi a jak učitelé informace získávají. Dále jsme se pokusili najít odpověď na otázku, nakolik je v hodinách důležitá pomoc asistenta pedagoga a zda by měl být asistent vždy součástí segregované třídy nadaných dětí.

Námětem diplomové práce bylo zaměstnání autorky, která pracuje na základní škole se segregovanými třídami nadaných žáků.

### **5.2 Organizace a popis výzkumného šetření**

Pro výzkumné šetření byla zvolena metoda kvantitativní, konkrétně forma dotazníků. Cílem bylo pracovat přímo s názory konkrétních pedagogů. Pro tuto metodu byly dotazníky velmi vhodnou formou výzkumného šetření. Pomocí dotazníků jsme získali velmi rychle potřebné informace. Respondenti odpovídali anonymně.

Celkem bylo rozesláno 160 dotazníků na šest základních škol ve Zlínském kraji. Návratnost byla 78 %, což činilo 126 vyplněných dotazníků.

Žádná z oslovených základních škol neodmítla spolupráci, naopak všechny oslovené školy byly ochotné pomoci při výzkumu.

Na vyplnění dotazníků měli pedagogové tři týdny, ve většině případů však odpovídali mnohem dříve.

Dotazník zahrnoval celkem 17 otázek. Z toho 14 vyžadovalo formu uzavřených odpovědí (otázky č. 1–11; 13; 14; 15), dvě byly uzavřené (otázky č. 16 a 17) a jedna byla kladena polouzavřenou formou (otázka č. 12). Polouzavřená forma znamená, že odpověď navazuje na některou z předešlých otázek (jedná se tedy o doplňující otázku).

Cílovou výzkumnou skupinou byli pedagogové zlínských základních škol. Převážnou část respondentů tvořily dle očekávání ženy.

Při podrobnějším prostudování vyplněných dotazníků bylo rozhodnuto použít všech 126 dotazníků, přestože bylo zaregistrováno několik dotazníků, v nichž chyběla odpověď na některou z otázek.

### 5.3 Hypotézy výzkumu

**Hypotéza 1:** Učitelé jsou na práci s nadanými žáky připraveni samostudiem více než jinými způsoby.

**Hypotéza 2:** Učitelé se zkušenostmi s nadanými žáky se ztotožňují s tím, že přítomnost asistenta pedagoga v hodinách s těmito žáky jim usnadní práci.

**Hypotéza 3:** Přítomnost asistenta pedagoga v hodinách s nadanými žáky více vyžadují učitelé s krátkodobou praxí než učitelé s dlouholetou praxí.

### 5.4 Analýza získaných dat

Získané informace z dotazníků byly zpracovány a vyhodnoceny. Poté byly výsledky z průzkumného šetření prezentovány v tabulkách četností, které jsou z důvodu vyšší přehlednosti graficky zpracovány do sloupcových diagramů.

Hypotézy byly ověřovány pomocí statistických metod pro analýzu nominálních dat. Pro dvě hypotézy byl použit na ověřování dat test dobré shody chí-kvadrát a pro poslední třetí hypotézu byl použit test nezávislosti chí-kvadrát. Jako první pro ověřování hypotéz byly

stanoveny nulové a alternativní hypotézy a poté k hypotézám byly vytvořeny tabulky pozorovaných a očekávaných četností. Posléze byla určena hladina významnosti a ze získaných dat vypočítáno testové kritérium. K získání závěru jsme museli porovnat hodnotu testového kritéria s kritickou hodnotou, kterou jsme získali v statistických tabulkách. Na základě porovnání dat jsme mohli udělat závěr, v kterém jsme hypotézy potvrdili, anebo vyvrátili.

### 5.4.1 Důkazy hypotéz

**Hypotéza 1: Učitelé jsou na práci s nadanými žáky připraveni samostudiem více než jinými způsoby.**

**Nulová hypotéza H1<sub>0</sub>:** Mezi četnostmi způsobů získávání informací o nadaných žácích není rozdíl.

**Alternativní hypotéza H1<sub>A</sub>:** Mezi četnostmi způsobů získávání informací o nadaných žácích je rozdíl.

K dokazování byl použit test dobré shody chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. V dotazníku jsme zvolili otázku č. 9.

Odpověď	Pozorovaná četnost P	Očekávaná četnost 0	P – O	(P – O) <sup>2</sup>	(P – O) <sup>2</sup> /O
samostudium (odborná literatura)	63	45,5	17,5	306,25	6,73
výměnou zkušenosti s kolegy	59	45,5	13,5	182,25	4,00
studium na SŠ, VŠ	25	45,5	-20,5	420,25	9,24
semináře, školení, kurzy	35	45,5	-10,5	110,25	2,42
	Σ 182	Σ 182			Σ 22,39

Tabulka č. 7 – Kontingenční tabulka k hypotéze č. 1



Vypočítaná hladina testového kritéria chí-kvadrát  $\chi^2 = 22,39$

$$f = (r - 1) \cdot (s - 1)$$

$$f = 3$$

Zjistili jsme, že kritická hodnota testového kritéria má pro hladinu významnosti 0,05 pro kontingenční tabulku a 3 stupně volnosti hodnotu  $\chi^2_{0,05}(3) = 7,815$ .

Vypočítaná hodnota testového kritéria  $\chi^2 = 22,39$  je vyšší než kritická hodnota  $\chi^2_{0,05}(3) = 7,815$ , a proto odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní.

**Dílčí závěr:** Učitelé se připravují na práci s nadanými žáky různými způsoby.

**Hypotéza 2: Učitelé dávají přednost vzdělávání nadaných žáků v segregovaných třídách před vzděláváním v běžných třídách.**

**Nulová hypotéza H2<sub>0</sub>:** Mezi četnostmi učitelů, kteří dávají přednost vzdělávání nadaných žáků v segregovaných třídách před vzděláváním v běžných třídách, nejsou rozdíly.

**Alternativní hypotéza H2<sub>A</sub>:** Mezi četnostmi učitelů, kteří dávají přednost vzdělávání nadaných žáků v segregovaných třídách před vzděláváním v běžných třídách, jsou rozdíly.

K dokazování byl použit test dobré shody chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. V dotazníku jsme zvolili otázku č. 15.

Odpověď	Pozorovaná četnost P	Očekávaná četnost O	P - O	(P - O) <sup>2</sup>	(P - O) <sup>2</sup> /O
ano + spíše ano	7 + 54	55	6	36	0,655
spíše ne + ne	40 + 9	55	- 6	36	0,655
	Σ 110	Σ 110			Σ 1,31

Tabulka č. 8 – Kontingenční tabulka k hypotéze č. 2

Vypočítaná hladina testového kritéria chí-kvadrát  $\chi^2 = 1,31$

$$f = (r - 1) \cdot (s - 1)$$

$$f = 1$$

Zjistili jsme, že kritická hodnota testového kritéria má pro hladinu významnosti 0,05 pro kontingenční tabulku a 1 stupně volnosti hodnotu  $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$ .

Vypočítaná hodnota testového kritéria  $\chi^2 = 1,31$  je nižší než kritická hodnota  $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$ , a proto přijímáme nulovou hypotézu a odmítáme hypotézu alternativní.

**Dílčí závěr:** Mezi četnostmi učitelů, kteří dávají přednost vzdělávání nadaných žáků v segregovaných třídách před vzděláváním v běžných třídách, nejsou významné rozdíly.

**Hypotéza 3: Přítomnost asistenta pedagoga v hodinách s nadanými žáky více vyžadují učitelé s krátkodobou praxí než učitelé s dlouholetou praxí.**

**Nulová hypotéza H3<sub>0</sub>:** Četnost učitelů bez praxe vyžadujících přítomnost asistenta pedagoga v hodinách s nadanými žáky je stejná jako četnost učitelů s dlouholetou praxí.

**Alternativní hypotéza H3<sub>A</sub>:** Četnost učitelů bez praxe vyžadujících přítomnost asistenta pedagoga v hodinách s nadanými žáky není stejná jako četnost učitelů s dlouholetou praxí.

Poslední, třetí hypotéza se snaží prokázat, zda existuje vztah mezi délkou praxe s nadanými dětmi a názorem, že přítomnost asistenta pedagoga v hodinách s nadanými žáky usnadní pedagogům práci. K ověření této hypotézy byl použit test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (Chrásková 2007, s. 248). U této hypotézy byla použita otázka č. 3, která se ptala respondentů na délku praxe ve školství a otázka č. 13 - zda si respondenti myslí, že by přítomnost asistenta pedagoga usnadnila práci pedagogům v hodinách s nadanými dětmi. Na základě věcné hypotézy byla formulována nulová a alternativní hypotéza.

	<b>ano + spíše ano</b>	<b>ne + spíše ne</b>	<b>nedokážu posoudit</b>	
<b>krátkodobá praxe (0 – 10 let)</b>	42 (34,13) (1,815)	0 (3,41) (3,41)	1 (5,46) (3,643)	Σ 43
<b>dlouholetá praxe (11 a více)</b>	58 (65,87) (0,94)	10 (6,59) (1,765)	15 (10,54) (1,887)	Σ 83
	Σ 100	Σ 10	Σ 16	

Tabulka č. 9 – Kontingenční tabulka k hypotéze č. 3

Vypočítaná hladina testového kritéria chí-kvadrát:

$$\chi^2 = 1,815 + 3,41 + 3,643 + 0,94 + 1,765 + 1,887 = 13,46$$

Pro každé pole kontingenční tabulky byla vypočítána očekávaná četnost O, která je uvedena v závorkách a hodnota  $\frac{(P-O)^2}{O}$ , která je uvedena zeleným písmem v závorkách. Na závěr byly hodnoty sečteny, čímž bylo získáno testové kritérium  $\chi^2 = 13,46$ .

$$f = (r - 1) \cdot (s - 1)$$

$$f = (2 - 1) \cdot (3 - 1)$$

$$f = 2$$

Zjistili jsme, že kritická hodnota testového kritéria má pro hladinu významnosti 0,05 pro kontingenční tabulku a 2 stupně volnosti hodnotu  $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$ .

Vypočítaná hodnota testového kritéria  $\chi^2 = 13,46$  je vyšší než kritická hodnota  $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$ , a proto odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní.

**Dílčí závěr:** Četnost učitelů bez praxe vyžadujících přítomnost asistenta pedagoga v hodinách s nadanými žáky je vyšší než četnost učitelů s dlouholetou praxí.

