



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Nadaný žák na 1. stupni základní školy v Jihočeském
kraji**

Gifted pupil in primary school in the South Bohemia region

Autor práce: Denisa Slabihoudková
Vedoucí práce: PaedDr. Helena Havlisová, Ph.D.
Datum odevzdání: 10.7. 2020

České Budějovice, 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 2020

Denisa Slabihoudková

Poděkování

Chtěla bych poděkovat PaedDr. Heleně Havlisové, Ph.D. za odborné vedení, trpělivost a ochotu, kterou mi v průběhu zpracování této diplomové práce věnovala. Dále bych chtěla poděkovat mé rodině a přátelům za praktickou pomoc při šíření dotazníků a všem učitelům, kteří se aktivně podíleli na výzkumné části práce vyplněním dotazníku.

Anotace

Tato diplomová práce se zaměřuje na problematiku nadaných dětí na prvním stupni základní školy. Je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou.

Teoretická část se zaměřuje na vysvětlení základních pojmů související s nadáním. Charakterizuje a uvádí typologii nadaných dětí a také představuje možnosti jejich identifikace. Dále představuje některé modely a základní druhy nadání. Předkládá možnosti a zásady práce s nadanými dětmi mladšího školního věku a poskytuje vhled do současné legislativy týkající se vzdělávání nadaných žáků. V neposlední řadě se zaměřuje na podporu nadaných dětí ve vzdělávání i mimo něj.

V praktické části této práce bylo provedeno dotazníkové šetření, které se zaměřilo na podmínky vzdělávání nadaných žáků na základních školách.

Annotation

The study focuses on the problem of the gifted children at primary school. The study is composed of two parts – the theoretical part and the practical part.

The theoretical part of the study focuses on explaining basic terminology related to the talent, characterize the gifted pupil, shows the typology of gifted children and possibilities of identification the talent. The first part also presents models of talent and the basic forms of talent. It introduces possibilities and rules of working with talented children in the younger school age and provides basic information about current legislation connected to the education of talented children. The first part of the study also focuses on the support of talented children not only during their education.

The practical part of the study is related to the questionnaire survey about educational conditions of gifted pupils on primary schools.

Klíčová slova

Nadání, talent, inteligence, žák, nadaný žák, učitel, škola, vzdělávání, legislativa, individuální vzdělávací plán, podpora, druhy nadání, modely nadání.

Key Words

Gift, talent, intelligence, pupil, gifted pupil, teachers, school, education, individualised education plan, support, types of talent, talent models.

Obsah

Úvod.....	7
Část teoretická	8
1 NADÁNÍ.....	8
1.1 Inteligence.....	9
1.1.1 Měření inteligence	11
1.2 Definice nadání	13
1.3 Druhy nadání.....	18
1.4 Modely nadání	21
1.4.1 Renzulliho „model 3 kruhů“	21
1.4.2 Mönksův „vícefaktorový model nadání“	22
1.4.3 Psychosociální model A. J. Tannenbauma	23
1.4.4 Gagného „diferencovaný model nadání a talentu“	24
2 NADANÉ DÍTĚ.....	26
2.1 Charakteristika nadaného dítěte	26
2.2 Typologie nadaného žáka.....	31
2.3 Problémy doprovázející nadání.....	33
2.4 Mýty o nadaných.....	35
2.5 Identifikace nadaného žáka	36
3 VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH.....	42
3.1 Legislativa a koncepční dokumenty	42
3.1.1 Zákon.....	43
3.1.2 Vyhláška	44
3.1.3 Koncepce podpory rozvoje nadání.....	45
3.2 Možnosti práce s nadanými dětmi.....	46
4 PODPORA NADANÝCH DĚTÍ VE VZDĚLÁVÁNÍ	52
4.1 Podpurná opatření.....	52
4.2 Individuální vzdělávací plán	54
4.3 Volnočasové aktivity a poradenství	55
Část praktická.....	58
5 VÝZKUMNÁ ČÁST	58
5.1 Výzkumné cíle	58
5.2 Výzkumné otázky	58
5.3 Metodologie šetření.....	59
5.4 Respondenti	59
5.5 Vyhodnocení jednotlivých položek dotazníku	66
5.6 Shrnutí výsledků výzkumného šetření	90
6 ZÁVĚR.....	101
<i>Resumé</i>	103
7 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	105
8 SEZNAM ELEKTRONICKÝCH ZDROJŮ.....	108
9 SEZNAM OBRÁZKŮ	110
10 SEZNAM GRAFŮ.....	111
11 SEZNAM PŘÍLOH	112
12 PŘÍLOHY	113

Úvod

Diplomovou prací na téma – Nadaný žák na 1. stupni základní školy v Jihočeském kraji jsem si vybrala z toho důvodu, že učitelé se čím dál častěji setkávají s žáky, kteří svými vědomostmi, chováním a potenciálem vysoce převyšují průměrnou hranici vědomostí dětí mladšího školního věku, na kterou jsou pedagogové běžně připravováni.

Nadané dítě znamená pro některé rodiče i učitele radost, ale i starost. Jsou velice specifické ve svém chování a myšlení a proto bývá pro pedagogy těžké jim porozumět. Umět včas rozpoznat a rozvíjet jejich nadání správným směrem vyžaduje specifický přístup od rodičů i učitelů. Problematika nadání přitahuje pozornost v celosvětovém měřítku jak v široké veřejnosti, tak odborných kruzích. V posledních letech se zásadně změnilo pojetí žáka systémem vzdělávání a nyní by měl být aktivním prvkem vzdělávacího procesu. Žák by ve škole neměl pouze pasivně vstřebávat velké množství učiva, ale při správném vedení pedagogem by měl být aktivním prvkem edukačního procesu. V současné době však není v přípravě budoucích učitelů 1. i 2. stupně věnována dostatečná pozornost vztahující se k této problematice. V našem školství přetrvává dlouhodobé úsilí o výraznější individualizaci přístupu k žákům ve všech výchovně-vzdělávacích zařízeních. Pokud však mluvíme o individuálním přístupu, mnoho lidí pravděpodobně napadne, že se jedná o specifický přístup a podmínky pouze pro děti zdravotně znevýhodněné, chronicky nemocné či děti s poruchami chování nebo učení. Na druhé straně ale máme také děti nadané, kterým se, dle mého úsudku, nevěnuje tolik pozornosti. V současné době se však tato problematika dostává více do podvědomí učitelů a celého školství.

Cílem mé práce je zmapovat současné podmínky pro nadané žáky 1. stupně v rámci inkluzivního vzdělávání základních škol. V mé diplomové práci bych chtěla přiblížit co je to nadání a také jak nadaného žáka poznat. Chtěla bych dále uvést možnosti práce s těmito dětmi a jaká existují podpůrná opatření, která mohou pedagogové ve své praxi využívat.

Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. První kapitola se zabývá základními pojmy a definicemi, které s nadáním souvisejí. Druhá kapitola je konkrétně zaměřena na nadané, jejich charakteristiku a identifikaci. Třetí kapitola se zabývá legislativou vztahující se ke vzdělávání nadaných a předkládá některé možnosti práce s nadanými. Čtvrtá kapitola představuje podpůrná opatření a zaměřuji se na poradenství pro nadané. V praktické části jsou pomocí dotazníkového šetření zkoumány podmínky pro vzdělávání nadaných, povědomí pedagogů o metodách práce s těmito dětmi a také postoje respondentů, které zaujímají k problematice vzdělávání nadaných žáků v primárním vzdělávání.

Část teoretická

1 NADÁNÍ

Existuje mnoho vědeckých disciplín, které se zajímají o člověka z různých hledisek, a to za jediným účelem – porozumět zákonitostem a lépe pochopit principy fungování lidského bytí. Pro pedagogy, psychology, lékaře i společnost byly vždy odchylky od norem přitažlivým tématem, psychologie se však zaměřila spíše na pomoc a výzkum těch negativních odchylek. O nemocích, poruchách osobnosti, mentálním a tělesném postižení či problémech s učením a chováním toho víme mnohem více než o opačné straně odchylek – nadaných lidech. I přes to si fenomén nadání udržel pozornost společnosti a díky práci odborníků vzniklo mnoho teorií, kterými lze na tuto problematiku nahlížet z různých hledisek. Jedno si však odborníci i veřejnost uvědomili – nadání má pro lidstvo obrovskou hodnotu. Rozvoj a podpora nadaných jedinců udávají, kam naše společnost směřuje a jak se bude v dalších desetiletích rozvíjet. Nadaní žáci, kterým budeme v současné době věnovat patřičnou pozornost, mohou za pár let výrazně ovlivnit budoucnost naší společnosti.

V první kapitole jsou uvedeny některé pojmy, které s tímto tématem souvisejí. Pojem nadání obecně můžeme chápat jako vyvinuté specifické vlohy v některé oblasti schopností. Během počátků zkoumání bylo nadání spojováno s jedinou schopností – vyvinutou inteligencí. Dnes se od tohoto jednodimenzionálního pojetí spíše ustupuje a na nadání se nahlíží více komplexně.

Ve zkoumání nadání se stále opakují nejrůznější přístupy. Od vlivu dědičnosti a genetické informace, prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá a nachází se, až po antropometrické vlivy.¹ Jednotlivé etapy zkoumání byly také ovlivněny současnou filozofií té doby. Dodnes se tyto přístupy, sic částečně obměněny, vracejí a ovlivňují nás v současném chápání nadání. Genotyp, fenotyp i fyziologické znaky nám nabízejí mnoho faktorů, se kterými může původ nadání úzce souviset. Někteří autoři nadání spojují zejména s výsledky testů inteligence.

V další kapitole bych chtěla rámcově představit právě pojem inteligence, který bývá velice často a oprávněně s nadáním spojován.

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

1.1 Intelligence

S pojmem nadání se neodmyslitelně váže pojem inteligence. Intelligence je natolik široký pojem, že jej nelze shrnout do jedné komplexní definice. Může být chápána např. jako dispozice k myšlení, učení a adaptaci novým podmínkám. Dispozicí rozumíme nějaký předpoklad, vloh nebo osobnostní rys. Jedním z těch, kteří se inteligencí začali zabývat, byl Francis Galton, bratranec Charlese Roberta Darwina. Galton² se domníval, že inteligence se odvíjí od přesnosti našich smyslů a našeho vnímání. Také usuzoval, že genialita je čistě dědičnou záležitostí. Tato teorie nebyla nikdy potvrzena, ale po ní přišly další teze, které se inteligenci snažily přesněji definovat.

Švýcarský vývojový psycholog Jean Piaget definoval inteligenci takto: „Intelligence představuje stav rovnováhy, ke kterému směřují všechny postupné adaptace senzomotorické a poznávací a též všechny asimilační a akomodační styky mezi organismem a prostředím“³, přičemž asimilací se rozumí působení organismu na prostředí a akomodačí působení prostředí na organismus.

Mezi další známé osobnosti zabývající se inteligencí patřil např. William Stern, americký psycholog. Ten definoval inteligenci jako: „...účelné využití prostředků myšlení ve službách přizpůsobení se teoretickým a praktickým úlohám v životě.“⁴ Stern je také autorem teorie inteligenčního kvocientu, který definoval jako podíl mentálního a chronologického věku.⁵ Inteligenční kvocient vyjadřuje poměr mezi fyziologickým věkem a mentální vyspělostí vyjádřenou v letech. Věk mentální se někdy může lišit od věku chronologického, a pokud je mentální věk vyšší než věk chronologický, jedná se o nadprůměrně inteligentního jedince. V případě, že je mentální věk vyjádřen nižším číslem než věk chronologický, jedinec je podprůměrně inteligentní.

Erika Landau⁶ považuje inteligenci za schopnost sbírat informace a využívat je v různých situacích. Také tvrdí, že nadání není nutně spojené s genialitou. Sama rozlišuje tři úrovně nadprůměrnosti: talent, nadání a genialitu.

² In Dočkal, Vladimír. *ZAMĚŘENO NA TALENTY aneb Nadání má každý*. Praha: NLN, s.r.o., 2005. ISBN 80-7106-840-3

³ Piaget, J. *Psychologie inteligence*. Praha: Portál, 1999, s. 23. ISBN 80-7178-309-9

⁴ In Machů, Eva. *Rozpoznávání a vzdělávání rozumově nadaných dětí v běžné třídě základní školy: příručka pro učitele a studenty učitelství*. Brno: Masarykova univerzita, 2006, s. 16. ISBN 80-210-3979-5.

⁵ In Škrabánková, Jana. *ŽIJEME S NADÁNÍM*. Ostrava: UNIVESITAS OSTRAVIENSIS, 2012. ISBN 978-80-7464-137-4

⁶ Landau, Erika. *Odvaha k nadání*. Praha: Akropolis, 2007. ISBN 978-80-86903-48-4.

Robert J. Sternberg⁷ udává, že inteligence je: „*Schopnost dosažení úspěchu v životě a zajištění (si) osobního standardu v kontextu konkrétních sociokulturních podmínek, v nichž se jedinec nachází.*“

Sternberg⁸ také vytvořil triarchickou teorii inteligence, která předpokládá existenci tří druhů inteligence. Tyto druhy inteligence jsou na sobě relativně nezávislé a mohou se tak vyvíjet individuálně.

Sternberg rozděluje inteligenci do tří složek:

1. *Inteligenci analytickou* (je využívána při řešení problémů a situací, které jsme již zažili),
2. *inteligenci praktickou* (schopnost řešit zejména praktické problémy reálného života),
3. *inteligenci kreativní* (neboli implicitní, využívána při řešení nových situací, úzce souvisí s kreativitou).

Howard Gardner, americký vývojový psycholog známý svou teorií mnohočetných inteligencí, definuje inteligenci jako: „*soubor dovedností, které umožňují jedinci vyřešit skutečné problémy nebo obtíže, s nimiž se setkává, a pokud je to třeba, dosáhnout účinného výsledku; inteligence také umožňuje problémy nacházet nebo vytvářet a tím klade základy pro osvojení si nových vědomostí*“.⁹

Gardnerova teorie mnohočetných inteligencí se zabývá rozdělením inteligence člověka do devíti na sobě relativně nezávislých složek, které se mohou vyvíjet samostatně, neboť se každá nachází v jiné části mozku.¹⁰

Havigerová¹¹ klasifikuje Gardnerovu typologii do těchto tříd:

- Logicko-matematická dimenze inteligence.
- Jazyková dimenze inteligence.
- Prostorová dimenze inteligence.

⁷ Sternberg, Robert J. *Handbook of human intelligence*. 1. vydání. New York City: Cambridge University Press, 1982

⁸ In Stehlíková, Monika. *Nadané dítě*. Praha: Grada Publishing a.s., 2018, s.32. 978-80-271-0512-0

⁹ Gardner Howard. *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-279-3

¹⁰ Havigerová, Jana Marie. *Pět pohledů na nadání*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3857-4.

¹¹ Tamtéž, Havigerová, Jana Marie. *Pět pohledů na nadání*.

- Tělově-pohybová dimenze inteligence.
- Hudební dimenze inteligence.
- Intrapersonální dimenze inteligenci.
- Interpersonální dimenze inteligence.
- Přírodovědná dimenze inteligence.
- Existenciální dimenze inteligence.

Gardner poukázal také na to, že inteligenční testy bývají zaměřeny na inteligenci pouze jedné oblasti, nejvíce na logicko-matematickou oblast a prostorovou orientaci. Lidé však mohou dosahovat nadprůměrné inteligence také např. v oblasti sportu, umění, tvořivosti nebo sociálního vůdcovství. I přes to, že jeho teorie byla zpočátku velice kritizována, mnohé země si na základě tohoto tvrzení vzaly za cíl rozvíjet děti i ve spoustě jiných oblastech, které do té doby nebyly s inteligencí vůbec spojovány.

1.1.1 Měření inteligence

Vědci z různých oborů se vždy snažili porozumět a odhalit principy nadprůměrné inteligence. V průběhu studia inteligence hledali například spojitosti v antropometrických měření. První pokusy o měření inteligence se objevily již v 19. století. V tuto dobu odborníci využívali metody kranimetrie, jelikož intelektové schopnosti byly spojovány s rozměry lebky, velikostí a hmotností mozku. Od tohoto způsobu měření se odstoupilo ve 20. století a dnes je zaměřeno spíše na komplexní mentální kapacitu mozku.

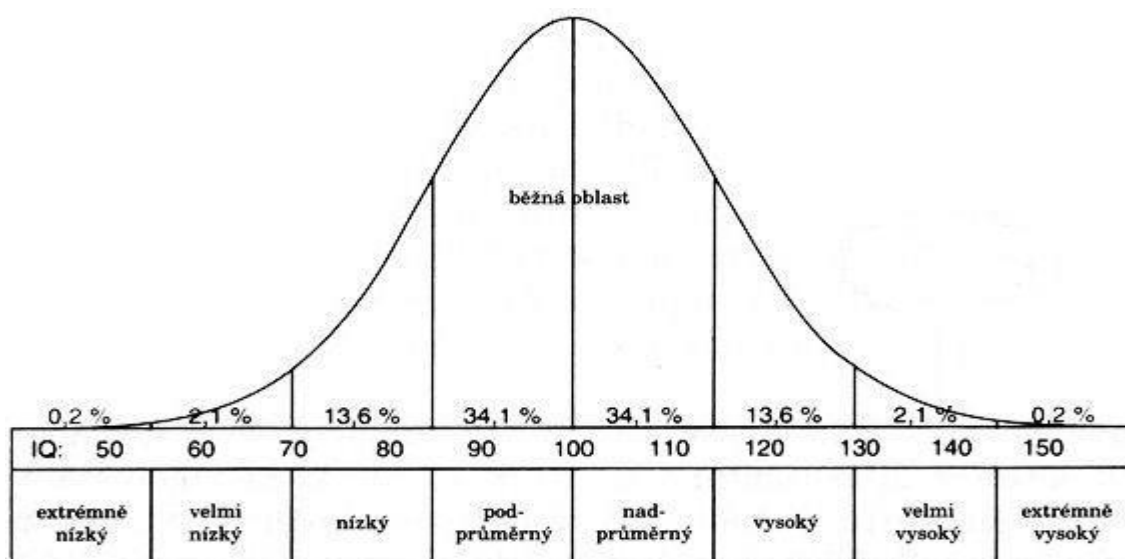
Inteligenci můžeme změřit např. inteligenčními testy. Inteligenční test je standardizovaný test, kterým se měří inteligenční kvocient jedince. Číselná hodnota IQ je používána jako výstup těchto testů. První test publikoval francouzský psycholog Alfred Binet v roce 1905.¹² Původem testy sloužily pro děti duševně zaostalé, s horším školním prospěchem. Měly za úkol určit, zda se dítě již narodilo s dispozicí k horším školním výsledkům, anebo je u něj možné s dopomocí dosáhnout lepších výsledků. William Stern zdokonalil teorii Alfreda Bineta, který se zabýval mentálním věkem. Stern definoval inteligenci jako podíl mentálního věku a věku chronologického.

$$IQ = 100 \cdot (\text{mentální věk} / \text{chronologický věk})$$

¹² In Laznibatová, Jolana. *Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. Bratislava: IRIS, 2001. ISBN 80-88778-32-8

Mentální věk udává mentální vyspělost jedince v letech.¹³ Pokud mentální věk člověka převyšuje jeho chronologický věk, jeho inteligenční kvocient je vyšší, tedy je nadprůměrně inteligentní. Chronologický věk člověka roste lineárně, na rozdíl od věku mentálního, který se vyvíjí různorodě.

Inteligenční testy jsou ale zaměřeny pouze na malou oblast lidské inteligence, jako je například prostorové myšlení či logicko-matematické uvažování. Člověk však může mít rozvinuté myšlení také kreativní, praktické či emoční, na které se testy nijak zvláště nezaměřují. Proto pro nás test inteligence není jediným kritériem při měření inteligence či identifikaci nadání. Používá se také jako doplněk osobnostní diagnostiky (např. test osobnosti, kreativity...), která se provádí nejčastěji formou osobního rozhovoru.



Rozložení inteligence napříč celkovou populací můžeme demonstrovat na Gaussově křivce.

Obrázek 1 – Hodnoty IQ v populaci (převzato z google.com)

Z grafu vyplývá, že největší množství jedinců, a to přibližně 68 %, je s průměrnými hodnotami mezi 90–110, což jsou pásma podprůměrné, průměrné a nadprůměrné inteligence. Počet jedinců klesá v pásmu nízké a vysoké inteligence (přibližně 26 %). Ještě méně jedinců je s hodnotami velmi nízkými a velmi vysokými (dohromady 4 %). Zlomek obyvatel se nachází v pásmu extrémních hodnot (0,4 %), ale předpokládá se, že lidí s velmi nízkou inteligencí je o něco více, protože ke snížení inteligence může dojít i v důsledku nehody, úrazu či onemocnění.¹⁴

¹³ Mentální věk. *Wikipedie* [online]. [cit. 2020-02-03]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Ment%C3%A1ln%C3%AD_v%C4%9Bk

¹⁴ Praus, Petr. *Intelligence a její měření. MENSA ČR* [online]. 2008 [cit. 2020-01-30]. Dostupné z: http://casopis.mensa.cz/veda/intelligence_a_jeji_mereni.html

Nadaným lidem se věnují různé organizace, jako například Akademie nadání, Mensa, nebo portál Nadání, které sdružují nadprůměrně inteligentní lidi. Jednou z nejznámějších organizací je Mensa International. Mensa je nezisková organizace sdružující mimořádně inteligentní lidi, pořádá různé konference, školení, kurzy, dokonce i testování inteligence. Ve stanovách Mensy je dáno, že „cílem Mensy je využití inteligence ve prospěch lidstva“¹⁵. Členem se může stát každý, kdo dosáhl věku 14 let a v testu inteligence dosáhl hodnoty nejméně 130. Děti mladší 14 let se mohou stát členem dětské Mensy.