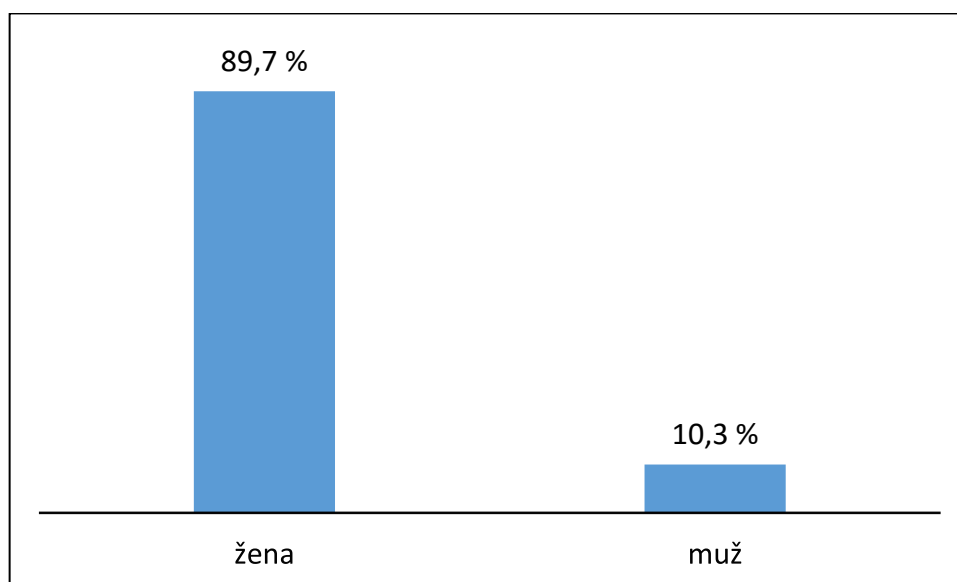
## 5.4.2 Rozbor jednotlivých položek dotazníku

### Otázka č. 1

*Pohlaví.*

Otázka č. 1	četnost n <sub>i</sub>	%
Žena	113	89,7 %
Muž	13	10,3 %
celkem	Σ 126	100 %

Tabulka č. 10 – Pohlaví respondentů



Graf č. 1 – Pohlaví respondentů

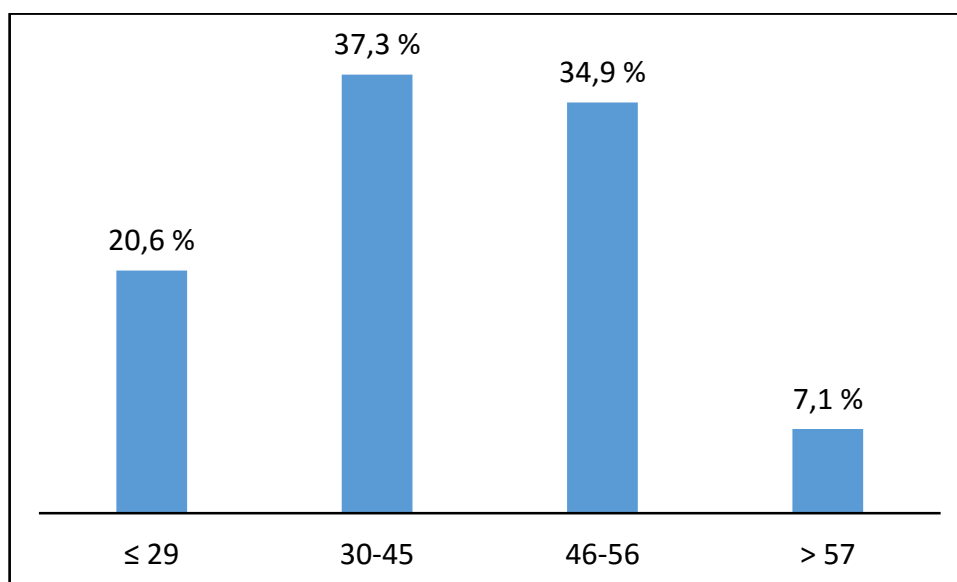
**Dílčí závěr:** Z grafu č. 1 můžeme vyčíst, že šetření se zúčastnilo 89,7 % žen a pouze 10,3 % mužů, což je v přepočtu 113 žen a 13 mužů. Je tedy zřejmé, že ve školství pracují převážně ženy.

## Otázka č. 2

Váš věk?

Otázka č. 2	četnost ni	%
≤ 29	26	20,6 %
30 - 45	47	37,3 %
46 – 56	44	34,9 %
≥ 57	9	7,1 %
<b>celkem</b>	Σ 126	100 %

Tabulka č. 11 – Věk respondentů



Graf č. 2 – Věk respondentů

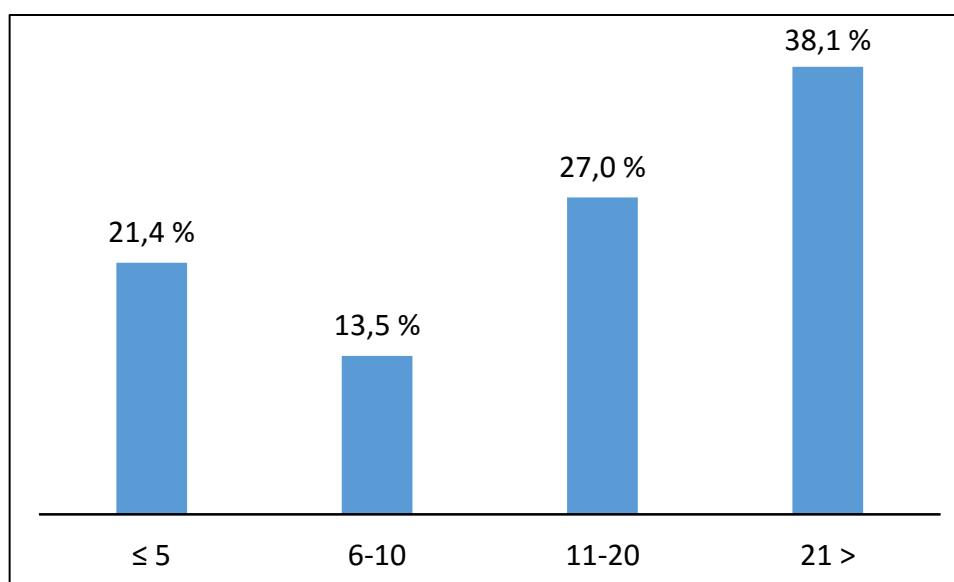
**Dílčí závěr:** Z grafu vyplývá, že 37,30 % dotazovaných bylo ve věku 30-45 let, a to 47 respondentů. Poté nejčastěji odpovídali pedagogové ve věku 46–56 let, což činilo 34,92 %. Do kategorie 29 let a méně se zařadilo celkem 26 pedagogů a nejméně oslovených respondentů se zařadilo do kategorie 56 let a více let, a to pouhých 9 pedagogů.

### Otázka č. 3

*Délka Vaší pedagogické praxe?*

Otázka č. 3	četnost ni	%
≤ 5	27	21,4 %
6 – 10	17	13,5 %
11 – 20	34	27,0 %
≥ 21	48	38,1 %
<b>celkem</b>	Σ 126	100 %

Tabulka č. 12 – Délka praxe respondentů



Graf č. 3 – Délka praxe respondentů

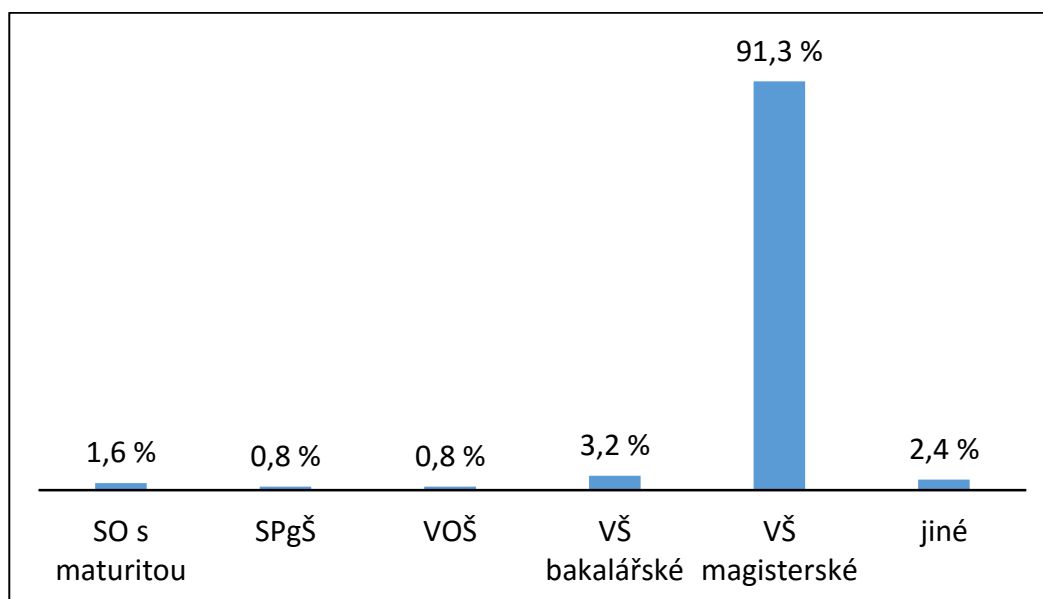
**Dílčí závěr:** Nejvíce respondentů se řadí do kategorie s délkou praxe nad 21 let, což bylo 38,1 %. Dále byli pedagogové s délkou praxe v rozmezí 11-20 let praxe, což bylo 27 % dotazovaných. Pedagogů s délkou praxe menší než 5 let bylo 21,4 % a nejméně oslovených respondentů bylo v rozmezí 6-10 let, a to 13,5 %.

## Otázka č. 4

*Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?*

Otázka č. 4	četnost n <sub>i</sub>	%
<b>Střední odborné s maturitou</b>	2	1,6 %
<b>Střední odborné s maturitou (SPgŠ)</b>	1	0,8 %
<b>VOŠ</b>	1	0,8 %
<b>VŠ – bakalářské vzdělání</b>	4	3,2 %
<b>VŠ – magisterské vzdělání</b>	115	91,3 %
<b>jiné vzdělání</b>	3	2,4 %
<b>Celkem</b>	Σ 126	100 %

Tabulka č. 13 – Vzdělání respondentů



Graf č. 4 – Vzdělání respondentů

**Dílčí závěr:** U otázky č. 4 je u dosaženého vzdělání jasná převaha respondentů s vysokoškolským magisterským vzděláním, a to 91,3 %. Další jsou respondenti s vysokoškolským bakalářským vzděláním, tj. 3,2 %. Následuje kategorie jiné vzdělání s 2,4 %, což odpovídalo 3 respondentům, kteří uvedli jako dosažené vzdělání inženýrské. Střední odborné vzdělání s maturitou uvedli 2 respondenti. Jeden z respondentů uvedl jako nejvyšší dosažené vzdělání střední pedagogickou školu a jeden vyšší odborné vzdělání. U čtyř dotazníků pedagogové připsali, že stále studují vysokou školu s pedagogickým zaměřením.

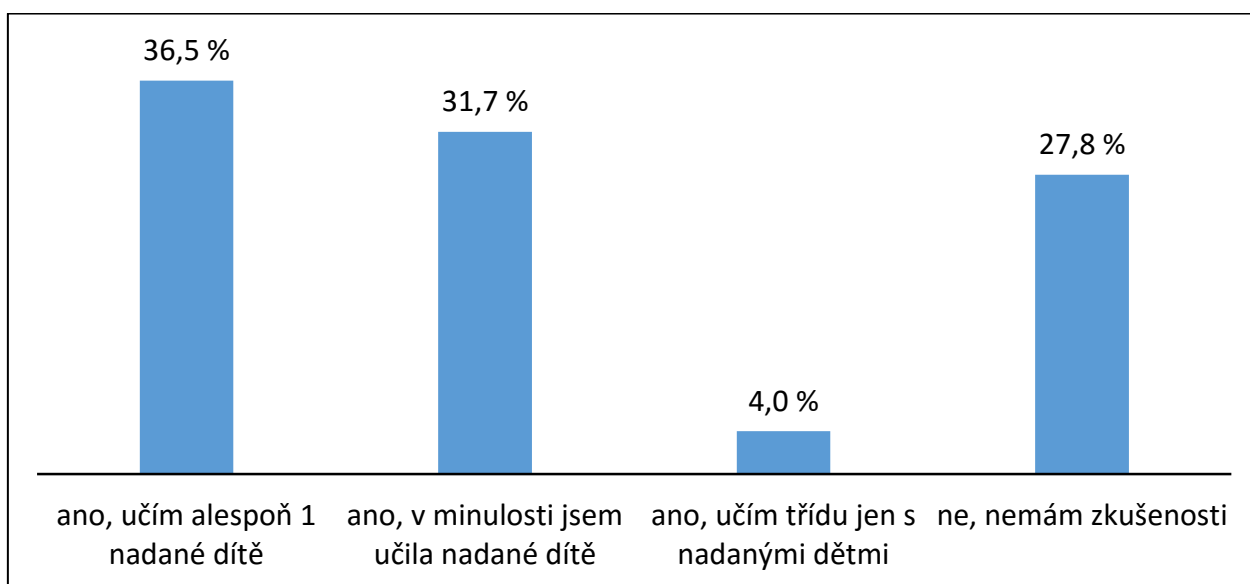
Jejich studium na vysoké škole lze předpokládat, a to z důvodu získání odborné kvalifikace, aby mohli i nadále pracovat na pozici učitel/ka.