Pokud se podíváme na opačnou stranu Gaussovy křivky než je nadání, vidíme minoritní skupinu populace s nízkou inteligencí. Těmto jedincům jsou k dispozici školky a školy se speciálními programy, které jsou vedeny speciálními pedagogy s odpovídajícím vzděláváním. Navíc jsou tato zařízení přizpůsobena druhu a stupni postižení. Stát zřizuje například školu pro zrakově, tělesně nebo mentálně znevýhodněné děti. Program jejich škol je jim tak „šitý přímo na míru“ a nejsou po nich vyžadovány stejné požadavky jako na běžné základní škole. Speciální školy rozvíjejí schopnosti žáků v rámci jejich možností na nejvyšší možnou úroveň. Mají odlišné způsoby práce, rámce vzdělávání i jiné způsoby hodnocení. Dalo by se říct, že systém českého školství je na edukaci těchto dětí kvalitně připraveno. Otázkou tedy je, proč na děti nadané jsou na základních školách kladeny stejné nároky jako na děti průměrné. Jsou nuceny přizpůsobovat se tempu práce ostatních dětí, přestože jsou schopny zvládnout mnohem více. Musejí se přizpůsobit učebním metodám i obsahu kurikula, které často nevyhovuje ani dětem průměrným. Nadané děti mají, stejně jako znevýhodněné děti, právo na vzdělávání.

1.2 Definice nadání

Fenoménem nadání se zabývají odborníci již od starověku a dodnes nejsou odborné zdroje jednotné. Existuje řada definic vycházející z různých teorií, žádná z nich však nedokáže tento pojem dostatečně obsáhnout a vyčerpat. Jednotlivé definice a názory se spíše doplňují a společně vytvářejí komplexní vhled do této problematiky.

Některé pojmy se mohou vzájemně překrývat, protože jejich význam nelze zcela přesně definovat. Tento rozpor je například u pojmů nadání a talent, které se v této problematice vyskytují, často v synonymním významu. Pokud bychom chtěli mezi těmito pojmy rozlišovat, pak pojem „nadání“ bývá spojován s akademickými disciplínami, tedy s intelektovou oblastí a pojem

¹⁵ Wikipedie. *Mensa International*. [Online] https://cs.wikipedia.org/wiki/Mensa_International.

„talent“ se sportovními a uměleckými obory.¹⁶ Někteří autoři, jako například F. Gagné¹⁷ mezi těmito pojmy rozlišují: „Nadání vymezuje jako biologicky dané, přirozené schopnosti nebo vlohy a talent jako již rozvinuté schopnosti a získané dovednosti.“ Také považuje faktor prostředí jako klíčový pro rozvoj nadání v talent. V běžné praxi bývají tyto pojmy přijímány a používány jako synonyma.

Význam pojmu nadání se může lišit dle geografického hlediska. „Slovo nadání (Begabung, obdarjonnosť, gift, nadanie) je odvozené ze slovesného základu „dát“ (v češtině, slovenštině a němčině) a darovat (v ruštině a angličtině). Jev, který tímto pojmem lidé označovali, byl chápán jako něco daného či darovaného, něco, na čem sám člověk nemá žádný podíl.“¹⁸ V některých jazycích nás překlad odborných termínů může zmást. Některé jazyky pojmy jako nadání a talent například ani nerozlišují a mají pro ně totéž označení. „Ve frankofonních zemích jsou nadání označováni jako *surdoués* (velmi nebo vysoce nadaní) nebo „*a haut potential*“, přičemž k pojmu „*haut potential*“ znamenajícimu vysoký potenciál (v češtině lidé/děti s vysokým potenciálem) se kloní stále více odborníků“.¹⁹

Níže uvádím několik definic, které podle mého názoru nadání srozumitelně vymezují. Záměrně jsem vybrala jak stručnější, tak obsahově rozsáhlejší definice, které se zaměřují i na specifika vzdělávání nadaných dětí.

V psychologickém slovníku nalezneme Hartlovu definici nadání: „...soubor vloh, jako předpoklad k úspěšnému rozvíjení schopností, nejčastěji používáno ve spojení s jedinci podávající nadprůměrné výkony při tělesné a duševní činnosti“.²⁰

Podle pedagogického slovníku je nadání výjimečná složka osobnosti některých jedinců, hlavně pro umělecké obory, jazyky, sport a matematiku.²¹

Stehlíková²² popisuje nadání takto: „Pojem nadání je poměrně široký, neboť je definován jako vysoká úroveň schopností – ve srovnání s vrstevníky – v jedné či více oblastech – a zahrnuje

¹⁶ Machů, Eva. *Nadaný žák*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-197-3.

¹⁷ Hříbková, Lenka. *Základní témata problematiky nadaných*. Praha : Univerzita Jana Amose Komenského Praha s.r.o., 2007, s.9. 978-80-86723-25-9.

¹⁸ Portešová, Šárka. *Některé teoretické koncepce talentu a nadání*. [google.com](https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/114270/P_Psychologica_07-2003-1_5.pdf?sequence=1). [Online] https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/114270/P_Psychologica_07-2003-1_5.pdf?sequence=1

¹⁹ In Stehlíková, Monika. *Nadané dítě*. Praha: Grada Publishing a.s., 2018, s.18. 978-80-271-0512-0

²⁰ Hartl, Pavel a Hartlová, Helena. *Velký psychologický slovník*. Vyd. 4., V Portálu 1. Ilustrace Karel Nepraš. Praha: Portál, 2010, s. 797. ISBN 978-80-7367-686-5.

²¹ Průcha, Jan, Eliška Walterová a Jiří Mareš. *Pedagogický slovník*. 6., rozš. a aktualiz. vyd. Praha, 2009, s. 395. ISBN 978-807-3676-476.

²² Stehlíková, Monika. *Nadané dítě*. Praha: Grada Publishing a.s., 2018, s.32. 978-80-271-0512-0

nadání jednak rozumové, jednak pohybové, manuální, umělecké nebo třeba sociální. Stejně tak se může jednat o vysoký potenciál v oblasti emoční nebo v oblasti vnímání (percepce).“

Dále například Porter²³: *„nadané děti používají při učení vyšší a rychlejší myšlenkové pochody a ve své oblasti jsou oceňovány sociokulturním prostředím. Projevy nadaných dětí jsou kvalitativně i kvantitativně rozvinutější ve srovnání s jejich vrstevníky.“*

Jana Škrábanková²⁴ uvádí konkrétnější definici nadaných žáků: *„Termín nadaný žák označuje žáka s diagnostikovaným potenciálem vlastností a schopností v intelektové, sociální, motorické nebo estetické oblasti, v níž vykazuje opakovaně výkony nad rámec běžné populace a je schopen tento potenciál rozvíjet a aplikovat.“*

Jiní autoři se přiklánějí ke kognitivnímu přístupu k nadání, např. L. Terman, který považoval nadání za vysoký stupeň rozvoje intelektových schopností²⁵.

Další definice, která je užívaná v Belgii, propojuje kognitivní přístup s teorií mnohačetné inteligence: *„Konkrétně tedy považujeme mladého člověka za mimořádně nadaného, pokud dosáhne celkového IQ 125 a výš nebo dosáhne minimálně skóre 130 v jednom ze subtestů a/nebo vykazuje schopnosti výjimečně rozvinuté v jednom z typů inteligence podle Gardnera (které nemohou být změřeny prostřednictvím testů IQ) nebo prostřednictvím zjištění mimořádného nadání identifikovaného jinými odborníky.“²⁶*

Mezi známé definice nadaných dětí patří například americká definice ze 70. let, která vznikla v důsledku prováděného výzkumu amerického školství ve spojitosti se vzděláváním nadaných: *„Nadání jsou identifikováni profesionálně kvalifikovanými osobami jako děti s přednostmi význačnými pro schopnost vysokého výkonu. Tyto děti vyžadují diferencované vzdělávací programy a péči nad rámec běžně poskytovaných klasickým vzdělávacím programem k tomu, aby mohly přispět ke svému prospěchu i užitku společnosti. Děti schopné vysokého výkonu zahrnují ty, které v celém spektru, nebo omezené oblasti vykazují mimořádně vysokou úroveň své činnosti v následujících oblastech“²⁷:*

²³ Porter, Louise. *Gifted young children: a guide for teachers and parents*. St Leonards, N.S.W.: Allen & Unwin, 1999. ISBN 1864486007.

²⁴ Škrábanková, Jana. *ŽIJEME S NADÁNÍM*. Ostrava : UNIVESITAS OSTRAVIENSIS, 2012. ISBN 978-80-7464-137-4.

²⁵ Hříbková, Lenka. *Základní témata problematiky nadaných*. Praha : Univerzita Jana Amose Komenského Praha s.r.o., 2007. 978-80-86723-25-9.

²⁶ In Stehlíková, Monika. *Nadané dítě*. Praha: Grada Publishing a.s., 2018, s.18. 978-80-271-0512-0

²⁷ Machů, Eva a Ilona Kočvarová. *Kvalita školy z hlediska péče o nadané žáky*. [1. vyd.]. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2013, st. 10. ISBN 978-80-7454-316-6.

- všeobecné intelektové schopnosti,
- specifické akademické vloh (matematické, přírodní vědy, historie, literatura),
- kreativní a produktivní myšlení,
- schopnosti vůdcovství,
- vizuální schopnosti a pohybové umění,
- psychomotorické schopnosti.

Vzhledem k velikému množství definic se např. L. J. Lucito, Eysenk, Barrett a Gearhear pokusili tyto definice uspořádat.²⁸ V 60. letech 20. století se pokusil L. J. Lucito²⁹ utřídit definice podle toho, o jaké přístupy se jednotliví autoři opírají:

1. **Ex – post – facto definice:** tyto definice nalezneme spíše ve starší literatuře, kde se autoři zaměřili na geniální osobnosti a zkoumali jak jejich nadprůměrné výkony, tak současně se zabývali z psychologického hlediska jejich osobnostní charakteristikou.
2. **IQ definice:** objevily se se vznikem inteligenčních testů. Tyto definice konkrétně stanovují, kdy je člověk nadaným. Podle nich je nadaný člověk ten, který dosahuje hodnoty IQ 130 a více.
3. **Sociální definice:** objevila se s rozšířením konceptu nadání. Jedinec podává vynikající, nadprůměrné výkony v nejrůznějších oblastech lidské činnosti, které dříve s pojmem nadání nebyly vůbec spojovány.
4. **Procentuální definice:** vyjadřuje v procentech, kolik jedinců daného ročníku je nadaných. Pohybuje se v rozmezí 2,5-20 % podle toho, jaký druh nadání autor zvažuje.
5. **Definice zdůrazňující kreativitu:** ve srovnání s inteligencí je v popředí kreativnost a schopnost dítěte ji rozvíjet.
6. **Definice opírající se o Guilfordův model struktury intelektu,** který se vztahuje k myšlenkovým operacím. Tato definice má blízko ke kreativní definici.

Některé definice se opírají o všechny tyto modely a poukazují na důležitost propojení tří podmiňujících schopností nadaného jedince.

²⁸ Hříbková, Lenka. *NADÁNÍ A NADANÍ, Pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Praha : GRADA Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-1998-6.

²⁹ In Laznibatová, Jolana. *Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. Bratislava: IRIS, 2001. ISBN 80-88778-32-8

Známý americký psycholog Joseph S. Renzulli³⁰, který upřednostňoval pojem „nadané chování“ před „nadání“ jej definuje takto: „*Nadané chování se projevuje tehdy, když dochází k interakci mezi třemi základními skupinami lidských rysů: nadprůměrné všeobecné a/nebo specifické schopnosti, vysoká úroveň vnitřní zodpovědnosti a motivace a odhodlání ke zdolání daného úkolu, a vysoká úroveň kreativity.*“ Pro Renzulliho není nadání podmíněno pouze inteligenčními schopnostmi, ale je dáno i osobnostními rysy, které v nějaké oblasti vynikají.

K rozpoznání nadání nám mohou posloužit určitá kritéria, proto americký psycholog R. J. Sternberg³¹ navrhuje pět klíčových kritérií, které společně determinují nadání:

1. **Kritérium excelentnosti** – jedince vykazuje excelentní výkony, výborný potenciál v určité oblasti činností, nebo v několika oblastech zároveň ve srovnání s průměrným výkonem jeho vrstevníků.
2. **Kritérium vzácnosti** – počet nadaných jedinců se podle výzkumů pohybuje mezi 2-20 % populace což znamená, že nadaný člověk je vzácností, je pouze jeden z mála.
3. **Kritérium produktivity** – jedinec ve své oblasti nadání prokazuje určité produkty činnosti.
4. **Kritérium prokazatelnosti** – jedinec by měl být schopný demonstrovat své nadání, a to i opakovaně, například pomocí několika různých testů.
5. **Kritérium užitečnosti** – nadání je pro jedince nebo pro společnost užitečné, smysluplné a rozvíjí jej v pozitivním ohledu.

Tato kritéria názorně demonstrují, že nadání není konkrétně ohraničená oblast lidské osobnosti, ale je nutné zvažovat více dílčích kritérií, abychom si vytvořili alespoň základní představu o nadání. Kromě kritéria výjimečnosti je to například kritérium prokazatelnosti, které ukazuje, že nadání není pouze momentální stav jedince. Nadání trvá a je dlouhodobé. Ojedinelý vysoce nadprůměrný výkon nemusí nutně signalizovat nadání.

³⁰ Renzulli, J. S., C. A. Tompkinson a S. N. Kaplan. *The Parallel Curriculum: A Design to Develop High Potential and Challenge High-Ability Learners*. místo neznámé : Corwin Press, 2002. ISBN 978-0761-945-59-8.

³¹ In Portešová, Šárka. *Některé teoretické koncepty talentu a nadání*. google.com. [Online] https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/114270/P_Psychologica_07-2003-1_5.pdf?sequence=1

1.3 Druhy nadání

Společnost si vždy všímala, že někteří lidé jsou v určitých činnostech výrazně lepší než druzí. Jednotlivé schopnosti můžeme rozdělit do určitých kategorií, toto rozdělení se však liší autor od autora, a proto je zřejmé, že jednoznačná hierarchizace druhů nadání není možná. Od jednodimenzionálního pojetí se ustoupilo již v minulém století a dnes víme, že nadání nemusí být pouze intelektové schopnosti. Většinou se nadání neobjevuje samostatně, často se kombinují a doplňují jeho různé druhy. V jedné činnosti se může promítnout hned několik druhů nadání, a proto bychom je měli vnímat jako propojený ucelený systém. Stehlíková³² poukazuje na to, že některé děti mohou vynikat v několika oblastech najednou, jiné pouze v jedné a v ostatních oblastech být průměrné až podprůměrné. Příkladem mohou být děti, které jsou nadané a současně trpí nějakým handicapem, tedy děti s dvojí výjimečností (z angl. *twice exceptional*). To mohou být např. děti rozumově nadané s dyslexií.

Stehlíková upozorňuje na častý výskyt asynchronního vývoje u nadaných: „*Existují nadané děti, jež jsou víceméně harmonicky rozvinuty ve všech klíčových oblastech, a nedá se říct, že by v něčem nějak výrazně zaostávaly. Jsou samostatné, cílevědomé, chytré a šikovné. Na druhé straně je ale mnoho nadaných dětí, jejichž vývoj je nerovnoměrný – v některých oblastech jsou mimořádně a předčasně rozvinuté, v jiných naopak zatím zaostávají nebo v nich vysloveně nevynikají.*“³³

Nadání můžeme rozdělit podle toho, v jaké činnosti se projevuje. Jak uvádí ve své knize Machů³⁴, můžeme se setkat hned s několika způsoby klasifikace do jednotlivých oblastí, ale nejčastěji bývají rozčleněny do těchto okruhů:

- **Intelektové schopnosti** (například nadání jazykové, početní, paměťové, vědecké, prostorové...). Podle Tannenbauma jsou tyto schopnosti základem pro další druhy nadání. Ve starším pojetí bylo intelektové nadání měřené IQ testy velice přeceňováno, dokonce až nadřazováno ostatním druhům nadáním.
- **Specifické akademické vlohy** (např. nadání pro jazyky, matematiku či přírodní vědy).

³² Stehlíková, Monika. *Nadané dítě*. Praha : Grada Publishing a.s., 2018. 978-80-271-0512-0.

³³ Tamtéž, Stehlíková, Monika. *Nadané dítě*.

³⁴ Machů, Eva a Ilona Kočvarová. *Kvalita školy z hlediska péče o nadané žáky*. [1. vyd.]. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2013. ISBN 978-80-7454-316-6.

- **Kreativní nadání** (jedinec je kreativní ve své práci obecně, vymýšlí nové nápady, navrhuje postupy, kombinuje...). Moderní pojetí pokládají tuto složku jako součást prakticky všech druhů nadání, a právě kreativní složka bývá nejvíce oceňována.
- **Vědecké schopnosti** (jedinec kombinuje intelektové schopnosti a kreativitu, využívá vědeckých postupů. Patří sem například nadání pro techniku či matematiku).
- **Vůdcovství** (schopnosti vést a motivovat lidi, oplývá komunikačními a vyjednávacími schopnosti).
- **Mechanické schopnosti** (neboli zručnost, schopnost kombinovat schopnosti prostorové a manipulační)
- **Umělecké schopnosti** (cit pro krásu, nadání hudební, umělecké, pohybové, herecké...)
- **Psychomotorická činnosti** (talent na různé druhy sportů, pohybové vloh).

Jednotlivé oblasti spolu souvisejí a vzájemně se doplňují, proto není možné je chápat jako izolované a nezávislé. Konkrétní nadání lze totiž řadit současně do více kategorií najednou, například nadání pro tanec se může promítnout v kreativním, uměleckém nadání a současně jako vyvinuté psychomotorické činnosti.

Hříbková³⁵ dále doplňuje, že každou jednotlivou oblast je možno dále dělit, například nadání umělecké na nadání hudební a výtvarné. Nadání hudební zase můžeme konkretizovat například na nadání pěvecké či interpretační atd.

Dále například Gardner³⁶ dělí nadání na **jazykové, tělesně-pohybové, hudební, personální, prostorové a logicko-matematické.**

Sternberg rozlišuje právě tři základní druhy nadání a to **analytické, tvořivé a praktické** nadání. Vývoj a poměr jednotlivých druhů nadání nemusí být konstantní a během života se může měnit. Většina nadaných neoplývá striktně vymezeným druhem nadání, ale bývá propojením a kombinací v různé míře třech základních druhů.

³⁵ Hříbková, Lenka. *Základní témata problematiky nadaných*. Praha, 2007 : Univerzita Jana Amose Komenského Praha s.r.o., 2007. 978-80-86723-25-9.

³⁶ Tamtéž, Hříbková, Lenka. *NADÁNÍ A NADANÍ*.

- **Analytické nadání**

Představuje schopnost člověka porozumět nějakému problému a jeho jednotlivým částem. Jedná se o rozvinuté analytické myšlení. Na zjištění analytického nadání se hodí použít inteligenční testy, které jsou zaměřeny právě na logické a analytické myšlení.

- **Tvořivé neboli syntetické nadání**

Představuje schopnost člověka využívat tvořivé myšlení a schopnosti. Tito lidé nacházejí nevědní řešení problémů, dokážou posuzovat situace z různých atypických pohledů, přičemž si zachovávají kontakt s realitou. Na měření tohoto druhu nadání se mohou využít testy tvořivého myšlení.

- **Praktické nadání**

Lidé s praktickým nadáním mají rozvinutou schopnost kombinovat a aplikovat první dva uvedené druhy nadání do problémů běžného života.

Podle Dočkala³⁷ nadání podmiňují všechny vlastnosti a schopnosti člověka, které vytvářejí jeho konečnou strukturu. Sám pak rozlišuje tyto druhy nadání:

- **Pohybové nadání** (tanečníci, sportovci...)
- **Umělecké nadání** (hudební, výtvarné, literárně – dramatické...)
- **Intelektové nadání** (matematické, jazykové, vědecké, technické...)
- **Praktické nadání** (manuální, sociální...).

Výše uvedená rozdělení chápeme jako **horizontální klasifikaci**. Horizontální klasifikace člení nadání vzhledem k prováděné činnosti. Můžeme si všimnout, že většina autorů se v klasifikaci druhů nadání shoduje a že nadání může být spojováno s jakoukoli oblastí lidské činnosti.

Dalším způsobem je **vertikální klasifikace**, která souvisí se stupněm aktualizace nadání (míry uplatnění). Zde je rozlišeno **aktuální nadání**, které se vztahuje k superiorním výkonům v současnosti, a **potencionální nadání**, které je chápáno z hlediska budoucnosti, pokud bude vývoj nadání podporován a nebude ohrožen nepříznivými podmínkami.³⁸

³⁷ Dočkal, Vladimír. *ZAMĚŘENO NA TALENTY aneb Nadání má každý*. Praha : NLN, s.r.o., 2005. ISBN 80-7106-840-3.

³⁸ Hříbková, Lenka. *NADÁNÍ A NADANÍ, Pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Praha : GRADA Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-1998-6.

1.4 Modely nadání

Vedle několika druhů definic existuje v současné literatuře i několik modelů nadání. Tyto multidimenzionální modely znázorňují, jak jednotliví autoři nadání chápou a co vše jej podmiňuje a ovlivňuje. Například Renzulli, Mönks, Gagné a Tannenbaum se snažili uchopit nadaného jedince v širším rozsahu a zachytit tak jeho osobnost a jiné vlivy. Tyto modely jsou užívány, jelikož znázorňují nadání přehledněji a komplexněji než rozsáhlé slovní definice. Níže budou představeny čtyři modely, které nejvýznamněji ovlivnily praktické i teoretické zkoumání nadání a jsou nejvíce rozšířené v podvědomí odborníků.

1.4.1 Renzulliho „model 3 kruhů“

Joseph S. Renzulli vytvořil tento na výkon orientovaný model v roce 1977, jedná se tedy o starší model. V tomto modelu není klíčovým prvkem inteligence, ale nadání je charakterizováno jako průnik 3 spolupůsobících složek – nadprůměrné schopnosti, zaujetí pro úkol a tvořivosti. Každá ze složek se vyvíjí nezávisle na sobě, nachází se v určitém stupni rozvoje, ale zároveň by měly fungovat v harmonii, aby bylo nadání rozvíjeno.



Obrázek 2 – Renzulliho „model 3 kruhů“ (převzato z google.com)

Nadprůměrné schopnosti sestávají ze schopností obecných a specifických. Zaujetí pro úkol zde představuje vysokou míru motivace, zejména vnitřní, pracovitost a cílevědomost. Tvořivost je zde charakteristická originalitou, nevšedností a tvůrčí vynalézavostí. Renzulli chtěl upozornit na důležitost složky motivace ve vztahu k nadání. Podle Hříbkové³⁹ je však problém v Renzulliho

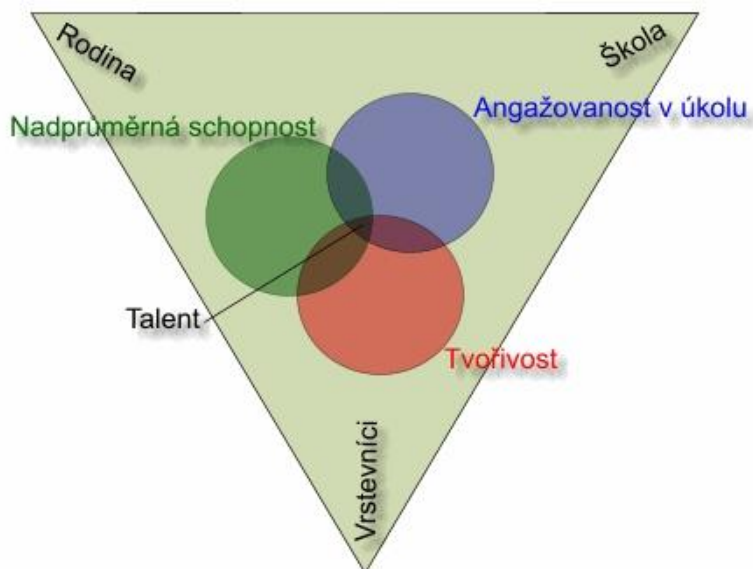
³⁹ Hříbková, Lenka. *NADÁNÍ A NADANÍ, Pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Praha : GRADA Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-1998-6.

pojetí kreativity, nebo také v nejasnosti úrovně schopností kdy již lze člověka považovat za nadaného.

1.4.2 Mönksův „vícefaktorový model nadání“

Výše zmíněným Renzulliho modelem se nechal inspirovat F. J. Mönks, který vytvořil model známý též jako „Triadický model nadání“. Na obrázku níže můžeme vidět, že Mönks rozšířil Renzulliho model o několik dalších sociálně-extérních faktorů, a to rodinu, školu a vrstevníky, které jsou podle Mönkse neméně důležité pro rozvoj potenciálu nadaných dětí. Pro Mönkse rodina, škola a spolužáci působí na rozvoj nadání stejnou silou a také zdůrazňuje jejich vzájemnou spolupráci. Machů⁴⁰ udává, že pokud sociální prostředí neodráží vývojové potřeby dítěte, nadání se nemůže optimálně vyvíjet a následně stagnuje. Tento poznatek se stal velice důležitým pro další péči a práci s nadanými.

Jakožto vývojový psycholog chtěl dokázat, že nelze nahlížet na jednotlivé komponenty bez vztahu k sociálnímu prostředí jedince. Mönks⁴¹ uvádí: *“Vývoj je dynamický a celoživotní proces. Interakce mezi individuálními předpoklady a sociálním prostředím určuje, jaké chování a jaké motivy chování se aktualizují a budou manifestovat“*. Každá z komponent vyžaduje podporu, aby se talent mohl rozvinout.



Obrázek 3 – Mönksův „vícefaktorový model nadání“ (převzato z google.com)

⁴⁰ Machů, Eva. *Nadaný žák*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-197-3.

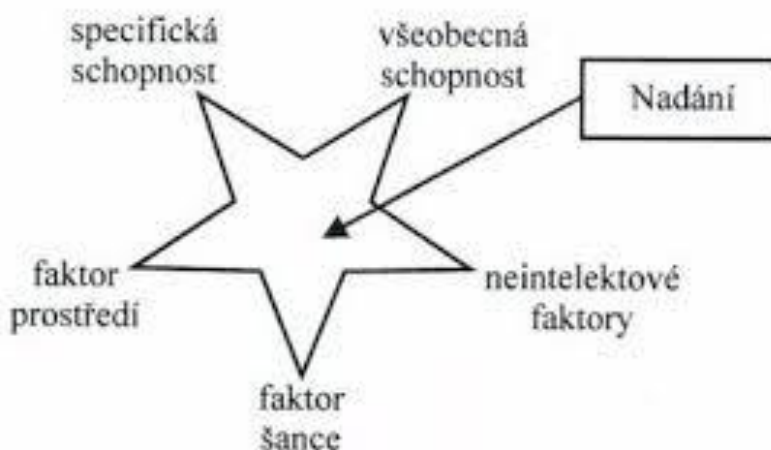
⁴¹ Hříbková, Lenka. *NADÁNÍ A NADANÍ, Pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Praha : GRADA Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-1998-6.

1.4.3 Psychosociální model A. J. Tannenbauma

Tannenbaum shrnuje všechny faktory, které do svých modelů zařadili Mönks a Renzulli a současně zdůrazňuje složku výkonnosti. J. Tannenbaum⁴² charakterizuje nadání takto: „*Pokud uvažujeme, že rozvinutý talent existuje pouze u dospělých, potom by navrhovaná definice nadání u dětí byla formulována tak, že značí jejich potenciál k tomu, aby se staly uznávanými umělci nebo významnými producenty myšlenek v oblastech činnosti, které zvyšují morální, fyzický, emocionální, sociální, intelektuální a estetický život lidskosti.*“ Při tvorbě modelu nadání vychází ze své definice a zahrnuje zde pět faktorů, které ovlivňují realizační složku nadání.

- **Všeobecné schopnosti** (general ability), v testech inteligence označovány jako „G faktor“.
- **Specifické schopnosti** (special aptitudes) v určité oblasti lidské činnosti, které se projevují nadprůměrnými výkony.
- **Faktor prostředí** (enviromental supports), který zdůrazňuje vlivy sociálního prostředí jedince na jeho rozvoj (rodina, přátelé, škola).
- **Faktor šance** (chance) poukazuje na příležitosti, které nadaným mohou pomoci se posouvat vpřed, ale také naopak.
- **Neintelektové faktory** (nonintellective facilitators), které se podílejí na výkonu.

Všechny tyto složky dále dělí na složku statickou – týkající se vrozených charakteristik jedince, a dynamickou – související se vzděláváním a rozvojem určitého druhu nadání.

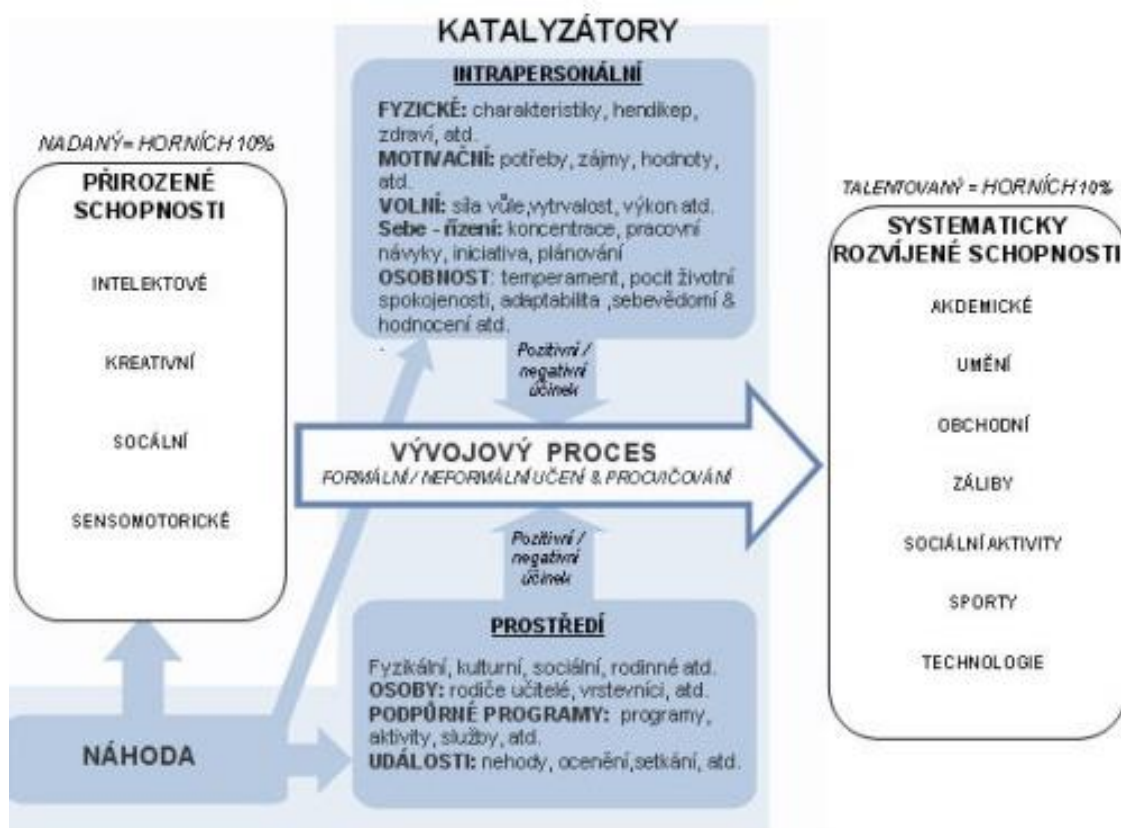


Obrázek 4 – Psychosociální model A. J. Tannenbauma (převzato z google.com)

⁴² In Modely nadání. *Nadané děti* [online]. [cit. 2020-02-03]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-odborniky-modely-nadani>

1.4.4 Gagného „diferencovaný model nadání a talentu“

Jako poslední uvádím poněkud konkrétnější model nadání. Machů⁴³ Gagného model popisuje takto: „F. Gagné definuje nadání jako přirozenou schopnost podávat nadprůměrné výkony v jedné oblasti či více oblastech a talent jako schopnost rozvinutou, získanou systematickou přípravou. Rozlišuje čtyři základní skupiny obecného nadání – vloh intelektové, tvořivé, socio afektivní, senzomotorické, které se dále realizují ve specifických schopnostech. Uprostřed umístil komplex katalyzátorů, které mohou kladně či záporně přispívat k projevení talentu.“ Nadání jsou podle Gagného vrozené, nesystematicky rozvíjené schopnosti a talent jako schopnosti získané, systematicky rozvíjené. Výskyt talentů je tedy závislý na přítomnosti jedné, nebo více schopností, které jsou rozvíjeny učením a získáváním dovedností. Tyto schopnosti jsou urychlovány tzv. interpersonální katalýzou (motivace, sebedůvěra) a katalýzou prostředí (škola, rodina). Podle Gagného⁴⁴ jsou schopnosti dány genetickou strukturou a mají je tak v různé míře všichni lidé.



Obrázek 5 – Gagného „diferencovaný model nadání a talentu“ (převzato z google.com)

⁴³ Machů, Eva. *Nadaný žák*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-197-3.

⁴⁴ Gagné, F. Understanding the Complex Choreography of Talent Development Through DMGT-Based Analysis In Heller, K. A., Mönks, F. J., Sternberg, R. J. *International Handbook of Giftedness and Talent*. Oxford: Pergamon, 2000. ISBN 0-08-043796-6

Gagného diferencovaný model nadání a talentu rozděluje schopnosti na přirozené a systematicky rozvíjené. Schopnosti přirozené dále dělí na:

- **intelektové** (fluidní inteligence, krystalická inteligence, verbální paměť, prostorová paměť, smysl pro pozorování, usuzování, metakognice),
- **kreativní** (invence, imaginace, originalita),
- **sociální** (sociální inteligence, komunikace, vůdcovství),
- **senzomotorické** (vizuální, auditivní, taktilní, olfaktorické, síla, výdrž, reflexy, koordinace),
- **ostatní** (tj. jiné, nespecifikované, méně prozkoumané schopnosti).

Systematicky rozvíjené schopnosti zahrnují schopnosti:

- **akademické** (jazyky, humanitní vědy...),
- **umělecké** (hudební, dramatické, výtvarné...),
- **obchodní** (management, obchod...),
- **záliby, koníčky**,
- **sociální aktivity** (médiá),
- **sportovní**,
- **technologické** (elektronika, technika...).

Na modelech výše můžeme vidět, že nadání není omezeno pouze složkou intelektovou, ale je ovlivňováno též složkami neintelektovými a sociálními. Samotný intelekt nestačí pro plný rozvoj potenciálu nadání. Jedinec by měl být motivován jak vnitřně, tak externě, podporován rodinou, školou a jeho vrstevníky. Každý z těchto modelů je jiný, jejich autoři berou v úvahu odlišné složky osobnosti a přikládají jim různou důležitost. Renzulli se spíše zaměřil na osobnost nadaného, ostatní jako Mönks a Tannenbaum vytvořili modely orientované spíše na sociální prostředí jedince. Tannenbaumův model bere v úvahu také výkon a jeho kvalitu. Gagného model rozlišuje mezi schopnostmi vrozenými a získanými. Také je pro jeho pojetí nadání důležitý vliv interních a externích katalyzátorů.

Výše jsou uvedeny pouze vybrané modely nadání a talentu, existují desítky jiných pojetí, které věnují pozornost i dalším komponentům ovlivňujícím nadání. Zvolené modely se však nejčastěji objevují v literatuře a patří mezi ty známější.

2 NADANÉ DÍTĚ

Předchozí kapitola se zaměřila na vymezení pojmů souvisejících s nadáním. Tato kapitola je zaměřena konkrétně na osobnost nadaných dětí. Osobnostní rysy nadaných byly předmětem mnoha výzkumů. Každý člověk, a s ním jeho projevy chování, je individuální, proto nelze sestavit univerzální obraz nadaného jedince. Pokud se budeme snažit specifikovat konkrétně skupinu nadaných dětí, můžeme objevit alespoň určité specifické znaky, které mohou nadání v určité oblasti signalizovat. Tyto charakteristické znaky jsou spojeny s procesem učení a projevy chování ve školním prostředí. Kromě učitelů si těchto projevů mohou všimnout i samotní rodiče, neboť proces učení je součástí každé činnosti dítěte. Znalost jednotlivých charakteristik a typických projevů nadaných nám umožňuje bližší poznání tohoto fenoménu, a tím změnu přístupu, vyučovacích metod a obecně postoje k těmto dětem.

Dočkal⁴⁵ upozorňuje, že někteří učitelé mají tendence přisuzovat nadání dětem pouze na základě projevovaného charakteru či temperamentu. Učitel snáze „vidí“ nadání v žákovi bystrém, rychlém, aktivním a ukázněném než v žákovi nepozorném, který výuku vyrušuje svým chováním. Dále se domnívá, že bychom se měli při hodnocení nadání žáka zaměřovat pouze na pozitivní vlastnosti, neboť některé z problémů v chování by mohly být právě důsledkem nadání.

2.1 Charakteristika nadaného dítěte

Mnoho odborníků se věnovalo a stále věnuje charakteristice nadaných, neboť vyzorování jejich typických projevů v různých situacích a prostředí nám umožňuje lépe porozumět těmto dětem a také problémům souvisejících s nadáním. Uvést přesný, jednotný a stručný seznam charakteristik nadaných je velice obtížné, neboť nadání je záležitostí vysoce individuální. Někteří autoři se domnívali, že pouze podle osobnostních rysů člověka lze poznat, zda se jedná o nadaného jedince. Tuto hypotézu se snažilo potvrdit hned několik autorů, avšak žádnému se nepodařilo prokázat přímou souvislost mezi osobností člověka a nadáním. Jedním z nich byl například Terman, dále pak Simonton či McKinnon⁴⁶.

Pohled na charakteristiku nadaných se neustále mění. Nejprve se odborníci domnívali, že intelektově nadané děti oplývají zcela jinými kognitivními schopnostmi než děti průměrné. To se však nepotvrdilo a další výzkumy ukázaly, že intelektově nadaní mají kognitivní schopnosti pouze

⁴⁵ Dočkal, V. (2005). Jak poznat nadané dítě ve škole. Učitelé listy č.7/2005-2006, str. 5-6.

⁴⁶ Podle Hříbková, Lenka. NADÁNÍ A NADANÍ, Pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi. Praha: GRADA Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-1998-6.

více vyvinuté a vyzrálé oproti jejich vrstevníkům. K řešení úloh a problémů jsou také schopni využívat složitějších strategií ve srovnání s jejich vrstevníky.

L. M. Terman⁴⁷ se zabýval studiem nadaných již v roce 1925 a jeho publikace se významně zapsala do výzkumu nadaných dětí. Jeho kniha nám však mylně představila nadané dítě jako bezproblémového a vyrovnaného jedince. I když Termanova studie změnila povědomí společnosti o nadaných, byl tento názor vyvrácen a další autoři se snažili více realisticky charakterizovat osobnost nadaného jedince. Některé nadané děti působí živě a zvědavě, jiné zase zamyšleně až nepřítomně. Neexistuje jednotná charakteristika nadaných dětí, a proto je nutné si pozorně všimnout osobitých rysů a chování dítěte, které by mohly nadání naznačovat. Níže uvedené schopnosti a dovednosti uvádí většina autorů jako charakteristické pro intelektově nadané předškolní a školní děti. Není ale pravidlem, že se žák bude takto projevovat ve všech oblastech.⁴⁸

Níže uvedené charakteristiky se v různé míře projevují v jednotlivých oblastech osobnosti, např.

- sociální oblasti,
- specifické oblasti,
- tvořivé oblasti,
- intelektové oblasti,
- kognitivní oblasti,
- oblasti učení.

Například Machů⁴⁹ se věnovala podrobné charakteristice nadaných a rozděluje charakteristiku osobnosti nadaných žáků na kognitivní a osobnostně sociální. Mezi **kognitivní charakteristiky** nadaných žáků uvádí:

- **Bohatá slovní zásoba a způsob vyjadřování** a s tím související problém v komunikaci s vrstevníky, kteří nejsou na stejně vyspělé myšlenkové úrovni. Proto nadané děti raději komunikují s dospělými a rádi diskutují.
- **Schopnost abstrakce.** Vše si zevšeobecňují a spojují do souvislostí, tím přicházejí stále na nová řešení a originální nápady.

⁴⁷ Terman, Lewis M. *Genetic studies of genius ...* Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1925-.

⁴⁸ Stehlíková, Monika. *Nadané dítě.* Praha : Grada Publishing a.s., 2018. 978-80-271-0512-0.

⁴⁹ Machů, Eva a Ilona Kočvarová. *Kvalita školy z hlediska péče o nadané žáky.* [1. vyd.]. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2013. ISBN 978-80-7454-316-6.

- Užívají **metakognitivních schopností** v souvislosti s učením, plánováním a řešením problémů.
- Nadaní žáci jsou schopni **kritického myšlení**. Kladou (si) neustále otázky, polemizují a pochybují o informacích, které jsou jim předloženy.
- **Originalita a flexibilita myšlení**. Bohatá fantazie a rozvinutá představivost se uplatňují jak v originalitě řešení nejrůznějších úloh, tak např. ve způsobu vyjadřování.
- **Mají svůj smysl pro humor**. Humor je spíše určen pro vyspělejší jedince, než je sám nadaný, především kvůli vyspělé verbální komunikaci. Vrstevníci tento druh humoru zatím nemusí chápat.
- **Začínají brzy číst** a od raného dětství projevují vysoký zájem o písmena a čísla. Často čtou plynuje již v předškolním věku.
- **Výborná paměť** u nadaných dětí není výjimkou. Jsou schopni ukládat i ty nejmenší detaily do dlouhodobé paměti. Pokud se něco mají naučit memorováním, potřebují znát logické souvislosti osvojovaného učiva.
- Mají **hluboké znalosti** v oblastech, které jsou jim blízké. Pokud je něco zaujme, jsou schopni dohledávat si informace ze všech dostupných zdrojů a dosáhnout tak až úrovně experta.
- Jejich **záliby a koníčky** bývají spíše intelektuálního charakteru. Lze si u nich všimnout i specifického výběru hraček.
- Jsou schopni i **dlouhodobé koncentrace pozornosti**, zvláště u aktivit, které je vnitřně zajímají.
- Jejich **pracovní tempo** je odlišné, záleží na druhu aktivity. Při některých aktivitách bývají výrazně rychlejší. Pokud se však jedná o úkol tvořivý (např. při problémové úloze), dokončují až mezi posledními, protože zde mohou uplatnit své originální a tvořivé myšlení.

Osobnostně-sociální charakteristika:

- Často se u nich objevuje tzv. **denní snění**. Dítě se zaobírá svými představami a fantaziemi v bdělém stavu.

- U nadaných jedinců převažuje **motivace vnitřní** nad vnější. Tyto děti nepotřebují motivaci odměnami a známkami, to samotná činnost a vlastní rozvoj jim přináší uspokojení.
- Nadaní **oplývají energií**, což jim umožňuje být vysoce aktivní.
- Jsou charakterističtí svou přecitlivělostí a **smyslovou vnímavostí**.
- Nadaní jsou velice **sebekritičtí**, chtějí být bezchybní, stanovují si vysoké cíle, kterých když nedosáhnou, bývají hluboce zklamaní.