## Otázka č. 5

*Máte zkušenosti s nadanými dětmi?*

Otázka č. 5	četnost $n_i$	%
ano, učím alespoň jedno nadané dítě	46	36,5 %
ano, v minulosti jsem učila nadané dítě	40	31,7 %
ano, učím třídu jen s nadanými dětmi	5	4,0 %
ne, nemám zkušenosti s nadanými dětmi	35	27,8 %
<b>Celkem</b>	$\Sigma$ 126	100 %

Tabulka č. 14 – Zkušenosti s nadanými dětmi



Graf č. 5 – Zkušenosti s nadanými dětmi

**Dílčí závěr:** V dotazníku 27,8 % oslovených respondentů uvedlo, že se nesetkali během své praxe s nadanými žáky. Dále 31,7 % respondentů odpovědělo, že alespoň jednoho nadaného žáka učili. 36,5 % pedagogů učí nyní alespoň jednoho nadaného žáka a 4 % pedagogů dokonce učí celou třídu s nadanými žáky.

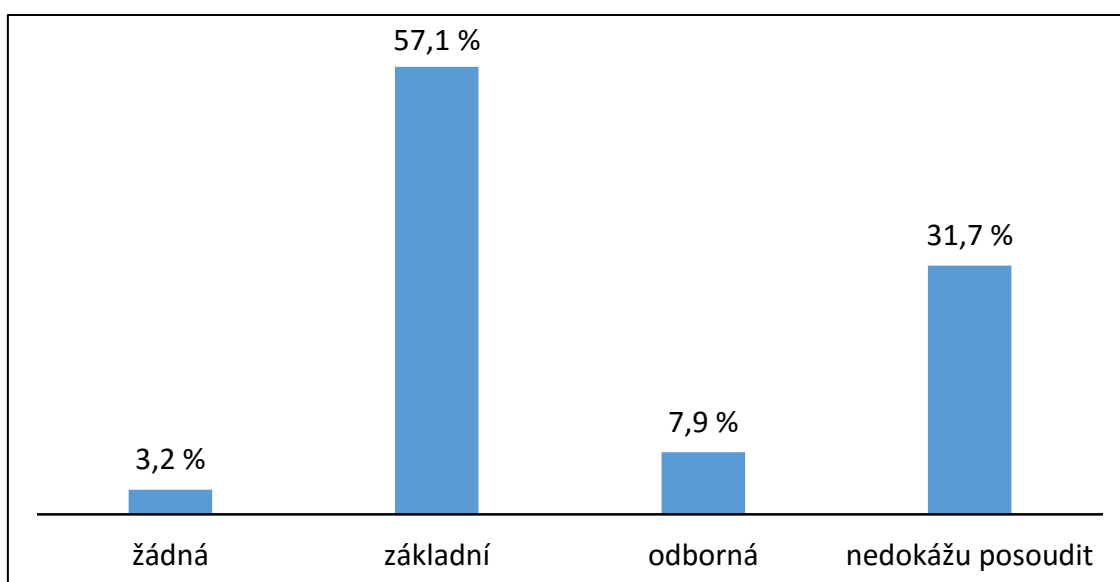


## Otázka č. 6

*Jaká je Vaše úroveň znalostí týkající se nadaných dětí?*

Otázka č. 6	četnost $n_i$	%
žádná	4	3,2 %
základní	72	57,1 %
odborná	10	7,9 %
nedokážu posoudit	40	31,7 %
celkem	$\Sigma$ 126	100 %

Tabulka č. 15 – Úroveň znalostí pedagogů týkající se nadaných dětí



Graf č. 6 – Úroveň znalostí pedagogů týkajících se nadaných dětí

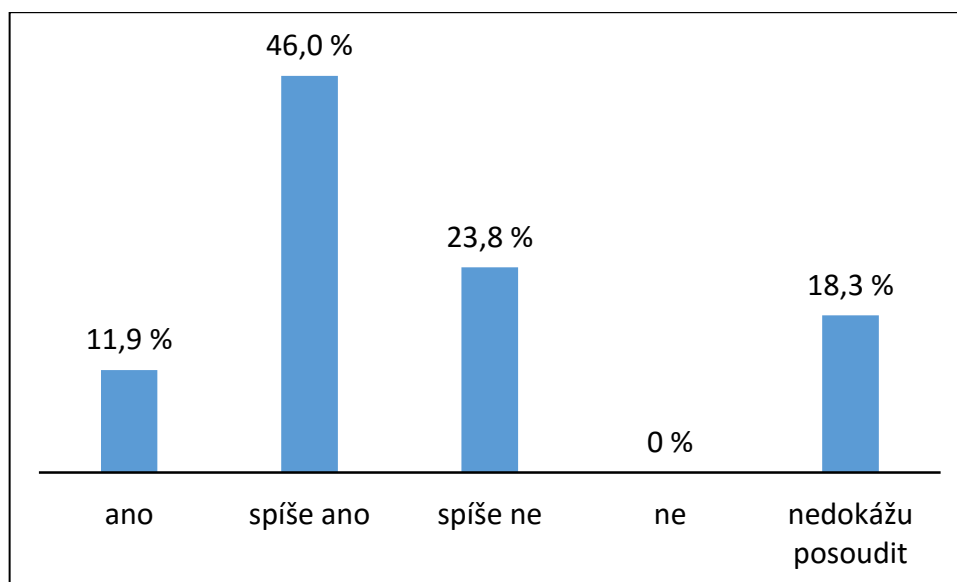
**Dílčí závěr:** V případě znalostí problematiky nadaných dětí u 57,1 % respondentů převládají pouze základní znalosti. Odbornou znalost problematiky má podle odpovědí v dotaznících 7,9 % respondentů. Jsou i tací pedagogové, kteří svou úroveň znalostí nedokážou posoudit, a ti tvoří až 31,7 %. Zbývající 3,2 % si myslí, že nemá žádnou znalost týkající se této problematiky.

## Otázka č. 7

*Myslíte si, že je Vaše škola dostatečně informovaná o tom, jak pracovat s nadanými žáky?*

Otázka č. 7	četnost ni	%
Ano	15	11,9 %
spíše ano	58	46,0 %
spíše ne	30	23,8 %
Ne	0	0 %
nedokážu posoudit	23	18,3 %
<b>Celkem</b>	<b>Σ 126</b>	<b>100 %</b>

Tabulka č. 16 – Informovanost školy



Graf č. 7 – Informovanost školy

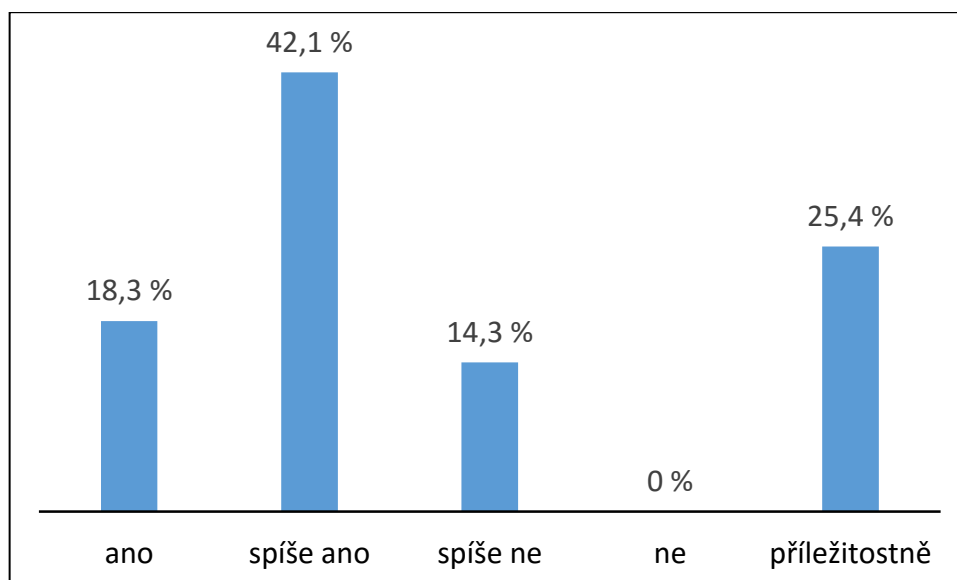
**Dílčí závěr:** Přestože pouze 1/3 dotazovaných patřila do školy, která se na práci s žáky mimořádně nadanými přímo zaměřuje, je výsledek s odpovědí ano a spíše ano velmi překvapivý. Ukazuje se, že problematika mimořádně nadaných žáků vstupuje do popředí a vyučující se s ní stále více setkávají. Z grafu vyplývá, že více než 50 % dotazovaných si myslí, že škola, na které pracují, je dostatečně informována o tom, jak s těmito žáky pracovat. 23,8 % respondentů se domnívá, že jejich škola informována není a 18,3 % vyučujících odpověď na tuto otázku nedokáže posoudit.

## Otázka č. 8

*Zajímá Vás problematika nadaných dětí?*

Otázka č. 8	četnost $n_i$	%
ano	23	18,3 %
spíše ano	53	42,1 %
spíše ne	18	14,3 %
ne	0	0 %
příležitostně	32	25,4 %
celkem	$\Sigma$ 126	100 %

Tabulka č. 17 – Zájem o problematiku nadaných dětí



Graf č. 8 – Zájem o problematiku nadaných dětí

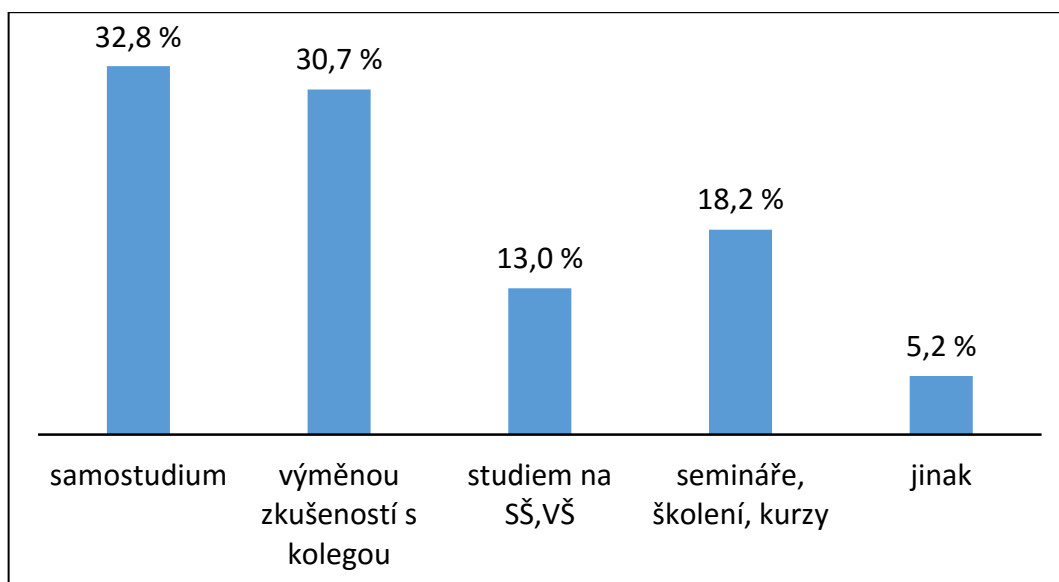
**Dílčí závěr:** U otázky č. 8 nám opět vyplynulo, že více než 50 % dotazovaných projevuje zájem o tuto problematiku. Můžeme zde pozorovat souvislost s předchozí otázkou, kdy také více než 50 % pedagogů odpovědělo, že jsou informováni, a otázkou následující, jakým způsobem dotazovaní informace získávají. Je viditelné, že většina dotazovaných, kteří se o tuto problematiku zajímají, získává informaci z vlastní iniciativy. Problematika je zajímavá a chtějí se o ní dozvědět více. Na druhou stranu, pokud se vyučující o problematiku nadání nezajímá ani okrajově, informace, jak s žáky pracovat, k němu neproniknout.

## Otázka č. 9

*Jakým způsobem jste získal/a bližší informace týkající se problematiky práce s nadanými dětmi? (Respondenti mohli uvést více odpovědí).*

Otázka č. 9	četnost n <sub>i</sub>	%
samostudium (odborná literatura)	63	34,6 %
výměnou zkušeností s kolegou	59	32,4 %
studiem na SŠ, VŠ	25	13,7 %
semináře, školení, kurzy	35	19,2 %
celkem	Σ 182	100 %

Tabulka č. 18 – Způsob získávání informací



Graf č. 9 – Způsob získávání informací

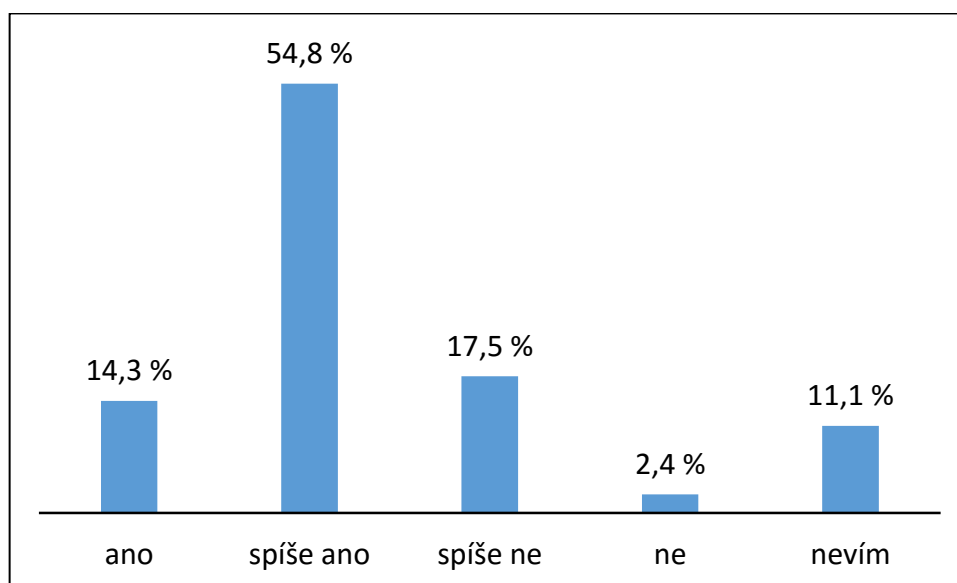
**Dílčí závěr:** U této otázky byla možnost uvést více odpovědí, tudíž vycházíme z absolutního čísla 182, což činí 100 %. Nejvíce respondentů, tj. 32,8 %, získává informace o problematice nadaných žáků samostudiem. Druhou nejčtetnější odpovědí na tuto otázku byla možnost výměna zkušeností s kolegou, což odpovědělo 30,7 % respondentů, následovala odpověď semináři, školením a kurzy, tj. 18,2 %, a dalších 13 % respondentů získalo informace studiem na SŠ nebo VŠ. Zbýlých 5,2 % pedagogů uvedlo, že získává informace jinak.

## Otázka č. 10

*Uvítali byste ze strany školy více nabídek/školení na další vzdělávání týkající se problematiky nadaných dětí?*

Otázka č. 10	četnost n <sub>i</sub>	%
ano	18	14,3 %
spíše ano	69	54,8 %
spíše ne	22	17,5 %
ne	3	2,4 %
nevím	14	11,1 %
celkem	Σ 126	100 %

Tabulka č. 19 – Více nabídek na vzdělávání



Graf č. 10 – Více nabídek na vzdělávání

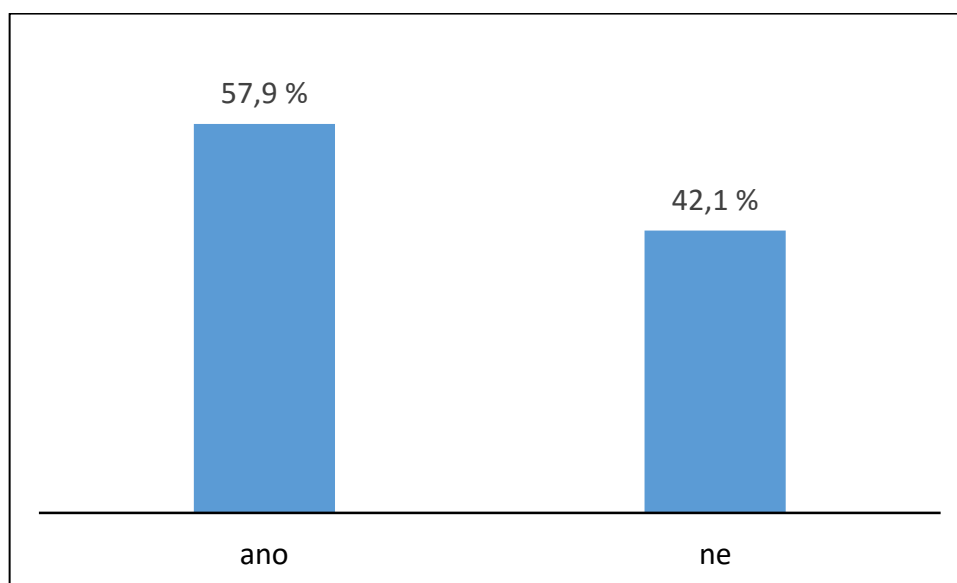
**Dílčí závěr:** Z otázky č. 10 je viditelné, že téměř 70 % dotazovaných by ze strany školy uvítalo více nabídek/školení na další vzdělávání týkající se problematiky nadaných dětí. Pouze 2,4 % by tuto nabídku neuvítala vůbec a 11,1 % nemá v této otázce jasno.

## Otázka č. 11

*Setkali jste se během své praxe se spoluprací asistenta pedagoga?*

Otázka č. 11	četnost ni	%
ano	73	57,9 %
ne	53	42,1 %
celkem	Σ 126	100 %

Tabulka č. 20 – Spolupráce pedagoga s asistentem



Graf č. 11 – Spolupráce pedagoga s asistentem

**Dílčí závěr:** U této položky se vyjádřilo 57,9 % respondentů pro ano - tzn., že se setkali během své praxe se spoluprací asistenta pedagoga, a pro odpověď ne se vyjádřilo zbývajících 42,1 % respondentů.

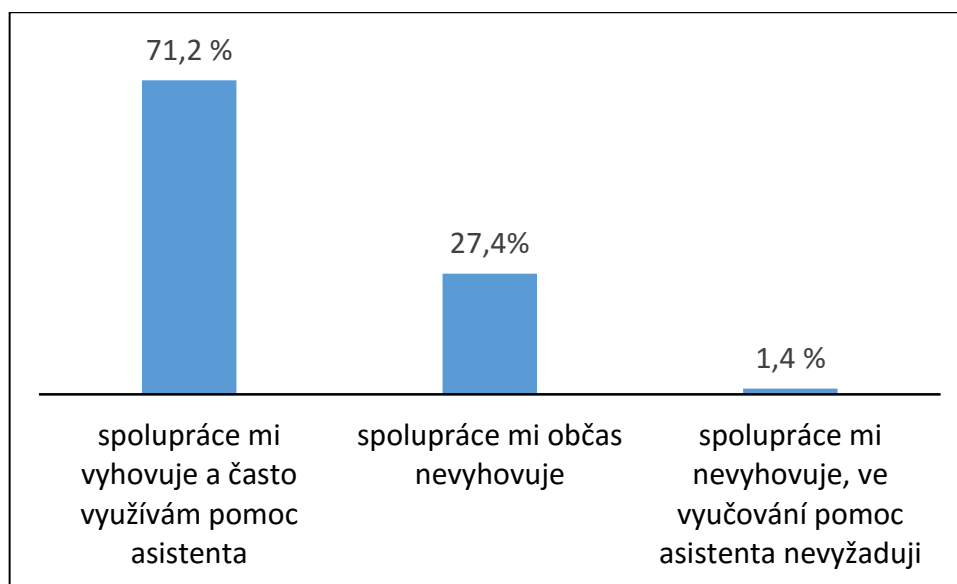
## Otázka č. 12

*Jaká byla Vaše zkušenost s asistentem pedagoga ve třídě?*

*(Na tuto otázku odpovídali pouze respondenti s kladnou odpovědí u otázky č. 11)*

Otázka č. 12	četnost $n_i$	%
spolupráce mi vyhovuje a často využívám pomoc asistenta pedagoga	52	71,2 %
spolupráce mi občas nevyhovuje	20	27,4 %
spolupráce mi nevyhovuje, ve vyučování pomoc asistenta nevyžadují	1	1,4 %
<b>celkem</b>	$\Sigma$ 73	100 %

Tabulka č. 21 – Zkušenosti s asistentem pedagoga



Graf č. 12 – Zkušenosti s asistentem pedagoga

**Dílčí závěr:** Na tuto otázku odpovídalo 73 respondentů z celkových 126, neboť zbylých 53 respondentů v předchozí otázce uvedlo, že se během své praxe neseťkali se spoluprací asistenta pedagoga.