Dále například Laznibatová⁵⁰ ve své knize zobecňuje tyto znaky do tří základních skupin:

- **Všeobecné znaky**

Obecně se dá říct, že nadané děti jsou velice vitální, energické. Mají velké množství zájmů i mimo školu, jelikož se zajímají o věci okolo sebe. Jejich vyjadřování je typické velkou slovní zásobou. Tyto děti často začínají číst i před vstupem do školy.

- **Tvořivé znaky**

Mají bohatou fantazii a velikou představivost. Při řešení úkolů nacházejí originální řešení, sami vymýšlejí nové problémy, kterými by se mohli dále zabývat.

- **Učební znaky**

Ve škole nadané děti chápou učivo rychleji než ostatní. Pokud dosáhnou nějakého pokroku, mají z toho vnitřní radost. Chtějí zkoumat věci do hloubky a v širších souvislostech. Také jejich analyticko-syntetické myšlení bývá velice dobré.

Přesný a kompletní výčet znaků není možné vytvořit. Čím více znaky žák disponuje, tím je větší pravděpodobnost, že se jedná o intelektově nadaného žáka. Tyto projevy je vhodné pozorovat zejména při aktivitách a činnostech, které žáka baví.

Laznibatová⁵¹ také upozorňuje, že nadaný žák se takto nemusí projevovat ve všech školních předmětech, v některých může naopak zaostávat. Tento asynchronní vývoj je znát ve všech oblastech osobnosti, například když dítě ve věku 6 let zvládá plynule číst, ale do 8 let si nezvládne zavázat tkaničku. Žák, který projeví pouze ojediněle některý z těchto znaků nemusí být nutně nadaným. Také se může stát, že žák, který nedisponuje ani jednou z těchto charakteristik, může být stále nadaným, pouze se jeho nadání může projevit později. Je velice důležité, vytvořit těmto

⁵⁰ Laznibatová, Jolana. *NADANÉ DIEŤA*. Bratislava : IRIS, 2001. ISBN 80-88778-32-8.

⁵¹ Tamtéž, Laznibatová, Jolana. *NADANÉ DIEŤA*.

žákům ve škole takové podmínky, abychom jejich nadání mohli rozvíjet a podporovat. Učitelé by měli brát na vědomí, že ne vždy, když žák vyrušuje svými poznámkami či dotazy nebo je nepozorný, se jedná o „provokatéra“ nebo dokonce o špatného žáka.

Například Hříbková⁵² rozděluje charakteristiky nadaných dětí na tři hlavní okruhy: kognitivní a nekognitivní charakteristiky a charakteristiky učení. Nekognitivní znaky rozděluje pak ještě dále na motivační, emoční a sociální charakteristiky.

Kognitivní charakteristiky

- Nadané děti jsou zvědavé, stále vyžadují přísun nových informací, zajímají se o detaily.
- Chtějí pochopit vztahy mezi jevy, souvislosti mezi příčinou a následkem.
- Dokážou identifikovat problém a různé nesrovnalosti.
- Rádi využívají encyklopedie a moderní technologie k získávání nových informací.
- Mají rozvinutou schopnost kritického myšlení, což se odráží i v jejich tendencích k sebekritice.
- Jsou schopni flexibilního myšlení a dospívají k originálnějším řešením.
- Mají rozvinutou slovní zásobu.

Nekognitivní charakteristiky

a) Motivační charakteristiky

- U nadaných převažuje míra vnitřní motivace.
- Pro práci potřebují znát cíle, za kterými jdou.
- Pokud je některá činnost zajímavá, dokážou u této činnosti dlouho vytrvat.
- Mají bohaté zájmy.
- Neunavuje je duševní činnost.

b) Emoční charakteristiky

- Ve srovnání se svými vrstevníky jsou velmi emocionálně vyzrálé.
- Jejich emoční senzibilita je zvýšená.
- Potřebují pevnou emocionální podporu.

c) Sociální charakteristiky

- Někteří vyžadují více pozornosti od svého okolí.
- Mají velkou potřebu aktivity a zároveň volnosti.

⁵² Hříbková, Lenka. NADÁNÍ A NADANÍ, Pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi. Praha: GRADA Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-1998-6.

- Mají vysoké, nebo naopak extrémně nízké sociální dovednosti, často se u nich vyskytuje tzv. „sociální naivita“.
- Rádi prezentují své názory a svou práci před ostatními.
- Často si rozumí více se staršími dětmi.

Charakteristika učení nadaných dětí školního věku

- Preferují individuální práci před skupinovou.
- Jsou schopni sami vyhledávat informace z různých zdrojů a v informacích se orientovat.
- Mají veliký rozsah znalostí, pokud je zaujme nějaké téma.
- Rádi provádí experimenty a manipulují s konkrétními předměty.
- Rádi řeší problémové úlohy.
- Mechanické učení a učení z paměti bývá pro ně problémem.
- Při učení dokážou využívat svou představivost a fantazii.
- Mají specifické pracovní tempo.

Tento výčet charakteristik není úplný, zahrnuje však ty projevy, které jsou nejčastější a které přímo souvisejí se vzdělávacím procesem a můžeme je pozorovat právě v prostředí školy nebo třídy. Jelikož se tomuto tématu věnuje mnoho autorů a nadání je vysoce individuální záležitostí, každý odborník přistupuje k charakteristice nadaných zcela odlišně. Musíme si uvědomit, že kromě pozitivních charakteristik i negativní projevy mohou být signalizací něčeho skrytého a je tak neméně důležité hledat příčinu těchto problémů.

2.2 Typologie nadaného žáka

V současné literatuře se začala objevovat i tzv. typologie nadaných dětí. Jedná se o dělení nadaných jedinců do určitých skupin charakteristických společným prvkem. Učitelé často nevědomky typizují žáky dle určitých šablon a může tak docházet ke „škatulkování“. Učitelé by se měli snažit tomuto „škatulkování“ předcházet a přistupovat k žákům nezaujatě, neboť to může mít za následek např. šikanu, vyčlenění z kolektivu či elitářství nejen nadaných žáků.

S jakými typy žáků se učitel v současné době může potkat zkoumalo mnoho odborníků. Například v roce 2011 na celosvětové konferenci organizace *World Council for Gifted and Talented Children* v Praze představila vlastní verzi typologie nadaných žáků Maureen Neihart⁵³,

⁵³ Portešová, Šárka. Typologie nadaných dětí. In: *Nadané děti* [online]. 2013 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-ucitele-typologie-deti>

kteřá na základě mnohaletého výzkumu rozdělila nadané děti do 6 základních skupin a současně navrhla možnosti podpory jednotlivých typů:

1. Úspěšný nadaný.

Většinou učitel nadání správně identifikuje, jelikož se jedná o oblíbeného žáka, který se dobře učí, má dobré známky a nemá problémy v chování. Dokáže jednat s dospělými, záleží mu na tom, aby ho měli učitelé rádi a celkově jeho chování je vzorné. Pro tento typ nadání je vhodné zadávat složitější úkoly či celkově akcelarovat výuku. V co nejvyšší míře povzbuzovat rozvoj nadání, jeho odvahu riskovat a vést k samostatnosti.

2. Kreativní nadaný.

Toto dítě vymýšlí stále nové věci, rádo experimentuje, vzpírá se zavedenému školnímu systému. Stále opravuje učitele, vyhledává chyby, klade otázky. Bývá emocionálně labilní. S tímto žákem bývají časté výchovné problémy. Je třeba ocenit jeho způsob myšlení a podporovat jej v plnění obtížných úkolů. Tento typ je třeba vést v rozvoji jeho nadání a respektovat jeho odlišný přístup.

3. Utajený nadaný – dítě, které skrývá své schopnosti.

Tento typ dítěte (většinou to bývají dívky) chce být součástí kolektivu, a tak je nuceno skrývat a znevažovat své opravdové, často mimořádně nadprůměrné schopnosti. Tyto děti mívají nízké sebevědomí, sebehodnocení a bývají frustrovány z pocitu, že jejich úspěch by znamenal zneuctění své skupiny. Vyhýbají se a nevyužívají příležitosti k rozvoji svého nadání. Podporou bývá vytvoření vstřícného vzdělávacího prostředí a podpora v emocionální oblasti.

4. Antisociální nadaný.

Toto dítě se projevuje svou opozicí vůči všem a všemu, vytváří krizové situace. Odmítá poslouchat rodiče, učitele, spolužáky, kamarády a obecně celou společnost. Dává tak všem najevo svou nespokojenost. To má za následek nízké sebevědomí, pocit osamocení a celkovou ztrátu motivace cokoli dělat. Ve škole nedělá své úkoly, běžné metody motivace na něj nepůsobí, hodnocení bývá průměrné, spíše podprůměrné. Pro tento typ je důležitá včasná podpora a řád jak doma, tak ve škole a nabídnout mu konfrontaci a zodpovědnost. Doporučuje se pomoc odborníka, individuální i skupinové poradenství.

5. Nadané dítě s určitou vývojovou poruchou – „Dvakrát výjimečný“

Tyto děti, často s některou ze specifických poruch učení, mohou být velmi nadané, ačkoli to na první pohled lze těžko rozpoznat. Ve škole nestíhají, nedokončují úkoly,

nejsou schopny pracovat pod časovým tlakem a mají strach ze selhání. Bývají hodnoceny průměrně a jejich nadání tak může zůstat navždy skryto. Mívají sklony k úzkostem až depresím. Je vhodné zajistit hodnocení v rámci individuálního kurikula, vyzdvihovat jeho kladné stránky, zdůrazňovat talent a současně brát ohled na postižení.

- 6. Autonomní nadané dítě.** Tento typ dítěte je soběstačný, má vysoké sebevědomí a dokáže riskovat. Je schopno ze školního systému vytěžit maximum pro svůj užitek, klade si své cíle. Vyhledává obtížné úkoly a je vytrvalý ve své práci. Tyto děti je třeba ještě více podporovat, nikoli méně. Někdy vyžadují pomoc při řešení sociálních a psychologických problémů souvisejících s jejich nadáním. Výhodné je navázat dlouhodobý vztah s mentorem či mu najít podpůrnou skupinu.

M. Neihart tak touto typologií vyvrací jednotnou představu o nadaném dítěti jakožto úspěšném žákovi s dobrými známkami, vysokým sebevědomím, toužícím po pochvale. Současně upozorňuje na to, že většina z „problémových“ typů se objevují především u nižších sociálních skupin a zároveň častěji u žen než u mužů.

2.3 Problémy doprovázející nadání

V předchozí kapitole byly představeny jednotlivé charakteristiky nadaných dětí, které společně utvářejí osobnost nadaného dítěte. Řada z výše uvedených charakteristik mohou nadanému působit různé problémy jak v oblasti sociální, tak emocionální. Fakt, že nadané děti také mají své problémy nám umožňuje realističtější pohled na to, že nadání nejsou prototypem dokonalého nebo bezstarostného dítěte, a i díky tomu si zasluhují naši speciální pozornost. Jak uvádí Dočkal⁵⁴: „*Přestože nadání bývá v předškolním a mladším školním věku synkretické (tzn. dítě, které je šikovnější v jedné činnosti, patří obvykle k těm šikovnějším i v jiných činnostech), nadaná osobnost není jen nositelkou mimořádných kvalit, ale také mimořádných problémů.*“ Konkrétně mohou problémy vznikat např. na základě větší emocionální zralosti v oblasti sociálních vztahů se svými vrstevníky. Emočním problémům spojených s fenoménem nadání je po dlouhá léta věnovaná pozornost mnoha odborníků. Výsledky výzkumů však nejsou jednoznačné. Například Terman představoval nadané děti jako emocionálně vyrovnané osobnosti, naopak Hříbková upozorňuje, že u nadaných dětí se často setkáváme s tzv. vývojovou nevyrovnaností.

⁵⁴ Dočkal, Vladimír. *ZAMĚŘENO NA TALENTY aneb Nadání má každý*. Praha : NLN, s.r.o., 2005. ISBN 80-7106-840-3.

„Většinou se setkáváme s akcelorovaným kognitivním vývojem dítěte na jedné straně, ale vývoj jiných složek osobnosti probíhá na druhé straně relativně pomaleji.“⁵⁵ Tato asynchronie způsobuje, že chronologický věk dítěte neodpovídá emocionálnímu, sociálnímu či grafomotorickému vývoji. Tento asynchronní vývoj se může projevit jak v oblasti kognitivní, tak například fyzické či sociální. Může se také odrazit v psychice dítěte, neboť tato nesourodost může být pro dítě velice frustrující. Povědomí o těchto problémech může učitelům poskytnou vysvětlení odlišného chování některých jedinců a tím předejít různým předčasným závěrům.

Hříbková⁵⁶ tyto problémy rozděluje do třech oblastí, a to osobnostní problémy, problémy s učením a problémy v sociální oblasti.

Osobnostní problémy

Do této skupiny problémů se řadí např. zvýšená senzitivita až přecitlivělost nadaných na podněty a signály ke komunikaci, přecitlivělost na kritiku a sklony k perfekcionismu. Tyto problémy často pramení z nevhodného vzdělávacího a rodinného prostředí. Nepřiměřené očekávání rodičů nebo učitelů mohou vést až k hluboké neurotizaci dítěte.

Problémy s učením

I když se zdá nemožné, aby nadané děti měly problémy s učením, i to se může stát. Na základní škole může vše probíhat bez problémů, mají vynikající paměť, rády se učí pomocí experimentů, doma se nepotřebují tolik učit, co ostatní. Na vyšším stupni školy však může být problémem nedostatečné vytvoření studijních návyků.

Při přerušení nebo ukončení právě řešeného úkolu dříve, než jej stihnou dokončit, může vést k hlasitému projevu nespokojenosti. Jejich vytrvalost a zaujetí v práci také souvisí s tím, že neumějí příliš zacházet s časem a nechávají se unést něčím, co je zrovna zajímavá.

U některých nadaných se vyskytuje preference individuální práce před skupinovou. Pokud je nadaný žák zapojen do skupinové práce, často se stává dominujícím celé skupině a mívá tendenci prosadit svůj názor jako ten správný. Také neradi „ztrácejí čas“ vysvětlováním ostatním a raději všechnu práci udělají sami.

⁵⁵ Hříbková, Lenka. *Základní témata problematiky nadaných*. Praha, 2007, s.28. : Univerzita Jana Amose Komenského Praha s.r.o., 2007. 978-80-86723-25-9.

⁵⁶ Tamtéž, Hříbková, Lenka. *Základní témata problematiky nadaných*.

Problémy v sociální oblasti

Výzkumy nejednou potvrdily sklony intelektově nadaných dětí spíše k introverzi. Nadané dítě však může ve třídě zaujímat pozici jak potlačovaného, tak dominujícího člena kolektivu. Být nadaným může pro dítě znamenat problémy jak se spolužáky, tak s učiteli. Kvůli svým nezralým sociálním dovednostem se mohou cítit osamoceně a odlišně. Častým problémem bývá najít si v kolektivu vrstevníků sobě rovného partnera se stejnými zájmy, kteří by porozuměli nadprůměrně vyspělým myšlenkovým pochodům. Problémy ve vztahu žák – učitel mohou vzniknout při monotónních a nepodnětných hodinách, ve kterých není využívána intelektová kapacita nadaného žáka. To může vést k demotivaci, nudě, nepozornosti, někdy až agresivnímu chování žáka vůči učiteli i ostatním spolužákům. Problémem také může být nerespektování učitele jako autority. Nadané děti rády hledají chyby a problémy v poznacích získaných během vyučování, o kterých by mohly s učitelem diskutovat. Kladou všetečné otázky, na které učitel mnohdy nezná odpovědi. Toto chování mohou někteří učitelé chápat jako podrývání jejich autority.

2.4 Mýty o nadaných

Často se stává, že projevy nadaných dětí ve škole a jejich odlišné chování jsou vnímány negativně. Nejen v laické, ale i odborné veřejnosti se vytvářejí určité domněnky a názory, které jsou následkem neporozumění a nedostatečné informovanosti o projevech nadaných jedinců. O těchto mýtech je potřeba hovořit a postupně je bořit, zejména v představách samotných pedagogů.

Laznibatová⁵⁷ uvádí některé nejrozšířenější mýty o nadaných a vysoce inteligentních lidech.

- Jsou to děti štěstěny.
- Dostali „to“ zadarmo, bylo jim dáno.
- V životě si poradí se vším sami, nepotřebují pomoc jiných.
- Jejich nadání budou všichni a všude uznávat a akceptovat.
- Není pro ně problém své nadání kdykoli ukázat a projevit.
- Jsou nadaní ve všech oblastech, mají „univerzální“ nadání.
- Měli by být přísněji hodnoceni než běžná populace.
- Vzhledem ke svému nadání by měli být zodpovědnější než jejich vrstevníci.
- Pouze nadaní rodiče mají nadané děti.

⁵⁷ Laznibatová, Jolana. *NADANÉ DĚTĚA*. Bratislava : IRIS, 2001. ISBN 80-88778-32-8.

- Je jim příjemné, že jsou dáváni za vzor ostatním.
- Nadaní se rádi učí a rádi chodí do školy.

Tuto problematiku jistě není dobré zlehčovat. Tyto domněnky vznikly z nepochopení osobností nadaných lidí a snahy tento problém zjednodušit. Tvzení, že nadané děti to budou mít v životě jednodušší, protože všeho dosáhnou lehko a bez práce, jistě není na místě. Toto jsou nesprávné a zavádějící názory, které bohužel přetrvávají do dnešních dní a mohou způsobit zkreslené vnímání nadaných. Nejenže mohou negativně ovlivňovat systém výchovy a vzdělávání těchto jedinců, mohou také ovlivňovat samotné nadané, kteří mnohokrát svou výjimečnost raději skrývají.

Laznibatová⁵⁸ podotýká, že rodiče nadaných si neradi přiznávají, že je jejich dítě odlišné. Dítě raději „brzdí“, nepodporují jeho zájmy, aby na něj příliš neupozorňovali. Jeho touhu po poznání a učení tlumí se slovy, že se bude ve škole nudit. Bohužel takovýto přístup může nadání a obecně touhu po poznání v dítěti výrazně potlačit.

2.5 Identifikace nadaného žáka

Pokud chceme nadané děti efektivně vzdělávat a vychovávat, nejprve je musíme identifikovat. V tomto procesu jsou klíčovými pojmy **identifikace** a **výběr**. Hříbková⁵⁹ vymezuje pojem identifikace takto: *„Identifikací nadaných rozumíme proces vyhledávání dětí, které svými předpoklady a chováním vyhovují k zařazení do speciální edukační nabídky určené pro nadané děti.“* To znamená, že cílem identifikace je objevit dosud neobjevené talenty, kteří bývají spíše předškolního, či mladšího školního věku a poskytnout jim následnou odpovídající péči jejíž cílem je rozvoj konkrétního druhu nadání. Identifikace může být záměrná a cílená, ale také může být náhodná, kdy si některá z osob blízkých všimne určitých odlišností a upozorní na ně.

Hříbková výběrem rozumí toto: *„Výběrem nadaných rozumíme takové vyhledávání nadaných, kdy jediným nebo hlavním kritériem pro posuzování nadání je podávaný výkon v dané oblasti a pouze nejúspěšnější děti, které mimořádné výkony v této oblasti podávají, jsou zařazovány do speciálních edukačních nabídek pro nadané.“* Tím se rozumí vyhledávání těch nejlepších ze skupiny dětí, které podávají v určité oblasti nadprůměrné výkony. Jedná se o výběr např. pro gymnázia nebo volnočasové organizace pečující o nadané děti.

⁵⁸ Laznibatová, Jolana. *NADANÉ DĚTĚA*. Bratislava : IRIS, 2001. ISBN 80-88778-32-8.

⁵⁹ Hříbková, Lenka. *Základní témata problematiky nadaných*. Praha, 2007, s.38. : Univerzita Jana Amose Komenského Praha s.r.o., 2007. 978-80-86723-25-9.

V první kapitole byla zmíněna definice nadání, která uvádí, že se jedná o specifický soubor schopností, rysů a projevů člověka. Tyto projevy jsou však velice individuální, a proto neexistuje univerzální a spolehlivá metoda či strategie identifikace. Při identifikaci by se mělo předcházet urychleným závěrům a domněnkám, neboť je to dlouhodobý a složitý proces. Šikovný žák, který ve škole prospívá na výbornou, nemusí vždy být nadaným dítětem.

Identifikace nejčastěji probíhá již v předškolním věku, méně často již v průběhu školní docházky. Někteří autoři (Hříbková, 2007, Tannenbaum, 1983, Freeman, 1993) upozorňují na důležitost ranné identifikace nadání, neboť vede ke správnému rozvoji v dalších krocích. Na druhou stranu Machů⁶⁰ uvádí, že ideální věková hranice k identifikaci nadání se různí spolu s druhem nadání. Důležitou součástí identifikace je spolupráce s rodiči, učiteli a spolužáky, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání jedince anebo jsou součástí jeho blízkého sociálního prostředí.

Diagnostika nadání by měla být prováděna dlouhodobě a rozdělena do více, na sebe navazujících etap. Jedno z rozdělení navrhli autoři Clarková (1992), De Haan a Wilson (1958)⁶¹:

- 1. Etapa nominace.** V této etapě může některá z osob v okolí dítěte nominovat dítě jako potenciálně nadané a navrhnout jej jako kandidáta pro vstup do speciálně edukační nabídky. Nejčastěji bývají těmito osobami učitelé, rodiče nebo spolužáci.
- 2. Etapa screeningu.** Skupina potenciálně nadaných dětí je hromadně testována dotazníky, testy inteligence, kreativity, či hodnocena různými pozorováními.
- 3. Etapa selekce.** Tato etapa vychází z předchozích dvou etap a již se zaměřuje individuálně na zúženou skupinu dětí.