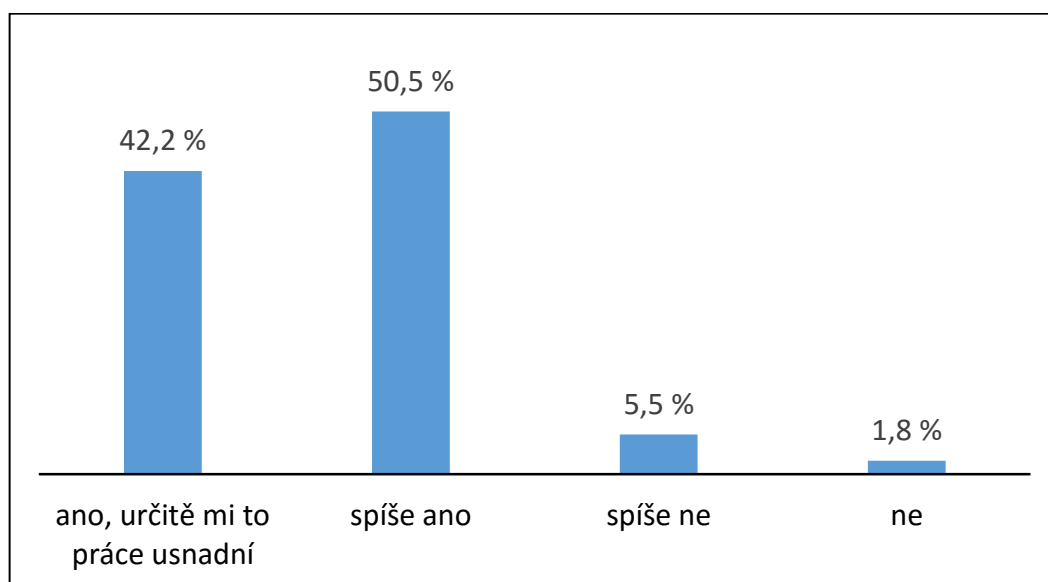
Je pozitivní, že 71 % pedagogů spolupráce s asistentem pedagoga vyhovuje a často ji využívají. Naproti tomu pouze 1,4 % dotazovaných spolupráce s asistentem pedagoga nevyhovuje a ve vyučování ji nevyžadují.

### Otázka č. 13

*Myslíte si, že přítomnost asistenta pedagoga usnadní práci v hodinách s nadanými žáky?*

Otázka č. 13	četnost ni	%
ano, určitě mi to práci usnadní	46	42,2 %
spíše ano	55	50,5 %
spíše ne	6	5,5 %
Ne	2	1,8 %
<b>Celkem</b>	$\Sigma$ 109	100 %

Tabulka č. 22 – Přítomnost asistenta v hodinách



Graf č. 13 – Přítomnost asistenta v hodinách

**Dílčí závěr:** U této otázky nebyla v případě 17 respondentů uvedena žádná odpověď, ale více než 90 % dotazovaných si myslí, že přítomnost asistenta pedagoga usnadní práci v hodinách s nadanými žáky.

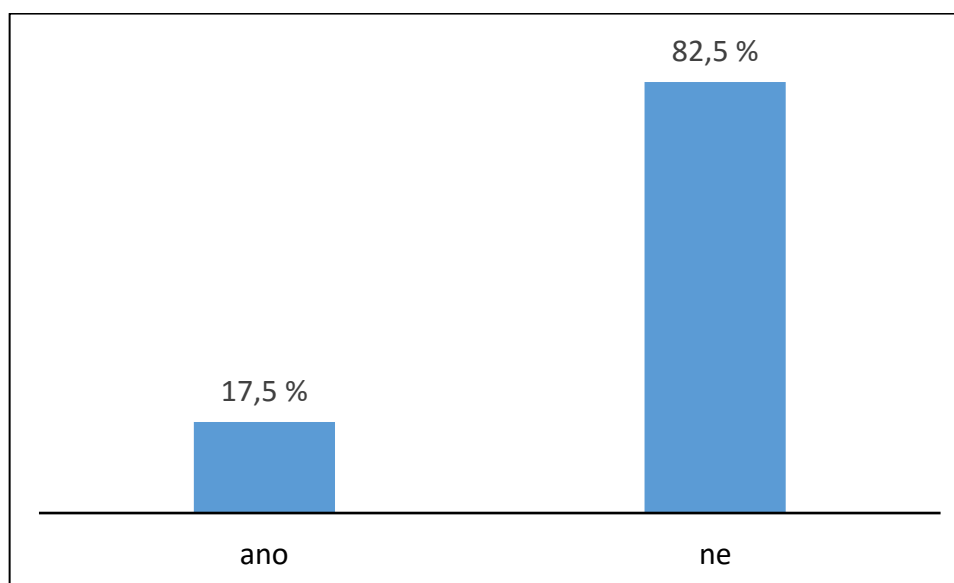


## Otázka č. 14

Máte na Vaší škole segregované (oddělené) třídy s nadanými žáky?

Otázka č. 14	četnost ni	%
Ano	22	17,5 %
Ne	104	82,5 %
celkem	Σ 126	100 %

Tabulka č. 23 – Segregované třídy na ZŠ respondentů



Graf č. 14 – Segregované třídy na ZŠ respondentů

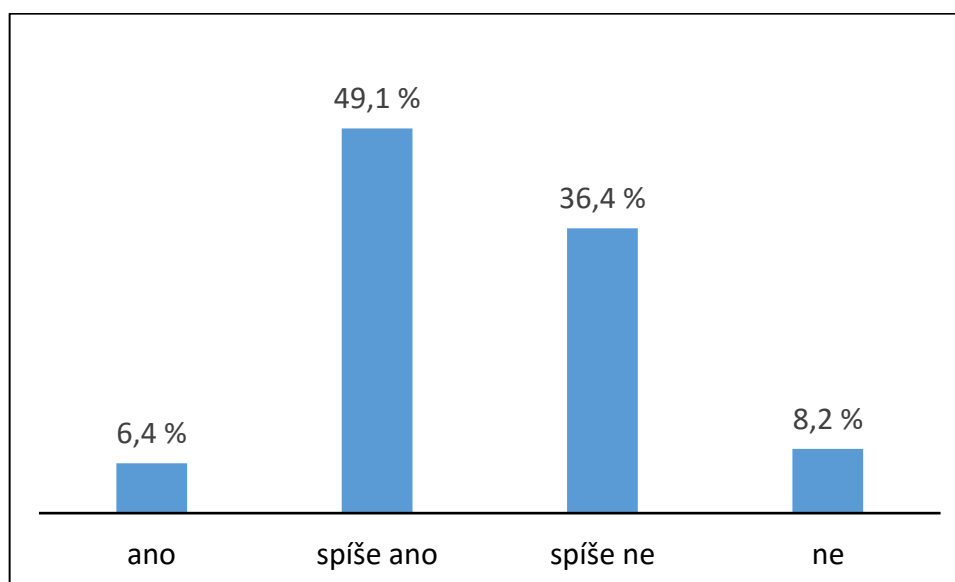
**Dílčí závěr:** U této otázky můžeme vidět, že 1/3 dotazovaných byla ze školy, která se problematice nadání věnuje. Tato škola má segregované třídy prvního stupně. V každém ročníku je vyčleněna jedna třída o menším počtu nadaných žáků. Zbytek dotazovaných (82,5 %) segregované třídy ve škole, kde pracuje, nemá.

## Otázka č. 15

*Myslíte si, že je pro nadané žáky lepší segregované vzdělávání?*

Otázka č. 15	četnost $n_i$	%
Ano	7	6,4 %
spíše ano	54	49,1 %
spíše ne	40	36,4 %
Ne	9	8,2 %
<b>Celkem</b>	$\Sigma$ 110	100 %

Tabulka č. 24 – Segregované vzdělávání a nadaní žáci



Graf č. 15 – Segregované vzdělávání a nadaní žáci

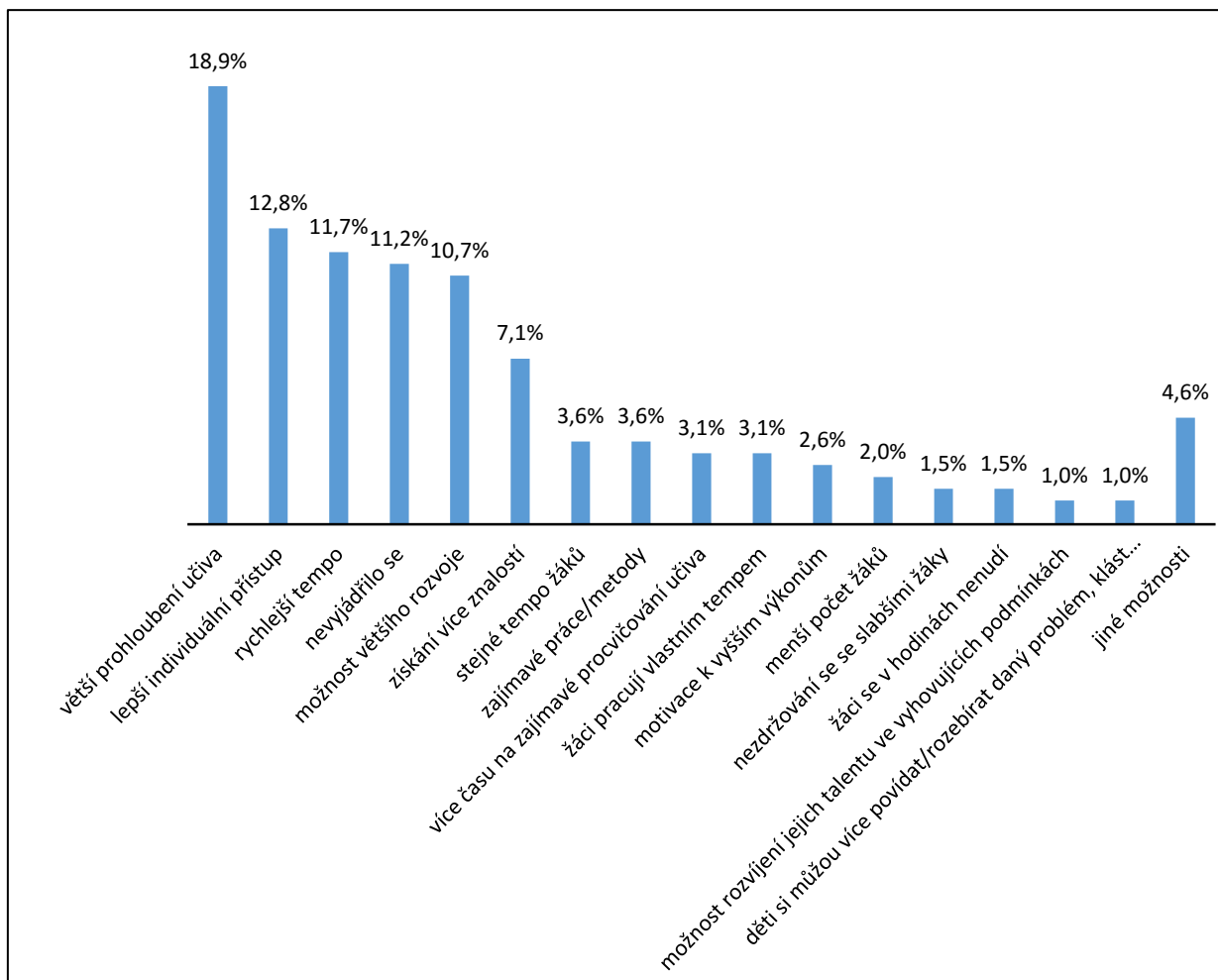
**Dílčí závěr:** Cílem otázky bylo zjistit názor pedagogů na segregované vzdělávání pro nadané žáky, přičemž v následujících otázkách č. 16 a č. 17 mohli své vyjádření zdůvodnit. U otázky, zda je lepší segregované vzdělávání pro nadané žáky, vyplynulo, že dotazovaní odpovídali téměř ve stejných vahách ano i ne.

## Otázka č. 16

*V čem vidíte pozitiva segregovaného vzdělávání mimořádně nadaných žáků?*

Otázka č. 16	četnost ni	%
větší prohloubení učiva	37	18,9%
lepší individuální přístup	25	12,8%
rychlejší tempo	23	11,7%
nezodpovězeno	22	11,2%
možnost většího rozvoje	21	10,7%
získání více znalostí	14	7,1%
stejně tempo žáků	7	3,6%
zajímavé práce/metody	7	3,6%
více času na zajímavé procvičování učiva	6	3,1%
žáci pracují vlastním tempem	6	3,1%
motivace k vyšším výkonům	5	2,6%
menší počet žáků	4	2,0%
nezdržování se se slabšími žáky	3	1,5%
žáci se v hodinách nenudí	3	1,5%
možnost rozvíjení jejich talentu ve vyhovujících podmínkách	2	1,0%
děti si můžou více povídat/rozebírat daný problém, klást otázky, diskuze	2	1,0%
jiné možnosti	9	4,6%
celkem	Σ 196	100 %

Tabulka č. 25 – Pozitiva segregovaného vzdělávání nadaných žáků



Graf ř. 16 – Pozitiva segregovaného vzdělávání NŘ

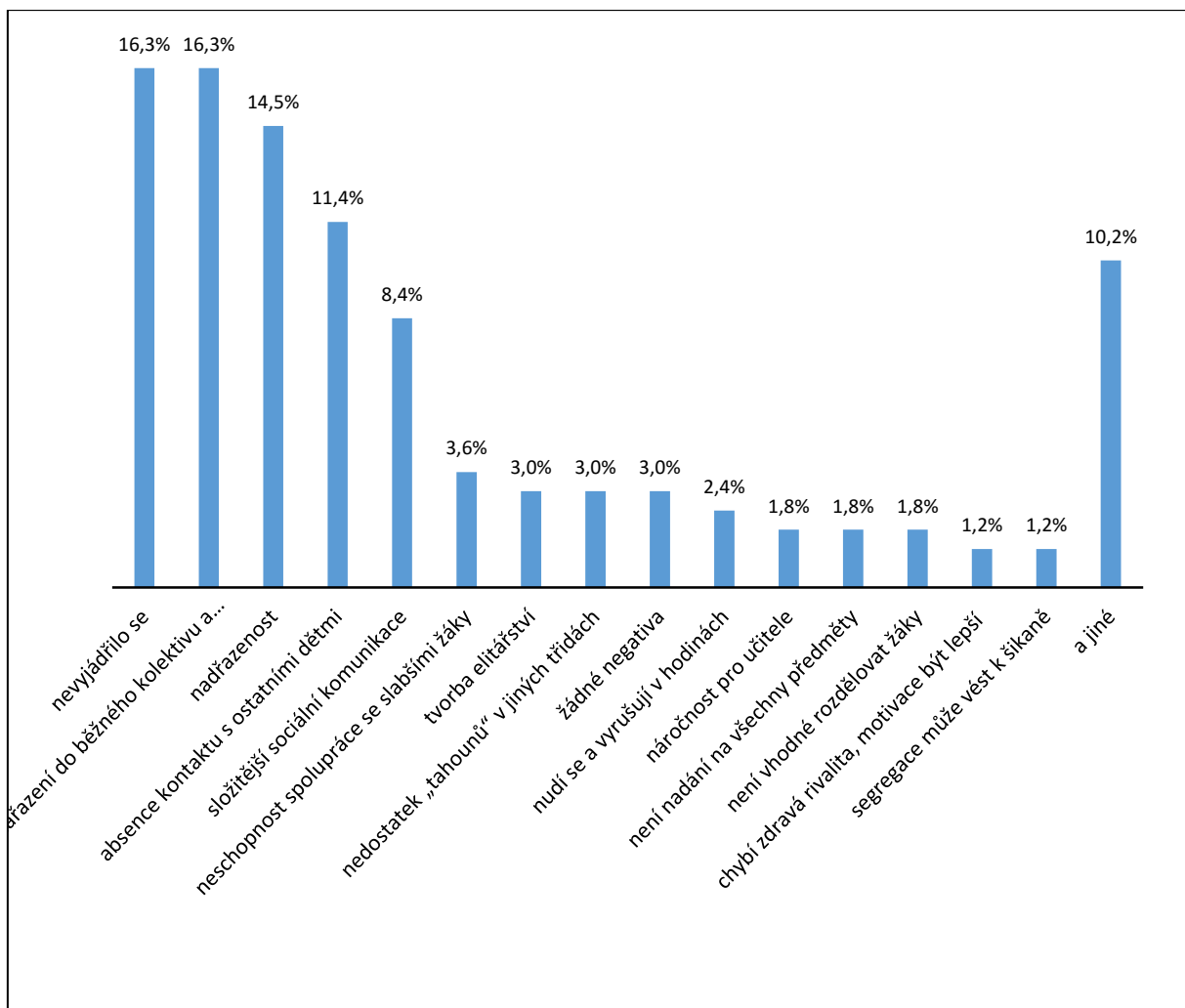
**Dílří závěr:** V otázkách ř. 16 a 17 byly otevřeně odpovědi. Přesto 19 % vyučujících vidí v segregování nadaných řáků pozitiva především ve větřím prohloubení učiva, 11 – 13 % dotazovaných pedagogů vidí pozitiva v lepřím individuálním přístup, rychlejším tempem, mořnostech větřířho rozvoje a získávání více znalostí. Zbylé odpovědi nezastupovaly velké procento, proto jsou zahrnuty pouze v tabulce ř. 25.

## Otázka č. 17

*V čem vidíte negativa segregovaného vzdělávání mimořádně nadaných žáků?*

Otázka č. 17	četnost ni	%
nevyjádřilo se	27	16,3%
problematické zařazení do běžného kolektivu a navázání vztahů s vrstevníky	27	16,3%
nadřazenost	24	14,5%
absence kontaktu s ostatními dětmi	19	11,4%
složitější sociální komunikace	14	8,4%
neschopnost spolupráce se slabšími žáky	6	3,6%
tvorba elitářství	5	3,0%
nedostatek „tahounů“ v jiných třídách	5	3,0%
žádná negativa	5	3,0%
nudí se a vyrušují v hodinách	4	2,4%
náročnost pro učitele	3	1,8%
není nadání na všechny předměty	3	1,8%
není vhodné rozdělovat žáky	3	1,8%
chybí zdravá rivalita, motivace být lepší	2	1,2%
segregace může vést k šikaně	2	1,2%
a jiné	17	10,2%
celkem	Σ 166	100 %

Tabulka č. 26 – Negativa segregovaného vzdělávání nadaných žáků



Graf č. 17 – Negativa segregovaného vzdělávání NŽ

**Dílčí závěr:** Naopak negativa segregovaného vzdělávání 16,3 % pedagogů nevyjádřilo, stejné procento spatřuje nevýhody v neschopnosti zařazení se do většího kolektivu žáků. 14,5 % vyučujících si myslí, že nevýhodou segregace je nadřazenost nadaných žáků nad ostatní a 11,4 % dotazovaných předpokládá, že těmto žákům bude chybět kontakt s ostatními dětmi. Opět zbylé odpovědi nezastupovaly velké procento, proto jsou zahrnuty pouze v tabulce č. 26.

## 5.5 Závěry a diskuze dotazníkového šetření

Vzhledem k očekávané inkluzivní výuce je velmi diskutované téma vzdělávání nadaných žáků, na což jsme se zaměřili v empirické části této diplomové práce. Z odpovědí dotazovaných respondentů jsme zjistili, že informovanost učitelů k této problematice a jejich připravenost na práci s těmito žáky je na základní úrovni, což může být problém pro kvalitní výuku nadaných žáků. Pomocí stanovené hypotézy jsme vyvodili z odpovědí dotázaných následující závěr.

Z výzkumného šetření vyplývá, že učitelé na základních školách mají sice zkušenosti alespoň s jedním nadaným žákem a problematika nadaných žáků je většinou zajímavá, ale pouze 10 respondentů (7,9 %) odpovědělo, že má odbornou znalost týkající se nadaných žáků. Pedagogové se vzdělávají převážně samostudiem, ale z hypotéz vyplývá, že se vzdělávají i jinými způsoby, jako výměnou zkušeností s kolegou, studiem na SŠ, VŠ, ale také různými semináři nebo kurzy. Dále jsme se dozvěděli, že více než polovina učitelů stojí o více nabídek na další vzdělávání týkající se problematiky nadaných žáků.

Podle respondentů je práce s nadanými žáky obtížnější než s běžnými žáky, avšak učitelé s dlouhodobou praxí jsou vzhledem ke svým zkušenostem schopni zajistit výuku nadaných žáků bez přítomnosti asistenta pedagoga. Naproti tomu učitelé s krátkodobou praxí a bez zkušeností přítomnost asistenta pedagoga vyžadují, neboť mají spíše teoretické znalosti.

Názor pedagogů na segregované vzdělávání není jednoznačný. Dané výsledky z dotazníků nám ukazují minimální rozdíl v názoru na segregované vzdělávání, což bylo dokázáno i výpočtem.

## ZÁVĚR

Tato diplomová práce byla skutečným teoretickým obohacením. Díky prostudované odborné literatuře bylo rozšířeno povědomí a znalosti z oblasti práce s nadanými žáky, s nimiž se pedagogové osobně setkávají ve svém zaměstnání na základních školách. Důležité je se nadaným žákům věnovat a umožnit jim tím další rozvoj.

Díky praktickému výzkumu byla příležitost získat o této problematice rozšiřující informace a zároveň zjistit, jaké jsou názory ostatních pedagogů.

Teoretická část byla zaměřena na diagnostiku mimořádného nadání, druhy nadání, legislativní rámec vzdělávání, výchovu mimořádně nadaných žáků a přístup k mimořádně nadaným dětem.

Jedním z cílů této diplomové práce bylo zjistit, na jaké úrovni je informovanost pedagogů o problematice nadaných dětí na základních školách ve Zlínském kraji. V naší republice doposud neexistuje vysokoškolské vzdělávání pedagogů zaměřené na budoucí práci s nadanými dětmi, a tak řada učitelů musí informace získávat samostatně, často z odborné literatury, seminářů či kurzů, a především praxí.

Pomocí dotazníků bylo zjištěno, že více než polovina dotazovaných má nebo měla zkušenosti s minimálně jedním nadaným žákem. Znalost práce s nadaným žákem je pro jeho další rozvoj velmi důležitým faktorem. Pokud mají učitelé pouze základy týkající se této problematiky, což vyplývá z tohoto výzkumu, a nemají osvojenou techniku práce s nadanými dětmi, může dojít k nevyužití potenciálu u těchto žáků – jejich nadání tedy nebude dále rozvíjeno. Proto je velmi důležité věnovat pozornost dalšímu vzdělávání pedagogů nadaných žáků a rozšiřovat tuto oblast o další informace (například prostřednictvím konferencí, seminářů, školení a výměnou zkušeností mezi kolegy z jiných škol).

Práce s nadanými žáky je velmi náročná, a to nejen po stránce pedagogické, ale také po stránce výchovné, jelikož tyto děti často trpí problémy s chováním. Je důležité uvědomit si, že každé z těchto dětí je odlišné, má nadání na různé věci a vyžaduje tedy individuální přístup.

Dalším z cílů této diplomové práce bylo zjistit, zda by učitelům přítomnost asistenta pedagoga usnadnila práci v hodinách s nadanými žáky. Nadaní žáci vyžadují individuální přístup, proto je přítomnost asistenta u těchto žáků nezbytná, což z použitého dotazníku také vyplynulo.

Výzkum diplomové práce byl rovněž zaměřen na názor pedagogů na segregované vzdělávání nadaných dětí. Výsledek šetření nebyl nijak zvlášť překvapující, neboť ani jedna ze



zkoumaných veličin nepřevažovala. Respondenti uvedli jak své pozitivní, tak negativní názory na oddělené vzdělávání.