Při výběru metod identifikace vycházíme z teoretické koncepce nadání, ale současně musí být v souladu se záměrem identifikace. Podle Hříbkové je: „*užití konkrétních metod při identifikaci nebo výběru závislé na druhu nadání, které je předmětem identifikace, na cíli edukační nabídky, pro který je identifikace prováděna, etapě identifikačního procesu a pochopitelně na věku účastníků identifikace.*“⁶² Pokud se rozhodneme vyhledávat nadané děti, měli bychom mít představu o tom, jaké možnosti máme k jejich dalšímu rozvoji. Měli bychom jim následně poskytnout možnost dlouhodobé konzultace, kroužky či kurzy, zájmové předměty nebo letní tábory, které mohou tyto děti navštěvovat a tím systematicky a trvale rozvíjet své nadání.

⁶⁰ Machů, Eva. *Nadaný žák*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-197-3.

⁶¹ In Machů, Eva. *Nadaný žák*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-197-3.

⁶² Hříbková, Lenka. *Základní témata problematiky nadaných*. Praha, 2007, s.42. : Univerzita Jana Amose Komenského Praha s.r.o., 2007. 978-80-86723-25-9

Podle Fořtíka a Fořtíkové⁶³ můžeme metody identifikace rozdělit na metody objektivní (jedná se o využití standardizovaných testů) a subjektivní, tedy posouzení blízkým okolím dítěte, rodiči, učiteli a přáteli. Svě místo mají v procesu identifikace jak subjektivní, tak objektivní metody a je vhodné je kombinovat pro komplexnější obraz o předpokladech k nadání.

Metody objektivní

1. IQ testy

Jeden z neznámějších testů k určení inteligence, který je však zaměřen pouze na určitou oblast inteligence. Problém je také v tom, že právo využít k diagnostice inteligenčních testů mají především psychologové. Učitel by sám tyto testy neměl provádět ani interpretovat jeho výsledky. Obrátit bychom se tedy měli na pedagogicko-psychologickou poradnu. Inteligenční testy by neměly být použity jako jediný identifikační prostředek. Pro úspěšné splnění tohoto testu jsou zapotřebí kromě kognitivních charakteristik také určité nekognitivní schopnosti. Kromě úrovně motivace a volných faktorů se jeví jako důležité aktuální situační faktory testovaného, jako jsou například psychický, ale i zdravotní stav během testování. U nás se používaly testy jako např. Stanford-Binetův inteligenční test, Wechslerův test inteligence WISC III nebo Amthauerův test struktury inteligence – TSI.⁶⁴

2. Standardizované testy výkonu

Jelikož inteligenční testy jsou zaměřeny na úzkou oblast inteligenčních schopností, standardizované testy výkonu umožňují měřit různé znalosti a schopnosti. Lze využít testy, dotazníky a posuzovací škály. Například posuzovací škály chování, které jsou v podobě dotazníků a formulovány tak, aby zjišťovaly potenciál nadání. Dotazník vyplňuje učitel, který odpovídá na otázky formou zaškrtnutí odpovědí na čtyř až pětistupňové Likertově škále. Kromě přítomnosti nadání se těmito dotazníky dají zjistit i různé zájmy, postoje nebo názory žáků. Speciálně upravené dotazníky se dají použít pro spolužáky potencionálně nadaného, kteří jej mohou posoudit z perspektivy jeho vrstevníků a spolužáků.

⁶³ Fořtík, Václav, Fořtíková, Jitka. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Praha : Portál, 2007. 978-80-7367-297-3

⁶⁴ Machů, Eva. (2005). *Nadané děti, jejich identifikace a zařazení do vzdělávacího programu*. V pedagogická orientace, 2/2005, 22-34

3. Didaktické testy

Tyto testy jsou používány jako součást klasifikace na většině škol. Didaktický test slouží k objektivnímu zjištění zvládnutí jakéhokoli edukačního procesu. Je navrhován a také hodnocen podle určitých stanovených pravidel. Pro tyto testy je typická široká využitelnost. Didaktickým testem můžeme otestovat zvládnutí určitého učiva konkrétního ročníku na různých školách a tyto výsledky dále porovnávat. Mohou se také využívat jako vstupní nebo výstupní zkoušky, nebo jako součást přijímacího řízení.

4. Test kreativity

Tyto testy využívají psychologové ve své diagnostice, avšak existují i upravené verze pro učitele základních škol. Patří sem například test hudební umělecké tvořivosti, ale existují testy i pro jiné druhy nadání. Jelikož kreativita se dá těžko měřit, testy jsou tvořeny tak, že zjišťují úroveň tvořivých schopností, originalitu a rozmanitost myšlení. Hříbková⁶⁵ uvádí některé z nejčastěji užívaných testů, např. Torranceho figurální test tvořivého myšlení, Christensen – Guilfordův test nebo Test vzdálených asociací.

Metody subjektivní

Na těchto metodách se podílejí lidé, kteří s nadaným jedincem sdílejí jeho nadání v běžném životě. Setkávají se s ním ve škole, doma, na mimoškolních aktivitách, mají s ním častý osobní kontakt a nejspíše si sami všimli, že jde o jedinečnou osobnost. Právě proto, že se jedná o subjektivní názory, vždy se požaduje navržení více jak jednou osobou.

1. Nominace skupinou učitelů

Přestože i učitel s mnohaletou praxí může mít s odhalením nadaného žáka problémy, jedná se o nejdéle užívanou formu identifikace. Právě učitel je většinou ten, kdo jako první upozorní na možnost přítomnosti nadání. Nominace skupinou učitelů je více komplexnější a objektivnější než nominace jedním učitelem, který může být jednostranně zaujatý. Používá se metoda dotazníku pro minimálně pět učitelů, kteří by se navzájem neměli znát. To je ale problém v malých školách, kde není možné, aby se učitelé navzájem neznali.

⁶⁵ Hříbková, Lenka. *NADÁNÍ A NADANÍ, Pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Praha : GRADA Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-1998-6.

2. *Nominace spolužáky*

Zde je opět nutné vyhnout se zaujatým informacím, ale většinou nominace spolužáky je dobrým indikátorem nadání, protože spolužáci nadané dítě vnímají z jiné perspektivy než učitelé.

3. *Nominace rodiči*

Jedná se o jednu z nejdůležitějších nominací, i když to učitelé rádi zpochybňují. Rodiče jsou prvními osobami v životě dítěte, kteří si mohou nadání všimnout. Výzkumy v USA ukazují, že rodiče dokážou nadané dítě identifikovat úspěšněji, protože na dítě nahlíží i z jiných hledisek (vědomostních i osobnostních), nejen podle prospěchu ve škole, jak tomu bývá u učitelů. Dle výzkumů Sankana a De Leeuwa⁶⁶ je uvedeno, že až 70 % rodičů identifikuje rané projevy intelektového nadání a až 89 % si všimne zvláštností v oblasti sociálně-emocionální. Podstatou dalšího rozvoje nadání je raná identifikace již v předškolním věku. Pokud budou rodiče informováni o fenoménu nadání, můžeme předpokládat včasější identifikaci nadaných jedinců a tím zajištění lepších podmínek pro rozvoj nadání.

4. *Vlastní navržení*

Autonominace, tedy vlastní navržení dítěte prostřednictvím osobního dotazníku, kde má dítě definovat či popsat, jak se může nadaný člověk cítit nebo projevat. Lze využít výše zmíněných škál, kde zhodnotí své zájmy, postoje či názory. U starších dětí lze využít popis charakteristiky vlastní osoby.

5. *Hodnocení výsledků činnosti*

Do této skupiny se řadí hodnocení a posuzování produktů záměrné činnosti a tvořivosti dětí. Ve škole lze hodnotit samostatné práce, individuální i skupinové projekty, různé výrobky nebo výkresy. K tomu může velice dobře posloužit žákovské portfolio, kde jsou tyto produkty ukládány. Portfolio by si měl založit každý žák bez ohledu na to, jestli je nebo není nadaný. Nejprve si lze všimnout rozvinutých schopností v určitém druhu činnosti, nadále pak umožňuje pozorovat rozvoj těchto schopností. Kromě žákovského portfolio lze hodnotit výsledky soutěží a olympiád, nebo samotnou školní klasifikaci.

⁶⁶ In Laznibatová, Jolana. *NADANÉ DIEŤA*. Bratislava : IRIS, 2001. ISBN 80-88778-32-8.

6. Zapojení do soutěží

Dítě může do soutěže nominovat učitel, rodič, ale může to provést i samotné dítě – v tomto případě by se jednalo o určitý druh autonominace. Pro některé děti je soutěž vhodnou příležitostí, jak projevit své schopnosti v určité oblasti a porovnat síly s ostatními dětmi. Dítě by ale nemělo být orientované pouze na výhru a výkon. Může to u nadaných dětí vést až k nezdravému perfekcionismu. Existují ale také děti, které soutěžení nemají rády a ty potřebují právě jiné příležitosti, kde svůj talent mohou projevit.

Je mnoho možností, jak identifikovat nadané dítě. I dnes se však můžeme setkat s tím, že jako jediný identifikační nástroj je použit test inteligence. Užití pouze jedné metody se však nedoporučuje. Je důležité všimnout si i nepatrných projevů nadání nejen v prostředí školy, ale i mimo školu. Je třeba brát v úvahu jak návrhy učitelů, spolužáků, rodičů, tak i navržení samotného žáka. Souvislé, komplexní a dlouhodobé hodnocení výsledků činností žáků nám poskytuje kvalitní zpětnou vazbu o pokroku žáků za určité období a může být prvním krokem k identifikaci nadání.

3 VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH

Předchozí kapitoly byly zaměřeny na obecnou charakteristiku nadaných dětí. Kromě rodiny mají na rozvoj nadaného dítěte vliv také mimoškolní zájmové útvary, škola a školská zařízení. V této kapitole bych se chtěla zaměřit na nadané dítě přímo ve výchovně-vzdělávacím procesu.

Zabývat se specifiky ve vzdělávání nadaných žáků je důležité zejména proto, že tyto děti vyžadují určité specifické podmínky pro úspěšný rozvoj jejich nadání. V různých zemích je přístup k nadaným žákům na jiné úrovni a jinak koncipovaný. Každá škola je však povinna vytvářet svým školním vzdělávacím programem pro žáky takové podmínky, aby bylo využito co nejvíce žákova potenciálu v souladu s jeho individuálními možnostmi.

Základním problémem v České republice je ten, že většina nadaných dětí jsou vzdělávány v tzv. „jednotné“ škole, kde platí pro všechny děti stejné výchovně-vzdělávací podmínky. Stejně tempo, stejné formy hodnocení a práce, stejný vzdělávací program, a to vše napříč tomu, že nadané děti mají určité speciální vzdělávací potřeby. Jejich urychlený vývoj je tedy školou pozastaven, zpomalen a chybí jim příležitost se komplexně rozvíjet v rámci jejich možností. Náš školský systém je postaven primárně pro průměrnou až lehce nadprůměrnou populaci, tedy majoritní skupinu populace. Školský systém by však měl být připraven i na vzdělávání minoritních skupin, tedy žáků nadaných a podprůměrných.

3.1 Legislativa a koncepční dokumenty

Při výchovně-vzdělávacím procesu je nutné brát v úvahu veškeré individuality dítěte a podle nich mu můžeme tento proces přizpůsobit. Neexistuje jednotná formulace, jak nadání ideálně rozvíjet a v jakých všech oblastech se přizpůsobovat.

Fořtíková⁶⁷ uvádí: „Legislativní opatření platná pro vzdělávání skupiny nadaných žáků v našem státě znamenají obecný rámec pro fungování všech forem péče, které jsou v našem školském systému realizovatelné. Neznamená to však, že formy péče, o kterých zákon nemluví, nejsou školám povolené, stejně tak jako to neznamená, že všechny zmiňované možnosti péče jsou pro školy závazné a povinné. Jde o vymezení pole, na kterém se může daná péče odehrávat.“

⁶⁷ Fořtíková, Jitka. Tvoříme individuální vzdělávací plán mimořádně nadaného žáka: krok za krokem s nadaným žákem. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, [2009]. ISBN 978-80-87000-28-1.

V současné době je vzdělávání nadaných jedinců podepřeno několika strategickými dokumenty:

- Zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon), konkrétně § 17 a 18.
- Vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.
- Konceptí podpory rozvoje nadání.

3.1.1 Zákon

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon) ve znění účinném od 15. 2. 2019 se zabývá vzděláváním nadaných v části „Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných“, konkrétně v § 16, § 17, § 18 a § 19. Celé znění školského zákona je dostupné na webu MŠMT.

Školský zákon § 16 vymezuje:

- Definici dítěte, žáka, studenta se speciálními vzdělávacími potřebami: „Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením“⁶⁸.
- V čem spočívají podpůrná opatření, jak se člení a jaké jsou podmínky poskytování podpůrných opatření.
- Poradenskou pomoc školského poradenského zařízení.

V § 17 pojednává Školský zákon o tom, že školy a školská zařízení jsou povinny vytvářet podmínky rozvíjející nadání dětí, žáků a studentů.

⁶⁸ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. Poslední revize 15.2. 2019 [cit. 2020-02-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-561-2004-sb-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim>

§ 18 se zabývá individuálním vzdělávacím plánem, který je povolen na základě písemného doporučení od školského poradenského zařízení a ve kterém je stanoven obsah vzdělávání, který žák absolvuje individuální formou.

V § 19 stanovuje Ministerstvo školství vyhláškou konkrétní stanoviska pro čerpání a postup při využívání podpůrných opatření, náležitosti individuálního vzdělávacího plánu, pravidla a náležitosti zjišťování vzdělávacích potřeb nadaných dětí, žáků a studentů, úpravu organizace, přijímání, průběhu a ukončování jejich vzdělávání a podmínky pro přerazování do vyššího ročníku.

3.1.2 Vyhláška

Vyhláška č. 27/2016 Sb. v úplném znění od 1. 1. 2018 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění vyhlášky č. 270/2016 Sb. a vyhlášky č. 416/2017 Sb. Konkrétně se nadanými žáky zabývá v části čtvrté „Vzdělávání nadaných žáků“. Tato vyhláška nabyla účinnosti dnem 1. 9. 2016. Vzdělávání nadaných žáků se týká část čtvrtá (§ 27 až 31) a příloha č. 1 (Podpůrná opatření). Celé znění této vyhlášky je dostupné na webu MŠMT.

Vyhláška v § 27 charakterizuje nadaného žáka takto:

„Za nadaného žáka se pro účely této vyhlášky považuje především žák, 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 pro účely této vyhlášky považuje především žák, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech.“⁶⁹

Dále je zde uvedeno, že zjišťování mimořádného nadání a specifických vzdělávacích potřeb žáka má na starost školské poradenské zařízení. Vyhláška umožňuje řediteli školy vytvářet skupiny pro nadané žáky a rozšířit obsah vzdělávání nad stanovenou normu. Dále má žák možnost navštěvovat některé hodiny ve vyšších ročnících či absolvovat stáž na jiném druhu školy.

§ 28 a § 29 se zabývají individuálním plánem pro nadaného žáka.

⁶⁹ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. VYHLÁŠKA Č. 27/2016 SB., O VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI A ŽÁKŮ NADANÝCH. [Online] <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasaka-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>.

§ 30 a § 31 pojednává o přeřazení nadaného jedince do vyššího ročníku bez absolvování předchozího ročníku. Přeřazení do vyššího ročníku se koná na základě složení zkoušek před trojčlennou komisí, která je jmenována ředitelem školy. Obsah, formu a časový horizont zkoušky určuje ředitel školy. Účelem zkoušky je ověření žákovo dovedností a znalostí umožňující bezproblémový postup do vyššího ročníku.

3.1.3 Koncepce podpory rozvoje nadání

NÚV⁷⁰ uvádí, že v roce 2014 porada vedení MŠMT schválila koncepční dokument Koncepce podpory rozvoje nadání a péče o nadané na období let 2014-2020.

„Cílem nové koncepce je v souladu s dokumentem Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 zajištění maximálního rozvoje a plného využití potenciálu všech dětí, žáků a studentů. Koncepce mimo jiné uvádí podmínky nutné pro vytvoření u nás dosud chybějícího komplexního meziresortního systému podpory nadání a péče o nadané a vymezuje jeho základní strukturu.“⁷¹

Tato koncepce je systematická a dlouhodobá a se snaží změnit koncepci vzdělávání v České republice tak, aby bylo směřováno k maximální podpoře žákova potenciálu a podněcovat zároveň jejich tvořivost. Tato podpora se vztahuje jak na formální, tak i zájmové a neformální vzdělávání.

Tato podpora by se měla vztahovat na:

- Kontinuální a systematickou podporu identifikace, rozvoje a uplatnění nadání,
- aktivní vyhledávání, identifikaci, rozvoj a uplatnění nadání,
- systematickou podporu rozvoje odborných kompetencí a spolupráci všech, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání nadaných jedinců,
- poskytování zpětné vazby ohledně změn v legislativním systému týkajících se péče o nadané,
- mezinárodní spolupráci, konference, výzkumy z oblasti péče o nadané,
- monitorování a evaluaci systému a aktivit pro nadané a jejich přínos pro rozvoj nadání obecně.

⁷⁰ NÚV - Národní ústav pro vzdělávání [online]. 2011-2014 [cit. 2020-01-31]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/>

⁷¹ Tamtéž, NÚV - Národní ústav pro vzdělávání.

Na webové stránce „Talentování“⁷² jsou uvedeny „Krajské sítě podpory nadání“, které jsou důležitou součástí tohoto systému. Krajské sítě podpory nadání nabízejí lidem systematické kvalitní služby a aktivity pro nadané jedince, ale také pro pedagogy a všechny, co se věnují rozvoji nadaných. Do tohoto systému jsou zařazeny různé soutěže, programy a přehlídky věnované nadaným dětem.

3.2 Možnosti práce s nadanými dětmi

Z pohledu učitelů je důležité vědět, jak s nadaným žákem cílevědomě pracovat. Je velice důležité harmonicky rozvíjet oblasti, ve kterých žák vyniká, ale současně i jeho slabší stránky. Pozornost by měla být věnována také zmírnění osobnostních a emocionálních problémů, se kterými se nadaní setkávají. V současné době máme mnoho možností a alternativních způsobů vzdělávání, proto stoupá poptávka po školách zaměřujících svou pozornost na nadané děti. Existují speciální školy zaměřené na vzdělávání mimořádně nadaných, školy spolupracující s Mensou, nebo speciální třídy pro nadané v rámci běžné školy. Dítě může být v běžné třídě, ale vzdělávat se podle individuálního vzdělávacího plánu a možností je také domácí vzdělávání. Některá vzdělávací a volnočasová zařízení vytvořila za účelem podpory vzdělávání nadaných různé zájmové útvary, víkendové či prázdninové programy. Diferenciace učiva podle náročnosti, úrovně schopností a dovedností a tempa výuky bývá v praxi raritou. Jak uspořádat výuku, aby bavila, zaujala a hlavně někam posouvala i nadané děti je celkem náročné, a proto je ve světě využíváno několika programů, které nám tuto diferenciaci umožňují:

- **Segregace**

Principem segregace je vytvoření speciálních škol a tříd, které jsou určeny výhradně pro nadané žáky. Takto jsou ve společnosti svých vrstevníků, kteří mají podobné zájmy a podobně vyzrálé myšlenkové pochody. Třídy jsou méně početné a učitelé jsou obeznámeni s druhy nadání jednotlivých žáků, jejich specifickými projevy a potřebami. Prostředí školy a tříd bývá též speciálně přizpůsobeno a vybaveno pro potřeby nadaných jedinců k jejich optimálnímu rozvoji. Segregace umožňuje maximálně urychlit výuku nadaných žáků. Tomuto principu bývá vytýkána izolovanost nadaných žáků od ostatní populace.

⁷² <http://talentovani.cz/system-podpory-nadani/krajske-site>

- **Integrace**

Integrace se snaží začlenit do proudu vzdělávání žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, tedy i žáky nadané. Může mít různé stupně, od speciálních tříd pro nadané v rámci běžné školy, až po začlenění nadaného individuálně do běžné třídy.

- **Akcelerační programy**

Akcelerace vzdělávání vyhovuje zejména žákům s intelektovým typem nadání, kteří mají rychlejší učební tempo. Umožňuje dřívější nástup do školy, nebo modifikaci kurikula a urychlený postup učivem jednotlivých ročníků. Problémem je, že efektivitu dosáhne tento program spíše ve speciálních třídách, v běžných třídách je jejich realizace obtížnější. Akcelerace můžeme použít pro jeden nebo více předmětů zároveň.⁷³ V mnoha zemích, např. USA, je metoda akcelerace hojně využívána zejména pro žáky s matematickým nadáním.⁷⁴ Často je však pro zvolení této metody nutný souhlas žáka, rodičů i pedagogů.

- **Obohacující programy (Enrichment)**

Obohacující programy mají za úkol učivo prohloubit, obohatit a rozšířit. Jsou určeny především pro rozvoj vyšších mentálních procesů nadaného žáka a také podněcují jeho kreativitu. Akcelerační i obohacující programy lze kombinovat.

- **Skupinové programy**

Skupinové programy seskupují podobně nadané děti, bez ohledu na rozvoj nadání, schopností nebo věk. Lze je využívat jak ve škole, tak jako mimoškolní činnosti, které mohou být vytvořeny jinými organizacemi než je škola. Skupinové programy ve školské praxi můžeme realizovat např. výukou předmětu ve dvou variantách obtížnosti. Můžeme sem zařadit i mimoškolní kurzy, které jsou zaměřeny na určité druhy nadání, například kurzy s hudební či sportovní tematikou.

- **Individuální programy**

Jak uvádí Hříbková⁷⁵: „Individuální programy mají saturovat v nejvyšší možné míře kognitivní potřeby konkrétního nadaného dítěte a mohou být plánem pro práci s ním v běžné třídě i mimo školu.“ Lze je tedy přirovnat k individuálním vzdělávacím plánům.

⁷³ Hříbková, Lenka. *Základní témata problematiky nadaných*. Praha : Univerzita Jana Amose Komenského Praha s.r.o., 2007. 978-80-86723-25-9.