Ve výsledku můžeme říci, že pro vyučující by měl být samozřejmostí individuální přístup k nadaným dětem. Současně by však tyto děti měly trávit co nejvíce času ve společnosti svých vrstevníků, aby nenabýly dojmu nadřazenosti před ostatními dětmi pouze proto, že navštěvují třídu pro nadané děti.

Závěrem by se dalo říct, že se jedná o téma velmi aktuální. Žáků s nadáním je velké množství a vedle rodičů je také silně v rukou pedagogů, jak jim v jejich rozvoji pomohou.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

Zkratka	Význam
ADD	porucha koncentrace pozornosti
ADHD	hyperaktivita
aj.	a jiné
atd.	a tak dále
cit.	citace
č.	číslo
ČR	Česká republika
IQ	Intelligenční kvocient
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
např.	například
NŽ	nadaní žáci
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
s.	strana
Sb.	sbírka zákonů
SO	Střední odborné
SPgŠ	Střední pedagogická škola
SŠ	Střední škola
SVPU	Specifické vývojové poruchy učení
tj.	to jest
tzv.	takzvaný
USA	United States of America (Spojené státy americké)
VOŠ	Vyšší odborná škola
VŠ	Vysoká škola
ZŠ	Základní škola

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ

Asistent pedagoga [online]. [cit. 12. února 2016]. Dostupné na WWW:

<<http://www.asistentpedagoga.cz/zakony-prace>>

FOŘTÍK, Václav, FOŘTÍKOVÁ, Jitka. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-297-3.

FOŘTÍKOVÁ, Jitka. *Talent a nadání: jejich rozvoj ve volném čase*. Aktualiz. vyd. Praha: NIDM - Národní institut dětí a mládeže MŠMT, 2009. ISBN 978-80-86784-75-5.

GEIST, Bohumil. *Psychologický slovník*. 2. vyd. Praha: Vodnář, 2000. ISBN 80-86226-07-7.

HAVIGEROVÁ, Jana Marie. *Pět pohledů na nadání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3857-4.

HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, KROBOTOVÁ, Milena. *Diplomové a závěrečné práce*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. Skripta (Univerzita Palackého). ISBN 80-244-1237-3.

HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1998-6.

HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Základní témata problematiky nadaných*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007. ISBN 978-80-86723-25-9.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.

JURÁŠKOVÁ, Jana, JUŘICOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. Vyd. 1. Překlad Leona Jelínková. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. ISBN 80-86856-19-4.

KOTÁSEK, Jiří (ed.). *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bilá kniha*. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

KOVÁŘOVÁ, Renata, KLUGOVÁ, Iva. *Edukace nadaných dětí a žáků*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009. ISBN 978-80-7368-430-3.

LAZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. 2. vyd. Bratislava: Iris, 2003. ISBN 80-89018-53-X.

LAZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadaný žiak: na základnej, strednej a vysokej škole*. 1. vyd. Bratislava: Iris, 2012. ISBN 978-80-89256-87-7.

MACHŮ, Eva. *Nadaný žák*. 1. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-197-3.

MACHŮ, Eva, KOČVAROVÁ, Ilona. *Kvalita školy z hlediska péče o nadané žáky*. 1. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2013. ISBN 978-80-7454-316-6.

MACHŮ, Eva. *Rozpoznávání a vzdělávání rozumově nadaných dětí v běžné třídě základní školy: příručka pro učitele a studenty učitelství*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3979-5.

MARLAND, S. P., Jr. *Education of the gifted and talented: Vol. 1, Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office. 1972.

MENSA ČR [online]. [cit. 10. března 2016]. Dostupné na WWW:  
<<http://deti.mensa.cz/index.php?pg=spolupracujici-skoly>>

MÖNKES, F., YPENBURG, Irene H.. *Nadané dítě: rukověť pro rodiče a učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2002. Výchova a vzdělávání. ISBN 80-247-0445-5.

PRECKEL, Franzis, VOCK, Miriam. *Hochbegabung: ein Lehrbuch zu Grundlagen, Diagnostik und Fördermöglichkeiten*. 1. Aufl. Göttingen: Hogrefe, 2012. ISBN 9783801724672.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. [i.e. Vyd. 5.]. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.

Rámcový vzdělávací program [online]. [cit. 12. března 2016]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>>

RENZULLI, Joseph S, FOŘTÍKOVÁ, Jitka (ed.). *Úspěšná výuka mimořádně nadaných dětí*. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-254-3705-6.

SMUTNY, Joan F., Sally Yahnke WALKER, Elizabeth A. MECKSTROTH a Marjorie LISOVSKIS. *Teaching young gifted children in the regular classroom: identifying, nurturing, and challenging ages 4-9*. Minneapolis, MN: Free Spirit Pub., 2000. ISBN 1575420171.

ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

Vyhláška č.73/2005 Sb., o vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných [online]. [cit. 10. dubna 2016]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>>

Výzkumný ústav pedagogický [online]. [cit. 12. února 2016]. Dostupné na WWW: <<http://www.nuv.cz/vystupy/vzdelavani-nadanych-deti-a-zaku>>

WINNER, Ellen. *Gifted children: myths and realities*. New York: Basic Books, 1996. ISBN 9780465017591.

UZLOVÁ, Iva. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-764-0.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), jak vyplývá z pozdějších změn. [online].

[cit. 10. dubna 2016]. Dostupné na WWW:

<<http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>>

# SEZNAM PŘÍLOH

## Seznam obrázků

Obrázek č. 1 : Renzulliho „model 3 kruhů“

Obrázek č. 2 : Mönksův „vícefaktorový model nadání“

Obrázek č. 3 : A.E.Czeisela model 4+4+1

Obrázek č. 4 : Sternbergův „triarchický model nadání“

## Seznam tabulek

Tabulka č. 1 - Příklady problematického vnímání nadaných dětí okolím

Tabulka č. 2 – Rozdíl mezi nadaným dítětem a dítětem s ADHD

Tabulka č. 3 – Projevy nadaných dětí s SVPU

Tabulka č. 4 – Identifikačně-výběrový proces

Tabulka č. 5 – Edukační cíle

Tabulka č. 6 – Organizační formy vzdělávání nadaných žáků

Tabulka č. 7 – Kontingenční tabulka k hypotéze č. 1

Tabulka č. 8 – Kontingenční tabulka k hypotéze č. 2

Tabulka č. 9 – Kontingenční tabulka k hypotéze č. 3

Tabulka č. 10 – Pohlaví respondentů

Tabulka č. 11 – Věk respondentů

Tabulka č. 12 – Délka praxe respondentů

Tabulka č. 13 – Vzdělání respondentů

Tabulka č. 14 – Zkušenosti s nadanými dětmi

Tabulka č. 15 – Úroveň znalostí pedagogů týkající se nadaných dětí

Tabulka č. 16 – Informovanost školy

Tabulka č. 17 – Zájem o problematiku nadaných dětí

Tabulka č. 18 – Způsob získávání informací

Tabulka č. 19 – Více nabídek na vzdělávání

Tabulka č. 20 – Spolupráce pedagoga s asistentem

Tabulka č. 21 – Zkušenosti s asistentem pedagoga

Tabulka č. 22 – Přítomnost asistenta v hodinách

Tabulka č. 23 – Segregované třídy na ZŠ respondentů

Tabulka č. 24 – Segregované vzdělávání a nadání žáci

Tabulka č. 25 – Pozitiva segregovaného vzdělávání nadaných žáků

Tabulka č. 26 – Negativa segregovaného vzdělávání nadaných žáků

### **Seznam grafů**

Graf č. 1 – Pohlaví respondentů

Graf č. 2 – Věk respondentů

Graf č. 3 – Délka praxe respondentů

Graf č. 4 – Vzdělání respondentů

Graf č. 5 – Zkušenosti s nadanými dětmi

Graf č. 6 – Úroveň znalostí týkajících se nadaných dětí

Graf č. 7 – Informovanost školy

Graf č. 8 – Zájem o problematiku nadaných dětí

Graf č. 9 – Způsob získávání informací

Graf č. 10 – Více nabídek na vzdělávání

Graf č. 11 – Spolupráce pedagoga s asistentem

Graf č. 12 – Zkušenosti s asistentem pedagoga

Graf č. 13 – Přítomnost asistenta v hodinách

Graf č. 14 – Segregované třídy na ZŠ respondentů

Graf č. 15 – Segregované vzdělávání a nadaní žáci

Kopie grafu č. 9 – Zkušenosti s nadanými dětmi

Kopie grafu č. 13 – Přítomnost asistenta v hodinách

Kopie grafu č. 15 – Segregované vzdělávání a nadaní žáci



<b>Obecná charakteristika nadaných dětí</b>	<b>Příklady problematického vnímání okolím</b>
Rychlý a kvalitní proces učení	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Jsou netrpěliví. Nechtějí čekat, až ostatní dokončí úkol.</li> <li>- Jsou nervózní při pomalém tempu práce třídy.</li> <li>- Nemají rádi procvičování učiva.</li> </ul>
Schopnost abstrakce, kritického myšlení a nacházení nového vztahu mezi jevy	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Odmítají určování práce a příkazy.</li> <li>- Ptají se na choulostivé otázky a vyžadují zdůvodnění, proč se mají věci dělat určitým způsobem.</li> <li>- Odmítají práci, nebo pracují nedbale.</li> <li>- Neustále hledají nesrovnalosti v předložených informacích a odmítají se je učit. Polemizují s učitelem.</li> <li>- Jsou zklamáni, když je učivo vysvětlováno pomocí konkrétních příkladů.</li> <li>- Vystupují proti vyučovacím procedurám.</li> <li>- Odmítají se podřídit a neradi spolupracují s ostatními.</li> </ul>
Kreativita	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Neuznávají dril a práci podle předem stanovených pravidel.</li> <li>- Komplikují si zadávání úloh.</li> <li>- Neuznávají zaběhlé třídní návyky.</li> <li>- Protestují proti rutinní a předvídatelné aktivitě.</li> </ul>
Vyspělé myšlení	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rádi komunikují se staršími dětmi a dospělými lidmi. Mohou se stát tzv. „ocásky“ učitelů.</li> <li>- Jsou nepochopeni ostatními spolužáky.</li> </ul>
Hluboké znalosti	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ve výuce se nudí a nepracují. Sní v průběhu dne.</li> <li>- „Hrají divadlo“ a ruší spolužáky.</li> <li>- Nedělají zápisy do sešitu a domácí úkoly.</li> </ul>
Velká energie a vytrvalost	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Neochota přerušit započatou aktivitu.</li> <li>- Hyperaktivita</li> </ul>
Zvídavost	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vyrušují výuku a stále vyžadují nové zajímavé činnosti.</li> </ul>
Vnímavost a citlivost	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Osobně berou i dobře míněnou učitelovu poznámku.</li> <li>- Vadí jim pracovní šum ve třídě, silné světlo aj.</li> </ul>
Vnitřní motivace a zaměřenost na cíl	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je jim jedno, jaké mají studijní výsledky, známky.</li> <li>- Musí vidět zřetelný pokrok ve své činnosti.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rozlišují vzdálenější cíle. Nižší cíle hodiny je neuspokojují.</li> </ul>
Perfekcionismus	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Jsou netolerantní k nedokonalosti své i ostatních.</li> <li>- Bývají panovační ve vztahu k učitelům i spolužákům.</li> <li>- Neuznávají autoritu učitele.</li> <li>- Nesnesou kritiku své vlastní osoby, snadno se rozpláčou.</li> </ul>
Obliba v systematizování a strukturací jevů	<ul style="list-style-type: none"> <li>- V učení i v komunikaci s lidmi si vytvářejí nová pravidla.</li> <li>- Mají tendenci organizovat běh třídy.</li> <li>- Ovládají třídní diskuse.</li> </ul>
Zájem o právo a morálku	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Velmi citlivě prožívají politickou situaci ve světě.</li> <li>- Nechápu a netolerují náhlé emoční výkyvy jiných jedinců.</li> </ul>
Smysl pro humor	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mají problémy s dětmi, které nechápu jejich osobitý humor.</li> <li>- Mohou se stát třídním šaškem.</li> </ul>
Rozvinutý slovník, vyspělé vyjadřování	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nejsou pochopeni svými vrstevníky.</li> <li>- Používají nejrůznější argumentace k tomu, aby se vyhnuli práci, která je neuspokojuje.</li> </ul>