⁷⁴ Tamtéž. Hříbková, Lenka, *Základní témata problematiky nadaných*.

⁷⁵ Tamtéž, Hříbková, Lenka. *Základní témata problematiky nadaných*.

Jedním z důležitých poznatků v problematice nadání je to, že nadaní žáci špatně snášejí dril, rutinu, mechanické činnosti nebo příliš jednoduché úkoly.⁷⁶ Potřebují úkoly, které jsou na hranici jejich poznání, potřebují výzvy, které je posouvají vpřed. Je dobré umožnit žákovi postup učivem individuálním tempem, popřípadě zapojit samostudium. Pokud je žák nedostatečně vytížen či dokonce jsou nějakým způsobem omezovány jeho schopnosti, ztrácí motivaci, začíná lenivět a mohou se objevit i agresivní projevy chování. Při vytváření struktury hodin by se pedagogové měli snažit o co největší míru propojení učiva s reálnými problémy a obecně obsah učiva dávat do souvislostí. V souladu s těmito požadavky se doporučuje úprava obsahu výuky, a to buď akcelerací nebo prohloubením probíraného učiva.

Hříbková⁷⁷ rozlišuje dvě základní varianty úpravy obsahu vzdělávání pro nadané žáky:

1. Akcelerační varianta (urychlující)

Akcelerací rozumíme procesy, pomocí kterých žák dosahuje rychlejších pokroků než při běžném vzdělávání. Tato varianta zkracuje obvyklou délku vzdělávání, proto o ní mluvíme jako o urychlující.

Nejznámější akcelerační procesy:

- a) Předčasný nástup do školy (u nás děti mladší 6 let).
- b) Nástup do druhého ročníku základní školy (dítě zvládá požadavky prvního ročníku již při nástupu do školy).
- c) Přeskakování ročníků (dítě ovládá učivo daného předmětu, má možnost opakovaně během roku přeskočit v jednom nebo i více předmětech).
- d) Ukončení výuky daného předmětu za kratší dobu.
- e) Možnost docházet na výuku určitého předmětu do vyššího ročníku.
- f) Individuální vzdělávací plán.
- g) Volitelné předměty.

Můžeme využít několika organizačních forem, jako je například vyčlenění skupinky nadaných žáků do speciální třídy pro nadané. Ve většině z uvedených akceleračních postupů dítě umístíme do kolektivu starších dětí, se kterými by mělo být na stejné rozumové úrovni.

⁷⁶ Machů, Eva. *Nadaný žák*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-197-3.

⁷⁷ Hříbková, Lenka. *Základní témata problematiky nadaných*. Praha : Univerzita Jana Amose Komenského Praha s.r.o., 2007. 978-80-86723-25-9.

2. Enrichment varianta (obohacující)

Obohacující varianta nemá za úkol urychlit vzdělávání, ale co možná nejvíce rozšířit, obohatit a prohloubit probírané učivo. Žák tedy postupuje v učivu stejně rychle, jako ostatní, má ale za cíl porozumět učivu více do hloubky. Jelikož s touto variantou může žák zůstat ve své kmenové třídě, můžeme hovořit o integraci.

Výukové metody a organizační formy uplatňující se v obohacujícím přístupu:

- a) Samostatné studium (žák má za úkol nastudovat si určité téma, které pak ostatním prezentuje),
- b) individuální vzdělávací plán, podle kterého je výuka přizpůsobena konkrétnímu jedinci,
- c) projektové vyučování,
- d) skupinové vyučování,
- e) účast na výuce ve vyšším ročníku (nevýhodou je ale neustálé stěhování ze třídy do třídy),
- f) přítomnost konzultanta učitele ve třídě,
- g) volitelné předměty.

Obohacující přístup má jistě výhodu v tom, že dítě není separováno od svých vrstevníků a má tak možnosti rozvíjet i své sociální myšlení. Někdy však není možné od sebe jednoznačně tyto varianty oddělit, často se totiž vzájemně propojují.

Jaký typ vzdělávání je pro žáka nejlepší, to záleží na jeho osobnosti a jeho individuálních možnostech. Vše má své výhody i nevýhody. Měli bychom se snažit objevit prostředí a přístupy, které budou vyhovovat samotnému dítěti. Některé nadané děti jsou nejvíce spokojené v běžné základní škole, mezi stejně starými vrstevníky a po segregaci netouží. Lze však věnovat speciální pozornost nadanému dítěti i v běžné třídě, ale to zahrnuje specializovaný přístup a samozřejmě důkladnější přípravu učitele. Pokud takovýchto žáků máme více, lze vytvořit skupinu nadaných v rámci běžné třídy. Výhodou je například, že dítě zůstává ve svém stálém kolektivu a není nutná reorganizace třídy. Učitel si také může výuku organizovat zcela sám, podle jeho možností. Nevýhodou může být nedostatek času věnovaný těmto dětem a také spousta času nad přípravami pro individuální plány nadaných dětí.

Fořtík a Fořtíková⁷⁸ také ve své knize zmiňují důležitost některých základních pravidel, která se při práci s nadanými uplatňují. Ačkoli hovoří o dětech předškolního věku, jisté principy jsou aplikovatelné i s dětmi mladšího školního věku.

Neautoritní komunikace – Nadané děti a jejich citlivá povaha nesnášejí dobře autoritářský styl výchovy. Příkazy a zákazy bez jasného sledování cíle pro ně jsou pobuřující.

Naslouchání – Velice důležitá složka výchovy nadaných i méně nadaných. Naslouchání a respektování názoru dítěte je důležitým signálem, že Vás dítě zajímá. Nadané děti dokážou mnohdy líčit své zážitky a nové poznatky i dlouhé hodiny. Vymýšlejí nová pravidla her, nové možnosti a řešení rutinních záležitostí. Pokud dítě necháme domluvit a patřičně zareagujeme, odvděčí se nám jeho pozorností a zájmem.

Nenutit dítě do činnosti – Nadané děti mají svůj svět, ve kterém mají svá pravidla. Rádi řídí ostatní lidi. Přehnaná organizace jejich času ničí jejich přirozenou touhu po objevování vlastních cest. Pokud je určitá činnost nezaujme, není řešením je do této činnosti nutit. Samozřejmě vše má své meze, a pokud se dítěti nechce do uklízení či jiné, nezbytné činnosti, je třeba zasáhnout a nastavit pevná pravidla.

Prostor pro prezentaci – Každé dítě chce zažít pocit, že se mu něco podařilo. Pokud dítě prezentuje ostatním své nápady, myšlenky nebo výtvary, zažije přirozenou radost z obdivu a pochvaly. Ta pro ně může sloužit jako motivace k dalším objevům.

Společné hodnocení – Nadané děti bývají citlivější na kritiku ostatními, ačkoli sami ráda kritizují a hledají chyby. Pokud dítě dostane příležitost ohodnotit samo sebe, nejlépe v kolektivu ostatních, získá schopnost posuzovat i své nedostatky. Naučí se tak postupně sebereflexi.

Stehlíková⁷⁹ také uvádí některé metody vyučování, které nadaným žákům ve školách nejvíce prospívají:

- činnostní vyučování,
- projektové vyučování.
- skupinové práce,
- individuální práce (referáty, seminární práce, výzkumy),
- problémové vyučování.

⁷⁸ Václav Fořtík, Jitka Fořtíková. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Praha : Portál, 2007. 978-80-7367-297-3

⁷⁹ Stehlíková, Monika. *Nadané dítě*. Praha : Grada Publishing a.s., 2018. 978-80-271-0512-0.

- Presentace
- Aktuálnost témat a problémů

Školu a obsah vzdělávání je ideální propojovat se skutečným světem a skutečnými problémy. Tím získá žák zcela novou motivaci a poznatky, které ve škole získá, mu začnou „dávat smysl“. Nadání jsou velice heterogenní skupina a každému může vyhovovat něco jiného a motivovat jej jiná organizační forma nebo výuková metoda. Při výběru pracovních a organizačních metod je tak nutné brát v úvahu žákovo individuální možnosti, jeho věk, zájmy a zejména druh jeho nadání.

4 PODPORA NADANÝCH DĚTÍ VE VZDĚLÁVÁNÍ

Pokud dokážeme nadané dítě charakterizovat a identifikovat, je dobré znát zásady jeho kvalitního vzdělávání. Tato kapitola se zaměřuje na možnosti podpory nadaných žáků ve výchovně-vzdělávacím procesu. Znat možnosti podpory je důležité jak ze strany pedagogů, tak pro samotné rodiče nadaných. Tuto podporu poskytují různá poradenská zařízení věnující se také nadaným dětem.

Stehlíková⁸⁰ ve své knize *Nadané dítě* zmiňuje důležitost podpory jak nadaných žáků, tak také jejich rodičů: „Děti handicapované, děti s poruchou autistického spektra, děti s různými nemocemi potřebují podporu a pomoc ze strany společnosti, stejně tak podporu a pomoc potřebují rodiče nadaných dětí a nadané děti samotné. Potřebují informace, sdílení, podporu ve vzdělávání, podporu v osobním rozvoji...“

Pro to, abychom všem žákům mohli poskytnout ty nejlepší podmínky pro vzdělání, nám legislativa umožňuje využívat nejrůznějších podpůrných opatření. Podpůrná opatření jsou definována Školským zákonem a popisují jednotlivá doporučení ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Tato opatření jsou stanovena a přidělena na základě předchozí diagnostiky žáka. Podpůrná opatření se z větší části věnují žákům se zdravotním znevýhodněním, ale ani žáci mimořádně nadaní nejsou opomíjeni.

4.1 Podpůrná opatření

Podpůrná opatření představují podporu pro pedagoga při úpravě vzdělávání. Žákovo obtíže při výuce mohou být těmito opatřeními částečně kompenzovány, pokud jsou správně stanovena a využívána. Cílem podpůrných opatření je vyrovnání podmínek vzdělávání žáka, které mohou být ovlivněny různými faktory, např. tělesným znevýhodněním, nepříznivým zdravotním stavem, mírnými nebo závažnými problémy nebo odlišnými životními podmínkami. Vedle úprav v organizaci vzdělávání zahrnují speciální učebnice či jiné kompenzační pomůcky. Podpůrná opatření (dále jen PO) jsou definována školským zákonem, jakožto příloha č. 1 Vyhlášky č. 27/2016 a člení se do pěti stupňů (I.–V. stupeň).

PO I. stupně vždy navrhuje a poskytuje škola a představují pouze drobné úpravy metod, organizace a hodnocení vzdělávání žáka. Tato opatření nemají normovanou finanční náročnost.

⁸⁰ Stehlíková, Monika. *Nadané dítě*. Praha : Grada Publishing a.s., 2018. 978-80-271-0512-0.

PO II. – V. stupně jsou navrhovány a poskytovány školským poradenským zařízením na základě doporučení ze školského poradenského zařízení.

Pro pedagoga je přirozené, že se ve své třídě setkává s heterogenní skupinou, ve které se mohou žáci lišit svými požadavky na vzdělávání. PO upravují především metody a formy výuky, didaktické postupy, ale také kritéria a způsoby hodnocení žáka nebo změny ve struktuře učiva. Pokud jsou žákovy obtíže takové, že by mohla postačit zvýšená individualizace výuky, zvolí se PO I. stupně. Na základě dohody mezi více učiteli lze žákovi vytvořit Plán pedagogické podpory, který charakterizuje žákovo obtíže a následné intervence. Pokud se výsledky po tomto opatření nezlepší do třech měsíců od zavedení, škola doporučí zákonnému zástupci žáka vyšetření v některém svém školském poradenském zařízení. Na základě vyšetření se stanoví žákovo speciální vzdělávací potřeby a další intervence. Školské poradenské zařízení předá škole Doporučení ke vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, ve kterém jsou stanoveny závěry z vyšetření žáka, včetně konkrétních podpůrných opatření. Na základě tohoto doporučení je škola povinna poskytnout žákovi některé z PO. PO mohou být poskytovány samostatně, nebo v kombinaci různých druhů a stupňů, avšak jeden konkrétní druh opatření může být poskytován pouze v jednom stupni.

MŠMT⁸¹ uvádějí například tato PO:

- Úpravy metod forem a vzdělávání žáka,
- podpora Školským poradenským pracovištěm,
- úprava obsahu vzdělávání a výstupů ve vzdělávání žáka,
- úprava organizace výuky,
- individuální vzdělávací plán.

PO také obsahují tzv. Normovanou finanční náročnost, tedy jaké množství finančních prostředků má dané PO k dispozici. PO II. - V. stupně mají stanovené finanční prostředky, které lze využít pro plnění podpory žáka ve výuce i mimo ni. V příloze Vyhlášky č. 27/2016 Sb. nalezneme přesně stanovenou normovanou finanční náročnost jednotlivých stupňů PO. Kompletní přehled PO i

⁸¹ Podpůrná opatření. MŠMT ČR [online]. [cit. 2020-01-31]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni#otazka1>

jejich normovanou finanční náročnost je možné dohledat na webových stránkách Ministerstva školství.⁸²

4.2 Individuální vzdělávací plán

Legislativa zmiňuje možnost vytvořit pro nadané dítě individuální plán, kterým se může výuka v běžné třídě přizpůsobit individuálním schopnostem dítěte. Individuální vzdělávací plán (dále jen IVP) se vytváří „přímo na míru“ schopnostem, dovednostem, možnostem a věku dítěte a stává se tak závazným dokumentem pro naplnění vzdělávacích cílů. Níže uvádím několik základních informací o IVP.

Konkrétní požadavky a náležitosti individuálního vzdělávacího plánu vycházejí z § 3 a 4 Vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. O vytvoření IVP si zažádá zletilý žák, nebo jeho zákonný zástupce na základě vyšetření v Pedagogicko-psychologické poradně. IVP je zpracováváno školou ve spolupráci se Školským poradenským zařízením (dále jen ŠPZ) a mělo by být zpracováno nejdéle do jednoho měsíce od obdržení doporučení ze ŠPZ. Během školního roku je možné provádět v plánu nezbytné úpravy dle potřeb žáka. ŠPZ by mělo alespoň jednou do roka sledovat naplnění cílů IVP a je zavázáno poskytovat zpětnou vazbu jak škole a učiteli, tak zejména žákovi a jeho zákonným zástupcům.

IVP by mělo podle Vyhlášky č. 27/2016 Sb. obsahovat (uvádím zde pouze některé body):

- „...závěry psychologického a speciálně pedagogického vyšetření a pedagogické diagnostiky, které blíže popisují oblast, typ a rozsah nadání a vzdělávací potřeby mimořádně nadaného žáka, případně vyjádření registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost,
- závěry doporučení školského poradenského zařízení,
- vzdělávací model pro mimořádně nadaného žáka, údaje o potřebě úprav v obsahu vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu zkoušek,
- seznam doporučených učebních pomůcek, učebnic a materiálů“⁸³...

⁸² Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. VYHLÁŠKA Č. 27/2016 SB., O VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI A ŽÁKŮ NADANÝCH. [Online]
<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>

⁸³ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. VYHLÁŠKA Č. 27/2016 SB., O VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI A ŽÁKŮ NADANÝCH. [Online]
<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>

K úpravě vzdělávání nadaných se nejvíce používají akcelerační a obohacující metody, které blíže zmiňuji v kapitole 3.2. Možnosti práce s nadanými žáky. V IVP je také uvedeno jméno pedagogického pracovníka ŠPZ, se kterým škola spolupracuje v souvislosti s tvorbou IVP pro konkrétního žáka.

4.3 Volnočasové aktivity a poradenství

Nadaným dětem je třeba věnovat speciální pozornost jak ve škole, tak i mimo ni. Můžeme se kromě školy obrátit i na další organizace a poradny, a to například na Pedagogicko-psychologickou poradnu, speciálně-pedagogické centrum nebo na některá školní poradenská pracoviště. Jednotlivá střediska mají speciálně proškolené pracovníky a koordinátory, kteří se věnují právě nadaným jedincům. V Jihočeském kraji mají pedagogicko-psychologické poradny dvě koordinátorky péče o nadané děti a žáky, konkrétně v Českých Budějovicích a Táboře.⁸⁴ Prvotní diagnostika by měla probíhat v rodině, popř. ve škole, jelikož v tomto prostředí můžeme zaregistrovat určité charakteristické projevy daných žáků. Učitel by neměl opomíjet ani mimoškolní aktivity, ve kterých může být žák velice úspěšný i přes to, že ve škole má průměrné, či podprůměrné výsledky. Je totiž možné, že dítě z různých důvodů nedokáže ve škole plně projevit svůj potenciál. Školy by tak měly být hlavním zprostředkovatelem různých soutěží, olympiád, letních táborů a dalších aktivit pro nadané.

Jak uvádí Fořtíková⁸⁵ poradenská péče pro nadané by měla být poskytována na těchto úrovních:

- přímo ve školském zařízení, které dítě běžně navštěvuje;
- v pedagogicko-psychologické poradně;
- ve speciálně pedagogickém centru;
- ve středisku výchovné péče.

V rozvoji potenciálu mimo školu nadaného dítěte nám mohou posloužit některé státní či nestátní organizace. Například Národní ústav pro vzdělávání⁸⁶ uvádí tyto české organizace věnující se péči o nadané:

⁸⁴ NÚV: Poradenství, kontakty [online]. Praha: NÚV – Národní ústav pro vzdělávání, 2020 [cit. 2020-04-21]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/rovne_prilezitosti_ve_vzdelavani/nadani/ostatni/kontakty_psychologove_2019_08_26.pdf

⁸⁵ Fořtíková, Jitka. *Tvoříme individuální vzdělávací plán mimořádně nadaného žáka: krok za krokem s nadaným žákem*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, [2009]. s. 17, ISBN 978-80-87000-28-1

⁸⁶ Národní ústav pro vzdělávání: *Organizace z oblasti péče o nadané* [online]. Praha: NÚV – Národní ústav pro vzdělávání, 2011 [cit. 2020-03-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/>

- Akademie nadání (<https://www.akademie-nadani.cz/>)
- Asociace pro mládež, vědu a techniku (<http://www.amavet.cz/>)
- Asociace malých debrujárů České republiky (Debrujáři cz)
- Centrum nadání
- Jihomoravské centrum pro mezinárodní mobilitu (JCMM)
- Mensa české republiky
- Nadané děti
- Národní institut pro další vzdělávání (NIDV)
- Sdružení na podporu talentované mládeže ČR
- Společnost pro talent a nadání (STaN)

Z vlastní zkušenosti bych ráda rodičům a učitelům nadaných dětí doporučila také webovou stránku www.talentovani.cz, která se zabývá možnostmi péče, rozvoje a uplatnění nadání. Tento portál je pod záštitou Systému podpory nadání (SIPON), jehož hlavním zájmem je péče o nadané. „Systém podpory nadání vychází z Koncepce podpory rozvoje nadání a péče o nadané na období 2014-2020, která byla přijata MŠMT.“⁸⁷

Tyto organizace jsou určeny jak samotným nadaným, tak například rodičům či pedagogickým pracovníkům, kteří s těmito dětmi pracují. Rodiče by měli mít přehled o mimoškolních aktivitách v blízkosti jejich bydliště, které by se daly využít pro rozvoj silných stránek dítěte a také umožnit dítěti tyto aktivity využívat.

Hříbková⁸⁸ v rámci mimoškolního rozvoje nadání uvádí tyto možnosti:

- Specializované zájmové kroužky, které jsou určené pro nadané děti. Mohou navštěvovat různá muzea, výstavy, přednášky, nebo jiné instituce. Kroužky bývají náročnější na vědomosti, dovednosti a schopnosti. Tyto kroužky jsou vedeny odborníky z různých institucí.
- Soutěže a olympiády nejrůznějších typů, oborů a úrovní. Fungování tohoto systému je podporováno jak regionálně, tak státně.
- Letní tábory pro nadané, které bývají organizovány jinými institucemi, než jsou školy.

⁸⁷ Talentování: Péče, rozvoj a uplatnění nadání [online]. [cit. 2020-03-24]. Dostupné z: <https://talentovani.cz/>

⁸⁸ Hříbková, Lenka. *Základní témata problematiky nadaných*. Praha : Univerzita Jana Amose Komenského Praha s.r.o., 2007, s. 52. 978-80-86723-25-9.

- Korespondenční semináře pro nadané uspořádané vysokými školami či výzkumnými ústavy, konané zejména pro studenty středních škol.
- Různé typy programů – výcvikových a tréninkových kurzů, které organizují různá specializovaná zařízení přímo pro nadané.

Pro rozumově nadané děti není moc na výběr ve volnočasových aktivitách, bohaté možnosti bývají spíše v uměleckém a sportovním směru. Důkazem toho může být početná skupina škol v každém kraji se zaměřením na hudební či sportovní nadání. „Základní umělecké školy jsou výborným příkladem možnosti mimoškolního rozvíjení hudebního, výtvarného, tanečního a literárně-dramatického nadání dětí.“⁸⁹

Kromě charakteristiky, vyhledávání a identifikace nadaných dětí bychom se měli zabývat i tím, jaké spektrum nabídek máme k dispozici pro další rozvoj nadání. Vzdělávání nadaných dětí vyžaduje, aby byly tyto děti rozvíjeny a podporovány i mimo školu. Pokud dojde k propojení školních a mimoškolních aktivit, angažovanosti dítěte, jeho rodičů a pedagogů, dokážeme nadání efektivně podporovat a rozvíjet správným směrem. Je důležité, aby učitelé ale i rodiče věděli, na jaké organizace se mohou v případě potřeby obrátit. V současné době je obrovským pomocníkem internet, vždy by nám ale měla pomoci především škola, do které dítě dochází.

⁸⁹ Hříbková, Lenka. *Základní témata problematiky nadaných*. Praha : Univerzita Jana Amose Komenského Praha s.r.o., 2007, s. 52. 978-80-86723-25-9.

Část praktická

5 VÝZKUMNÁ ČÁST

5.1 Výzkumné cíle

Cílem výzkumného šetření je zmapovat současné podmínky pro vzdělávání nadaných žáků v rámci inkluzivního vzdělávání základních škol.

Na vybraných školách bych chtěla zjistit, jaké informace mají učitelé o možnostech vzdělávání nadaných žáků a zda se s nadanými žáky během své učitelské praxe setkali. Dále pak zda a jakou podporu poskytují oslovení učitelé nadaným žákům v rámci edukačního procesu

5.2 Výzkumné otázky

1. Výzkumná otázka

Jakého žáka považují oslovení učitelé za nadaného?

2. Výzkumná otázka

Jakou představu mají učitelé o metodách výuky užívaných ve vzdělávání nadaných žáků?

3. Výzkumná otázka

Jaké metody a formy výuky uplatňují učitelé při práci s nadanými žáky?

4. Výzkumná otázka

S jakými obtížemi se dotazovaní učitelé setkávají nejčastěji při vzdělávání a výchově nadaných žáků?

5. Výzkumná otázka

Věnuje se, podle mínění oslovených respondentů, stejné množství pozornosti nadaným žákům jako žákům s jinými speciálními vzdělávacími potřebami?

5.3 Metodologie šetření

Pro výzkumnou část jsem zvolila jednu z nejpoužívanějších metod kvantitativního výzkumu, a to metodu dotazníkového šetření. Pro tento výzkum jsem vytvořila on-line nestandardizovaný dotazník (viz příloha č.1). Dotazník obsahoval uzavřené, otevřené, polouzavřené a škálové položky. Dotazník jsem respondentům rozeslala elektronickou poštou, ve které byl přímý odkaz na tento dotazník. Dotazník byl anonymní, jeho vyplnění bylo dobrovolné a nebylo časově omezené. Dotazník obsahoval celkem 18 položek. Při vyplňování dotazníku bylo možné vracet se k předchozím otázkám a odpovědím.

5.4 Respondenti

Průzkum byl prováděn v období měsíců duben až červen roku 2020 prostřednictvím dotazníku. Dotazník byl rozeslán e-mailem do několika škol v Jihočeském kraji. Konkrétně do základních škol v Českých Budějovicích, dále pak v Českém Krumlově, Písku či Vodňanech. Jelikož byl dotazník distribuován elektronickou formou, byl tak přístupný každému v jakoukoli denní dobu a mohl jej vyplnit v klidu domova. Celkem dotazník vyplnilo 133 respondentů. Všech 133 dotazníků bylo kompletně vyplněných a použitelných, nedokončené či přerušené dotazníky byly automaticky vyřazeny.

Otázka č. 1

Otázka č. 1 byla zaměřena na zjištění pohlaví respondentů. Z celkového počtu 133 respondentů bylo pouze 8 mužů (tj. 6 %) a 125 žen (tj. 94 %). Procentuální zastoupení jednotlivých pohlaví je zobrazeno v následujícím grafu.

Tento markantní rozdíl přisuzují většímu zastoupení žen v pedagogických oborech, především v oboru učitelství pro 1. stupeň a nejspíše také zájem o tuto problematiku zejména ze strany žen. Tento nepoměr také přisuzují současné situaci v České republice. Vzhledem k tomu, že v polovině března roku 2020 byl vyhlášen nouzový stav a s ním rozhodnuto o dočasném uzavření všech základních škol, se mi nepodařilo získat dostatečné množství respondentů obou pohlaví. Vzhledem k tomuto nerovnoměrnému rozložení nepovažuji za vhodné posuzovat jednotlivé otázky dotazníku z pohledu jednotlivých pohlaví.

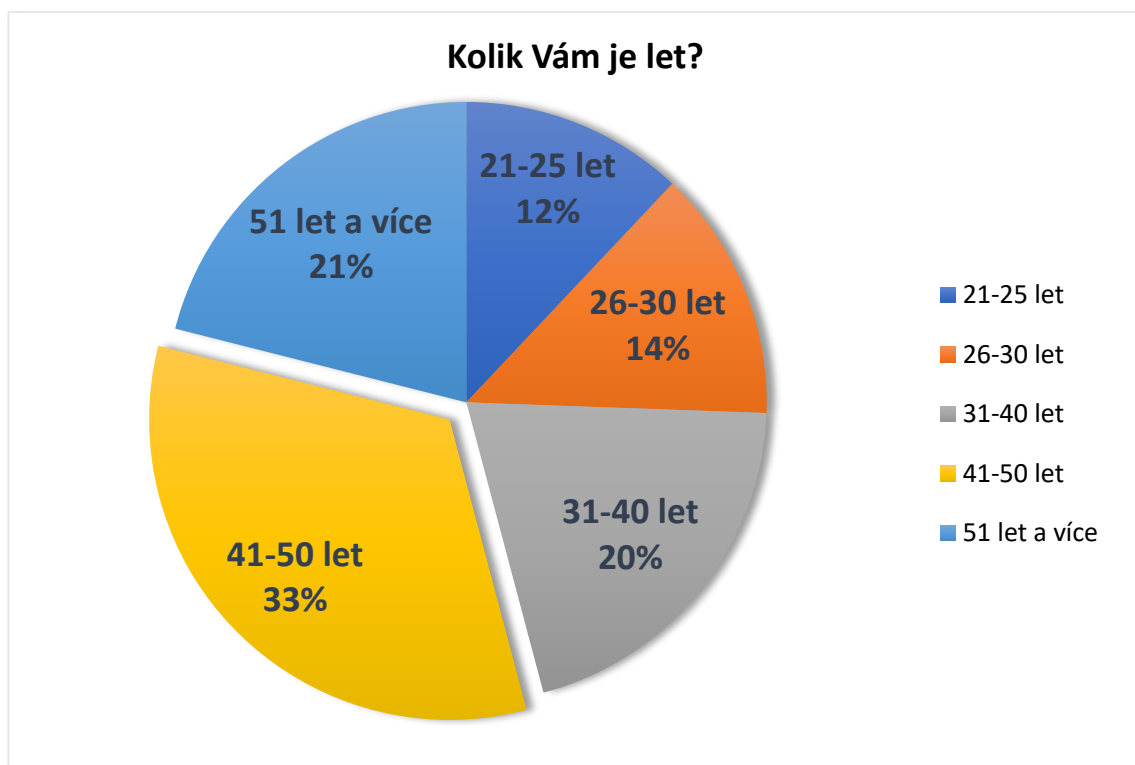


Graf 1 – Otázka č. 1

Otázka č. 2

Otázka č. 2 zjišťovala věkové rozložení respondentů. Více jak třetina respondentů byla v rozmezí od 41 do 50 let. Nejnižší počet respondentů byl v rozmezí od 21 do 25 let.

Graf níže ukazuje, že respondentů nejmladších, ve věku 21 až 25 let, vyplnilo dotazník celkem 16 a respondentů v produktivním věku 26 až 30 let celkem 18. Poměrně rovnoměrně jsou zastoupeni respondenti ve věku 31 až 40 let - 27 respondentů a ve věku 51 a více let bylo 28 respondentů.

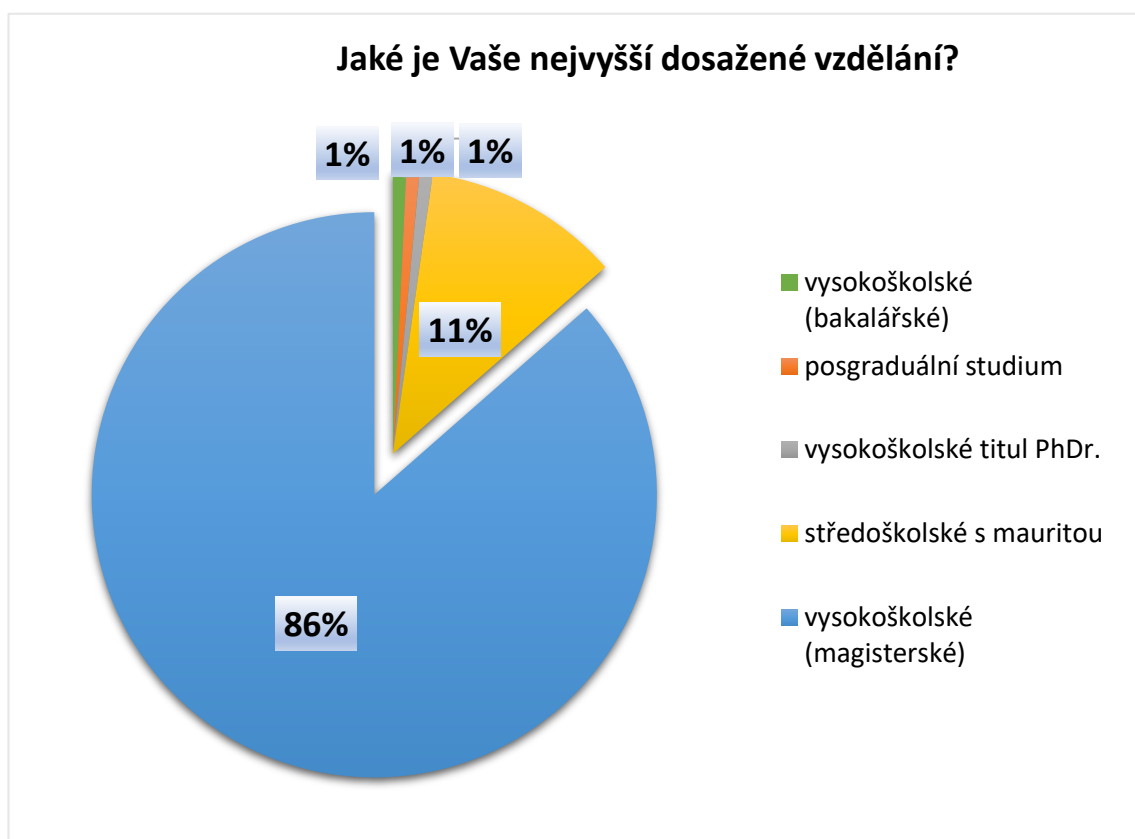


Graf 2 – Otázka č. 2

Otázka č. 3

Otázka č. 3 byla zaměřena na nejvyšší dosažené vzdělání respondentů. V následujícím grafu je zobrazeno jejich procentuální rozložení.

Zcela zřetelně převažuje vysokoškolské magisterské vzdělání, celkem 115 respondentů (tj. 86 %), které je v současné době pro vykonávání povolání učitele 1. stupně nezbytné. Středoškolské vzdělání s maturitou (15 dotazovaných, tj. 11 %) přisuzují těm respondentům, kteří v současné době studují. Dále zde jsou respondenti s vysokoškolským vzděláním, ale různým titulem, například bakalářským (1 % respondentů) či doktorandským (1 % respondentů).

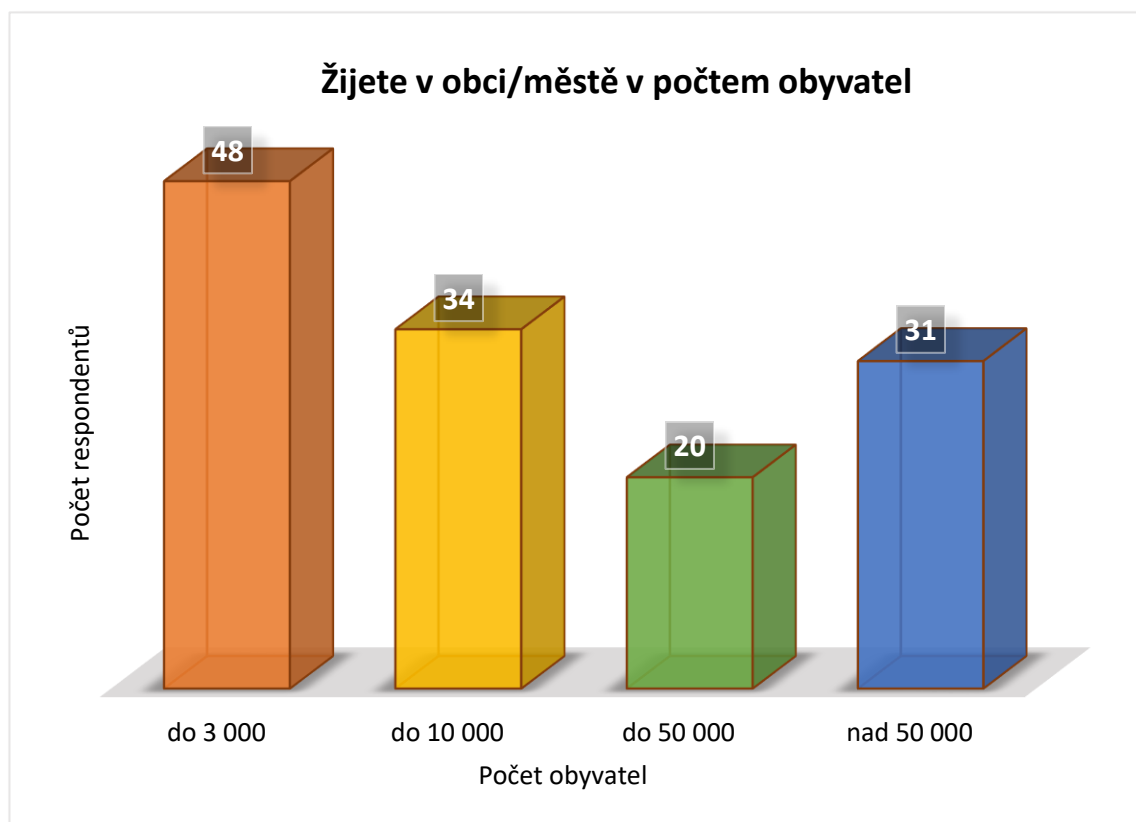


Graf 3 – Otázka č. 3

Otázka č. 4

Další otázka zjišťovala, zda respondenti žijí ve městě s více či méně obyvateli, a to z toho důvodu, že ve větších městech bývá rozdíl zejména v dostupnosti a různorodosti škol a zájmových kroužků. Následující graf ukazuje, že nejvíce respondentů, konkrétně 48 (tj. 36 %), žije v obci s počtem obyvatel do 3 000. Ve městě o velikosti do 10 000 obyvatel žije dohromady 34 respondentů (tj. 25 %). S počtem obyvatel do 50 000 žije celkem 20 respondentů (tj. 15 %). Město s počtem obyvatel nad 50 000 obývá celkem 31 respondentů (tj. 24 %). Při hodnocení těchto dat je důležitým faktem to, že dotazníky vyplňovali pouze respondenti v Jihočeském kraji.

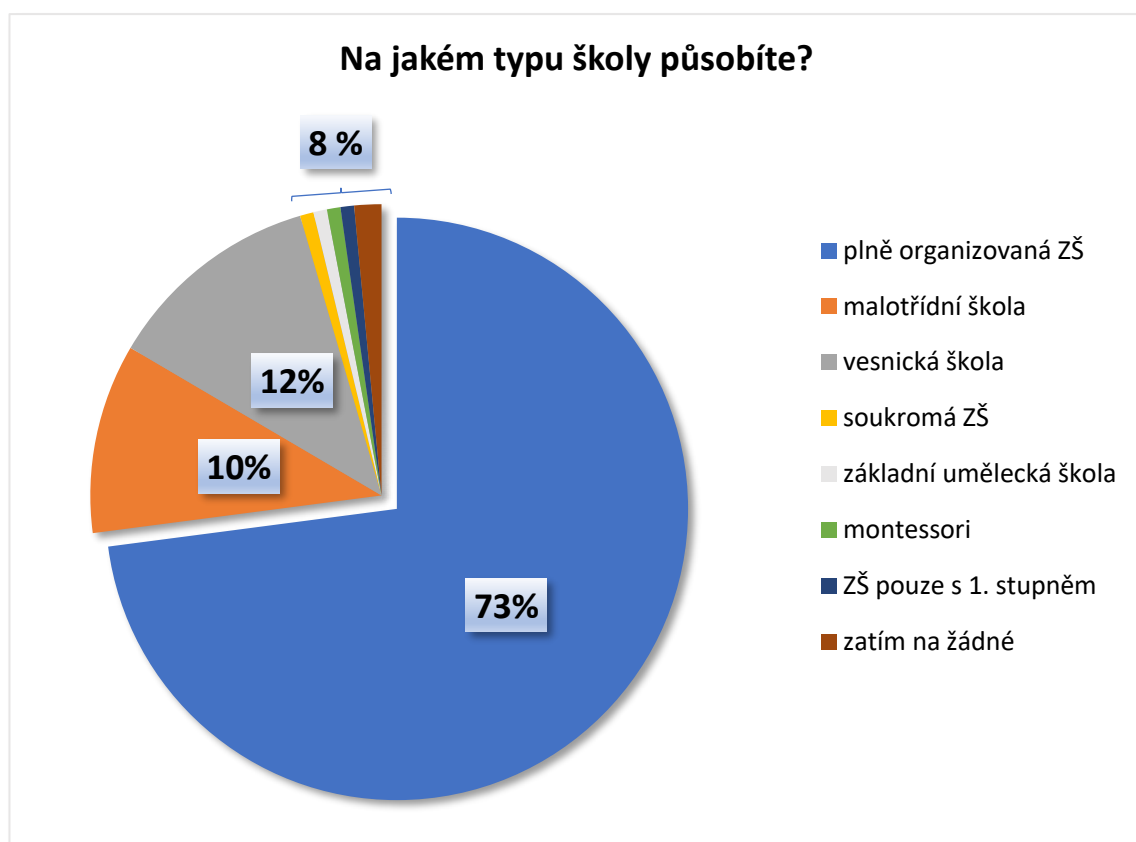
Pro doplnění a zpřesnění informací uvádím, že město s počtem obyvatel nad 50 000 v Jihočeském kraji jsou pouze České Budějovice. S počtem obyvatel od 10 000 do 50 000 je například Tábor, Strakonice, Písek, Český Krumlov nebo Prachatice. Od 3000 do 10 000 obyvatel mají např. Vodňany, Borovany nebo Dačice. Do 3000 obyvatel má např. Bavorov nebo Horní Planá.



Graf 4 – Otázka č. 4

Otázka č. 5

Následující graf ukazuje, na jakém typu základní školy respondenti působí. Nejvíce respondentů působí na plně organizovaných základních školách, celkem 97 (tj. 73 %). Z předchozí otázky víme, že celkem 36 % všech respondentů žije v menších městech a obcích do 3 000 obyvatel, tím pádem početné jsou i tzv. malotřídní (10 %) a vesnické typy škol (12 %). Dále respondenti odpovídali velmi individuálně, po jednom respondentu působí např. na Montessori škole, na soukromé základní škole či na umělecké základní škole. Celkem 2 respondenti uvedli, že nepracují zatím nikde a jsou studujícími.



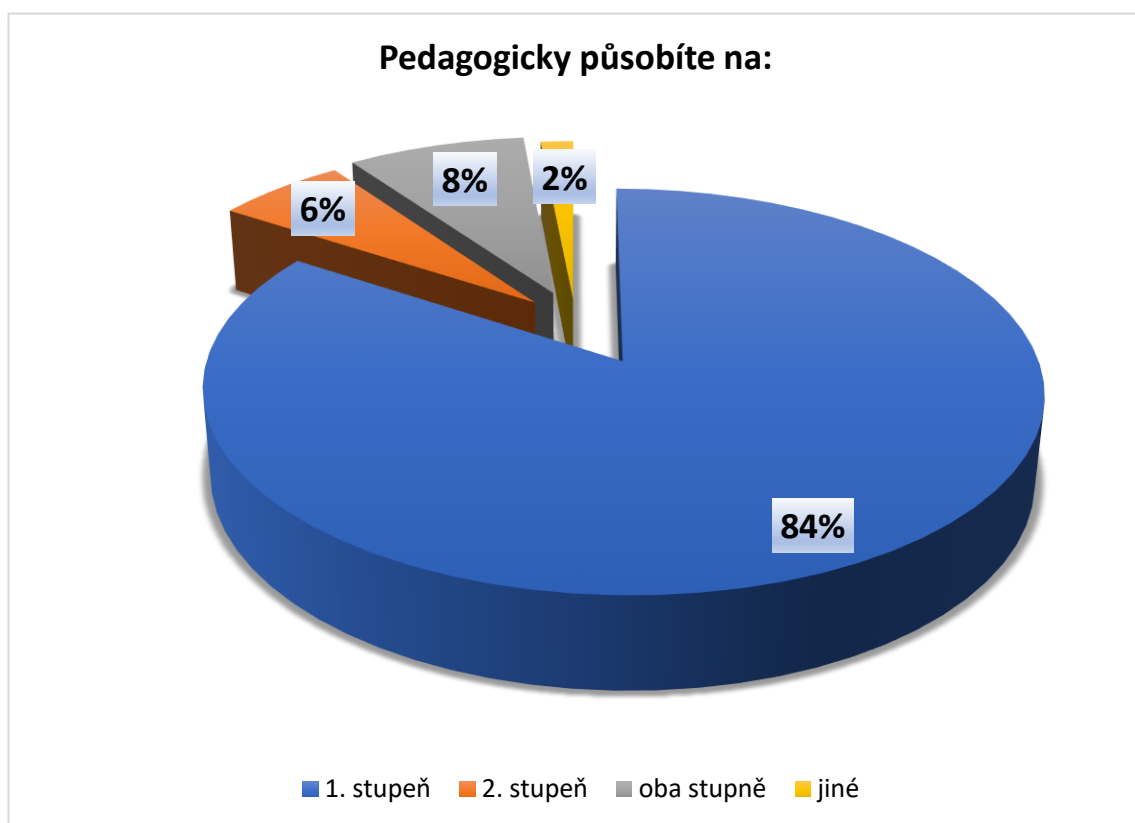
Graf 5 – Otázka č. 5

Otázka č. 6

Otázka č. 6 zjišťovala, na jakém stupni základní školy respondenti působí. Tato diplomová práce je zaměřena konkrétně na první stupeň a tento dotazník vyplnilo 84 % učitelů zaměřených právě na první stupeň.