*Tabulka č. 1 - Příklady problematického vnímání nadaných dětí okolím*

(Winebrennerová, 2001; Mackensieová, 2004; cit. dle Machů, 2010, s. 35–36)

<b>Nadané dítě</b>	<b>Dítě s ADD/ADHD</b>
Kontakt s vrstevníky na vyšší intelektuální úrovni nevhodné chování zlepšuje	Kontakt s vrstevníky na vyšší intelektuální úrovni nemá na nevhodné chování kladný vliv
Vhodné akademické zařazení nevhodné chování snižuje	Vhodné akademické zařazení nemá na nevhodné chování pozitivní vliv
Úprava učebních osnov nevhodné chování snižuje	Úprava učebních osnov nemá na nevhodné chování pozitivní vliv
Má logické zdůvodnění pro své chování	Nedovede zdůvodnit své nevhodné chování
Má logické zdůvodnění, proč nedokončilo úkoly, jiné činnosti	Nedokáže zdůvodnit, proč nedokončilo úkoly, jiné činnosti
Chování je méně problémové při činnosti nebo projektu, o které projevuje zájem	Chování není ovlivněno zájmem o vykonávanou činnost
Chování je méně problémové při činnosti nebo projektu, které považuje za smysluplné	Chování není ovlivněno smysluplností činnosti
Nadměrné mluvení a skákání do řeči vyplývá z potřeby informovat, prokázat vědomosti, vyřešit problém okamžitě	Nadměrné mluvení a skákání do řeči nevyplývá z potřeby učit se ani potřeby hovořit o svých poznatcích
Přestože dítě hodnotíme jako nepozorné, umí zopakovat příkaz	Jakmile je dítě nepozorné, neumí zopakovat příkaz
Prospívá mu vykonávání různorodých úkolů. Dokáže podat větší výkon a těší se z nových poznatků	Dítě bezdůvodně střídá úkoly
Nevhodné chování nemá trvalý charakter, zdá se, že je podmíněno tématikou	Nevhodné chování přetrvává nezávisle na tématu
Nevhodné chování nemá trvalý charakter, zdá se, že je podmíněno vyučujícím nebo vyučovací metodou	Nevhodné chování přetrvává nezávisle na vyučujícím a vyučovacích metodách
Dítě se předvádí, aby na sebe upozornilo čitele	Dítě se předvádí nezávisle na pozornosti

*Tabulka č. 2 – Rozdíl mezi nadaným dítětem a dítětem s ADHD (Laznibatová, 2012, s. 245)*

<p>ÚVODNÍ FÁZE</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>ZÁVĚREČNÁ FÁZE</p>	<p>Populace dětí</p> <p style="text-align: center;">↓</p>	<p><b>Nominační metody</b></p>	<p>Pozorování dítěte</p> <p>Nominace učitelem</p> <p>Nominace spolužákem</p> <p>Nominace rodičem</p>
	<p>Potenciálně nadaní</p> <p style="text-align: center;">↓</p>	<p><b>Hromadné metody</b></p>	<p>Didaktické testy</p> <p>Skupinově zadávané IQ testy</p> <p>...</p>
	<p>Nadaní</p>	<p><b>Individuální metody</b></p>	<p>Rozhovor</p> <p>Individuálně zadávané testy</p> <p>...</p>

Tabulka č. 4 – Identifikačně-výběrový proces (Machů, 2013, s. 22)

EDUKAČNÍ CÍLE				
VŠEOBECNÝ CÍL				
efektivní zhodnocení nadání, samostatnosti, tvořivosti, zájmu o práci, adaptace				
SPECIFICKÉ CÍLE				
kognitivní			afektivní	
aktivní	vyhledávání osvojování vytváření	informací vědomostí zručností	rozvíjení pozitivních stránek	regulace problémových projevů
ČÁSTEČNÉ CÍLE				
kognitivní			afektivní	
fakta nad rámec osnov	abstrakce, klasifikace, porovnávání, zevšeobecňování, predikce, intuice, transformace, hodnocení		správný sebeobraz, sebehodnocení sebevědomí	
	tvořivé a problémové úlohy		podpora socializace	
	prezentace		korekce perfekcionalismu	
podpora zájmu	pozorování, experimentování metakognice, samostudium, samovzdělávání		osobnostní vlastnosti, soc. zručnosti	tolerance, empatie, takt, korektnost
vlastnosti vůle	důslednost, vytrvalost, systematičnost...			

Tabulka č. 5 – Edukační cíle (Jurášková, 2006, s. 47–48)

Separace	Integrace	Inkluze
* Specializovaná škola pro nadané žáky	* Běžná třída s programem diferenciací	* Škola pro všechny
* Specializované třídy pro nadané žáky v rámci běžné školy	* Běžná třída se skupinou a vynětím skupiny nadaných žáků	
	* Běžná třída s vynětím nadaného žáka	
	* Běžná třída se skupinou nadaných žáků	
	* Běžná integrovaná třída	

Tabulka č. 6: Organizační formy vzdělávání nadaných žáků (Machů, 2013, s. 30)

## Dotazník pro pedagogy

**Vážená paní učitelko, pane učiteli,**

**jsem studentkou na Pedagogické fakultě v Olomouci, kde studuji obor  
Učitelství pro**

**1. stupeň základních škol a dovoluji si Vás oslovit s prosbou o vyplnění  
dotazníku k mé diplomové práci.**

**Dotazník je anonymní a Vaše odpovědi budou použity výhradně pro  
účely mé diplomové práce.**

**Děkuji Vám za Váš čas, který jste věnovali vyplňování dotazníku a za  
Vámi poskytnuté informace.**

**Hana Volná**

**1) Pohlaví**       žena       muž

**2) Váš věk**       ≤ 29       30 – 45 let  
                          46 – 56 let       57 let ≤

**3) Délka Vaší pedagogické praxe:**

≤ 5 let       6 – 10 let  
 11 – 20 let       21 ≤

**4) Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?**

střední odborné s maturitou       střední odborné s maturitou (SPgŠ)  
 VOŠ       VŠ – bakalářské studium  
 VŠ – magisterské       a jiné \_\_\_\_\_

**5) Máte zkušenosti s nadanými dětmi?**

- ano, učím alespoň jedno nadané dítě
- ano, v minulosti jsem učila nadané dítě
- ano, učím třídu jen s nadanými dětmi
- ne, nemám zkušenosti

**6) Jaká je Vaše úroveň znalostí týkající se nadaných dětí?**

- žádná                       základní
- odborná                      ne  kážu posoudit

**7) Myslíte si, že je Vaše škola dostatečně informovaná o tom, jak pracovat s nadanými žáky?**

- ano                       spíše ano
- spíše ne                      ne  kážu posoudit

**8) Zajímá Vás problematika nadaných dětí?**

- ano     spíše ano     spíše ne     ne     příležitostně

**9) Jakým způsobem jste získal/a bližší informace týkající se problematiky práce s nadanými dětmi (může být více odpovědí)**

- samostudiem (např. pomocí literatury)
- studiem na SŠ, VŠ
- výměnou zkušeností s kolegy
- semináře, školení, kurzy



**10) Uvítali byste ze strany školy více nabídek/školení na další vzdělávání týkající se problematiky nadaných dětí?**

ano     spíše ano     spíše ne         vím

**11) Setkali jste se během své praxe se spoluprací asistenta pedagoga?**

ano     ne

*Na tuto otázku odpoví pouze respondenti s kladnou odpovědí u otázky č. 11.*

**12) Jaká byla Vaše zkušenost s asistentem pedagoga ve třídě?**

- spolupráce mi vyhovuje a často využívám pomoc asistenta pedagoga
- spolupráce mi občas nevyhovuje
- spolupráce mi nevyhovuje, ve vyučování pomoc asistenta nevyžaduji

**13) Myslíte si, že přítomnost asistenta pedagoga usnadní práci v hodinách s nadanými žáky?**

- ano, určitě mi to práci usnadní
- spíše ano
- spíše ne
- ne

**14) Máte na Vaší škole segregované (oddělené) třídy s nadanými žáky?**

ano     ne

**15) Myslíte si, že je pro nadané žáky lepší segregované vzdělávání?**

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

**16) V čem vidíte pozitiva segregovaného vzdělávání mimořádně nadaných žáků?**

Vaše odpověď: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**17) V čem vidíte negativa segregovaného vzdělávání mimořádně nadaných žáků?**

Vaše odpověď: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Anotace

<b>Jméno a příjmení:</b>	Hana Volná
<b>Katedra:</b>	Katedra primární a preprimární pedagogiky
<b>Vedoucí práce:</b>	Doc. PhDr. Martina Fasnerová, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2016

<b>Název práce:</b>	Základní principy práce s nadanými žáky na 1. stupni základní školy
<b>Název v angličtině:</b>	The basic principles of working with gifted pupils in the first grade of primary school
<b>Anotace práce:</b>	<p>Diplomová práce se věnuje problematice nadání a práce s nadanými žáky na základních školách. Je rozdělena na dvě části a to na teoretickou část a empirickou část. Teoretická část se zabývá vymezením pojmů týkající se problematiky nadání, druhy nadání, dále procesem identifikace nadaného dítěte, nadané dítě v procesu vzdělávání a podpora nadaného dítěte.</p> <p>Empirická část seznamuje s výsledky výzkumu. Výzkum probíhal s pomocí pedagogů základních škol. Součástí je interpretace získaných údajů, jež jsou uvedeny v závěru práce.</p>
<b>Klíčová slova:</b>	Mimořádně nadání, talent, talentované děti, nadání, základní škola, rodiče, učitelé, identifikace nadaných žáků.

<b>Anotace v angličtině:</b>	<p>The thesis is focussed on the talent and work with gifted pupils in primary schools. It is divided into two parts, the theoretical part and the empirical part.</p> <p>The theoretical part deals with the characteristics of different forms of talent, as well as the diagnosis and identification of gifted children, how they fit into the learning process and the support required by the gifted child.</p> <p>The empirical part presents the results of research and supports the theory. The research was conducted with the help of primary school teachers. Part of it is interpretation of the data collected, which is listed in the conclusions.</p>
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	<p>Gifted pupils, talent, talented children, gift, children and talent, identifying talented pupils. Exceptionally gifted, elementary school, parents, teachers.</p>
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	<p>Tabulka č. 1 - Příklady problematického vnímání nadaných dětí okolím</p> <p>Tabulka č. 2 – Rozdíl mezi nadaným dítětem a dítětem s ADHD</p> <p>Tabulka č. 4 – Identifikačně-výběrový proces</p> <p>Tabulka č. 5 – Edukační cíle</p> <p>Tabulka č. 6 – Organizační formy vzdělávání nadaných žáků</p> <p>Dotazník pro pedagogy vyučující nadané děti</p>
<b>Rozsah práce:</b>	<p>84 stran</p>
<b>Jazyk práce:</b>	<p>Český jazyk</p>