Dotazník také vyplnilo i 6 % učitelů z druhého stupně a celkem 8 % respondentů působících na obou stupních.

Odpověď „jiné“, kterou zvolila 2 % respondentů uvádí, že zatím nikde nepůsobí a momentálně studují. Nepovažují za překážku, že v souboru odpovědí bude 6 % respondentů pracujících na 2. stupni, jelikož tyto děti vyžadují specifický přístup po celou školní docházku. Kromě toho spolupráce 1. a 2. stupně je při práci s nadanými často klíčový, například při docházení žáka na jiný předmět do vyššího ročníku, nebo když nadaný žák navštěvuje zájmový kroužek (např. vědecký), který je určen starším dětem. Nadaný žák na prvním stupni základní školy se tak často dostává ke spolupráci s učiteli i žáky na druhém stupni.



Graf 6 – Otázka č. 6

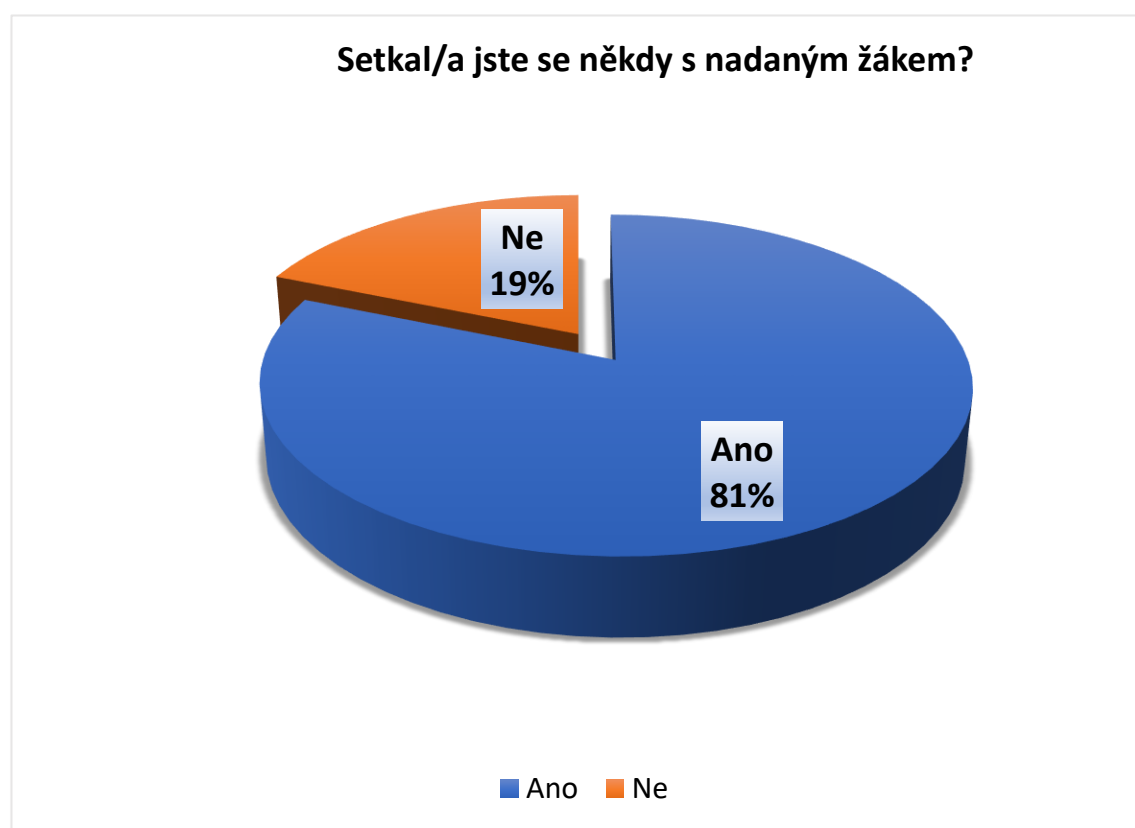
5.5 Vyhodnocení jednotlivých položek dotazníku

Otázka č. 7

Otázka č. 7 zní: „Setkal/a jste se někdy s nadaným žákem?“ zjišťuje, zda se učitelé v běžné praxi opravdu setkávají s nadanými žáky.

V úvodu této práce uvádím, že se mnozí učitelé v současné době setkávají s nadanými žáky a vyhodnocení této položky dotazníku dokazuje, že tomu tak v praxi opravdu je. S nadaným žákem se setkalo celkem 108 ze 133 respondentů (tj. 81 %). Pouze 25 ze 133 dotazovaných (tj. 19 %) uvádí, že se s ním do této doby neseťkalo.

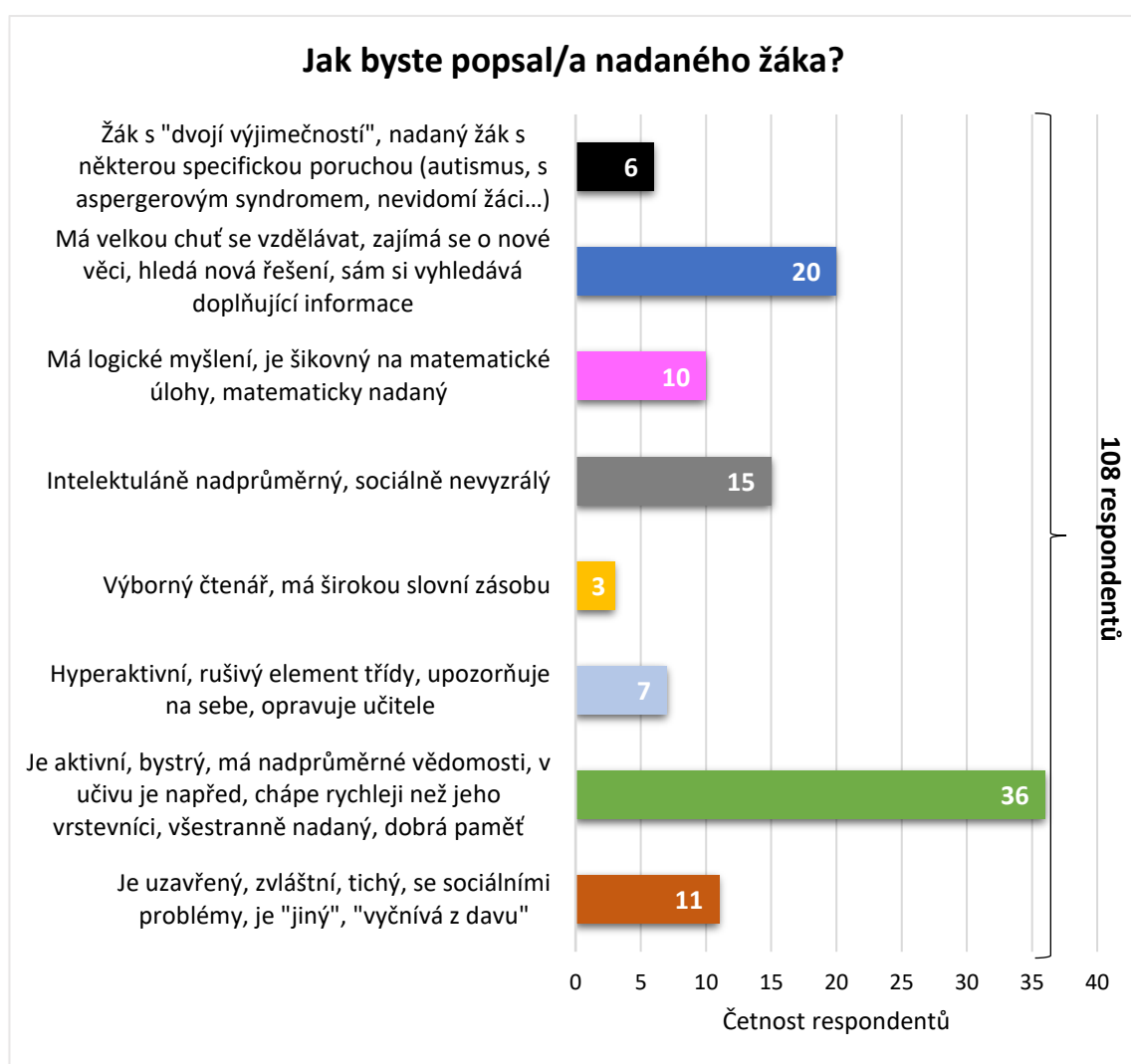
Vzhledem k tomuto faktu vidím jako přínosné, aby se výchovně-vzdělávací proces nadaných nadále zkvalitňoval a aby se tato problematika začala více dostávat do povědomí pedagogů. Podle těchto údajů je totiž vysoce pravděpodobné, že současný učitel se v průběhu své praxe setká s nadaným žákem.



Graf 7 – Otázka č. 7

Otázka č. 8

Tato otázka navazuje na otázku č. 7 a týká se konkrétně 81 % respondentů, kteří uvedli, že se s nadaným žákem již někdy setkali. Otázka č. 8 zněla: „Pokud ano, jak byste takového žáka popsal/a?“ Touto otázkou jsem se snažila zjistit, jak učitelé popisují nadaného žáka, se kterým se někdy setkali a koho tedy oni sami považují za nadaného. Tato položka byla otevřená a respondenti tak psali odpovědi vlastními slovy. Jednotlivé responze jsem rozdělila do několika kategorií, pod které slučuji odpovědi s podobným či blízkým významem. Tyto odpovědi demonstrují, s jakými typy nadaných žáků se učitelé nejčastěji setkávají. Po sloučení podobných odpovědí jsem vytvořila těchto 8 kategorií. U každé kategorie je znázorněna četnost respondentů, kteří zvolili danou odpověď.



Graf 8 – Otázka č. 8

Jelikož v teoretické části se zabývám tím, že nadání nelze přesně definovat ani vymežit, je pochopitelné, že jednotliví respondenti popisují nadaného žáka odlišně. Pohled respondentů také velice ovlivňuje, jakého žáka považují za nadaného a s jakým typem nadání se u žáka setkali.

Nejčastěji respondenti popisovali nadání žáka jako komplexní soubor schopností a dovedností. Popisují jej jako aktivního, bystrého žáka, který má rozsáhlejší znalosti než jeho vrstevníci. Nadaný žák podle pedagogů učivo chápe rychleji, vidí jej jako všestranně nadaného jedince a často zmiňují velice dobrou paměť. Takto popsalo nadaného žáka celkem 36 respondentů (tj. 28 %).

Celkem 20 oslovených pedagogů (tj. 15 %) popsali nadaného žáka jako jedince, který má neobvykle velkou chuť se vzdělávat a je v hodinách velice aktivní. Takovýto žák se zajímá stále o nové věci a má mnoho zálib. Při řešení úkolů se snaží najít nová řešení a k učivu si dohledává doplňující informace, které ho zajímají.

Dále pak 15 dotázaných (tj. 11 %) ve svých odpovědích popsali nadaného žáka jako intelektuálně nadprůměrného, avšak na druhou stranu sociálně nevyzrálého.

Respondenti popisují ve svých odpovědích, že nadaný žák se může projevovat jako tichý až uzavřený. Respondenti použili slova jako „zvláštní“, „jiný“ nebo že tento žák tzv. „vychází z davu“. Tento žák má problémy s hledáním si kamarádů a zařazením do kolektivu. Tuto odpověď napsalo celkem 8 % respondentů.

Část respondentů, konkrétně 10 %, vnímala projevy nadání pouze ve specifické oblasti, jako například ve čtení (celkem 3 respondenti) nebo v matematice (celkem 10 respondentů).

Celkem 7 respondentů (tj. 5 %) popisují nadaného žáka jako rušivý element třídy, který často v hodinách vyrušuje tím, že na sebe nevhodným způsobem upozorňuje. Podle oslovených učitelů velice rád hledá chyby ve výkladu a často učitele opravuje.

Níže cituji některé z odpovědí respondentů na otázku: „Jak byste popsali/a nadaného žáka?“

„Jednostranně nadaný – matematicky, ostatní průměrné, socializace podprůměrná.“

„Jednoduše řečeno, jeho smýšlení je blízké dospělé osobě (pokud mluvíme o dítěti ve věku 7-10 let). Tím myslím, že má vysoké IQ – je chytré, ale pořád sociálně nezralé, resp. jeho sociální zralost odpovídá věku.“

„Komunikativní, extrovert, společenský, vynikal ve více oblastech. Zvýšený intelekt.“

Otázka č. 9

Tato otevřená otázka navazuje na otázku č. 7. Tuto otázku jsem položila, abych zjistila, jak si nadaného žáka představují ti respondenti, kteří se s nadaným nikdy neseťkali. Otázka č. 9 zní: „Pokud ne, jak si takového žáka představujete?“ Tato otázka se týká pouze té části 21 % (tj. 25) respondentů, kteří uvedli, že se s nadaným prozatím neseťkali. Významově podobné odpovědi jsem sloučila do těchto kategorií, které nám znázorňuje následující graf.



Graf 9 – Otázka č. 9

Celkem 3 z těchto 5 kategorií jsou významově blízké s odpověďmi těch, kteří se s nadaným již setkali. Nelze jednoznačně zhodnotit, které odpovědi jsou správné a které nesprávné, jelikož nadaný se může projevovat různými způsoby a učitelé si pod pojmem nadání mohou představovat odlišné kvality. Nejvíce respondentů (celkem 9 z 25, tj. 36 %) si nadaného představují jako aktivního, bystrého žáka, který je nadprůměrně inteligentní ve srovnání s jeho vrstevníky a v hodinách vyžaduje úkoly navíc.

Dále pak celkem 6 respondentů z 25 (tj. 24 %) si nadaného představují tak, že bude v jedné či více oblastech vynikat nad svými vrstevníky. Jeho způsob myšlení a řešení úkolů bude též odlišný.

Ojedinělý nebyl ani názor, ve kterém si jej představují jako žáka, kterému půjde vše lehce a bez problémů. Takovýto nadaný žák totiž může, ale také nemusí být, což může učitele často překvapit. Ve většině případů nadaní žáci vyžadují více pomoci a podpory než průměrní žáci. Celkem 2 respondenti v odpovědi uvedli, že si nadaného představují jako běžného, průměrného žáka, který se projevuje stejně jako ostatní. Pokud se však od svých vrstevníků ničím neliší, nebylo by možné rozpoznat, že se jedná o nadaného žáka. Tato odpověď tedy neodpovídá skutečné podstatě nadání, jelikož při nadání se vždy jedná o rozdílný výkon či potenciál v jedné či více oblastech ve srovnání se svými vrstevníky a z toho důvodu bych tuto odpověď vyhodnotila jako nesprávnou.

Níže cituji některé z konkrétních odpovědí respondentů na otázku, jak si představují nadaného žáka, pokud se s ním zatím nesetkali. Získala jsem tyto různorodé odpovědi od respondentů.

„Nejspíš se neustále ptá, zlobí, má vše hned hotové, děti s ním nekamarádí.“

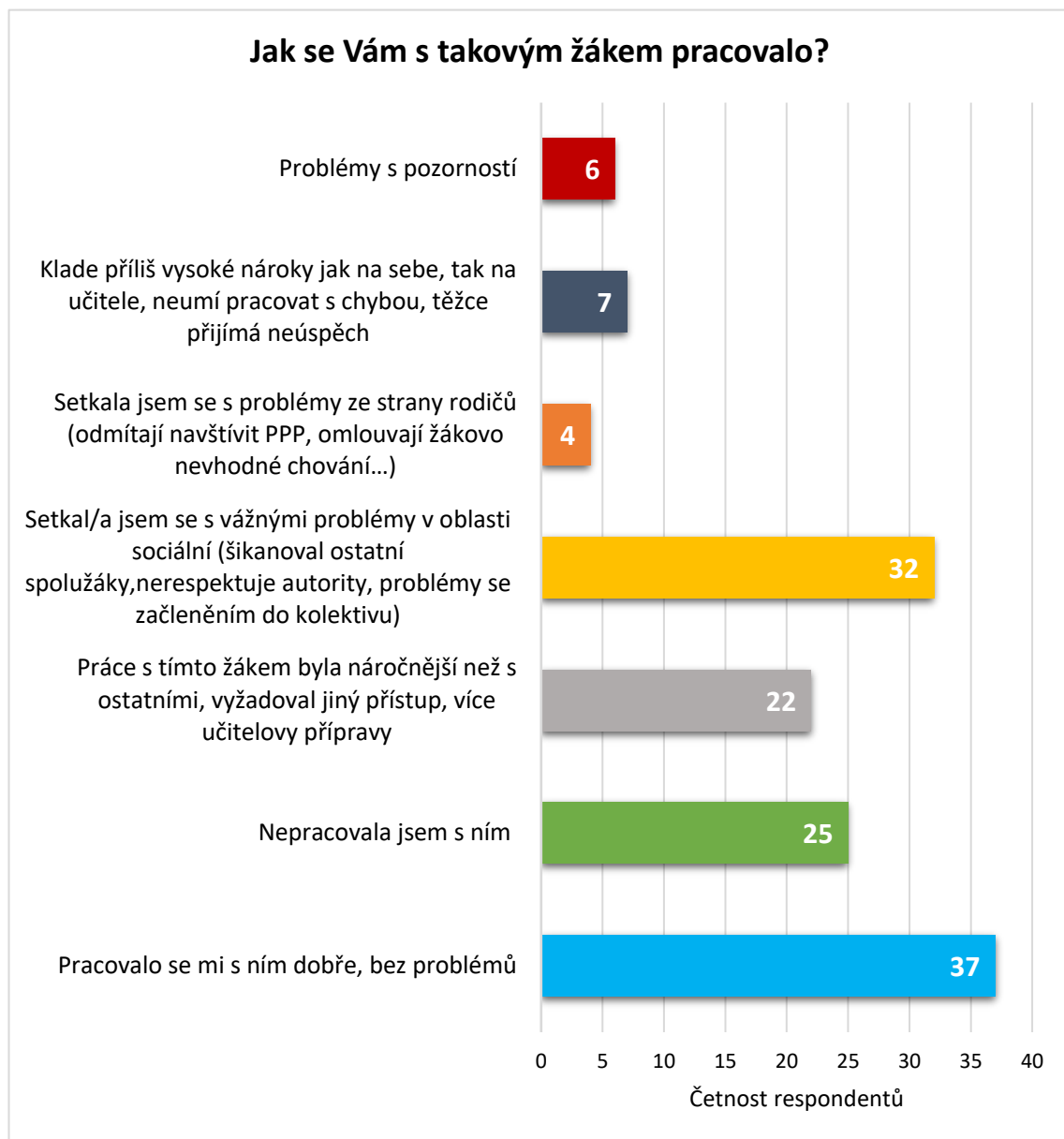
„Jako žáka, kterému půjde všechno lehce, bez těžké práce.“

„Nebude nadaný ve všech oblastech.“

„Pokud si mám takového žáka představit, bude mít buď obrovský obecný rozhled, nebo bude svou nadanost mít zaměřenou do některé oblasti. Buď bude ambiciózní a bude to dávat najevo, nebo naopak se může jevit skoro až nepoužitelně, protože nebude vědět, jak se svým nadáním naložit. Pokud mu bude v některé oblasti tak říkajíc dáno, tak v jiné může selhávat. Může mít problém s kolektivem ve třídě. A ve volných chvílích se bude zabývat právě tím, co ho baví, co mu jde a co ho zajímá.“

Otázka č. 10

Další otázkou zjišťuji, jak se respondentům s nadaným žákem pracovalo, pokud měli možnost s ním někdy pracovat. Odpovědi všech respondentů na tuto otázku jsou shrnuty do jednotlivých kategorií v následujícím grafu, který nám demonstruje četnost odpovědí respondentů.



Graf 10 – Otázka č. 10

Celkem 19 % (tj. 25) respondentů uvedlo, že s nadaným žákem do té doby neměli možnost pracovat. Konkrétně 37 učitelů (tj. 28 %) uvedlo takovou odpověď, že s nadanými žáky se jim pracovalo velmi dobře a neshledávali v práci s nimi žádné problémy. Tedy téměř čtvrtina všech respondentů neshledává v práci s nadaným žákem žádné zvláštní problémy.

Některé odpovědi respondentů dokazují, že pokud se s nadaným naučíme efektivně pracovat, může být dokonce „pomocnou rukou“ učitele při vyučování. Příklad odpovědi respondenta:

„Pracovalo se mi s ním výborně, byl oporou třídy.“

„Práce skvělá, pomáhal mi i svým spolužákům.“

Někteří učitelé práci s těmito žáky popisují dokonce jako zajímavou, inspirativní a hodnotí ji slovy výborně.

„Bylo zajímavé a inspirativní chystat pro něho úkoly.“

„Pracovalo se mi s ním výborně, veškeré úkoly plnil s chutí, nejraději ty, které byly tzv. nadstavbové.“

Pokud nebudu brát v úvahu 19 % respondentů, kteří s nadanými nepracovali a 28 % respondentů, kteří se s problémy nesetkali, celkem 53 % respondentů narazili na určité problémy při vzdělávání nadaných žáků. Druhý nejvyšší počet respondentů (32 učitelů ze 133, tj. 24 %) uvedl, že při práci s nadaným narazili a výrazné problémy, především se tyto problémy týkaly oblasti sociálních vztahů. V kapitole 2.3. v teoretické části se zabývám právě těmito problémy, které se často ve spojení s nadáním vyskytují. Nejčastěji uvedeným problémem bylo nerespektování autorit, potíže v zapojení do třídního kolektivu nebo šikana spolužáků nadaným žákem, či nabádání k šikaně ze strany nadaného žáka. Příklad takovéto odpovědi:

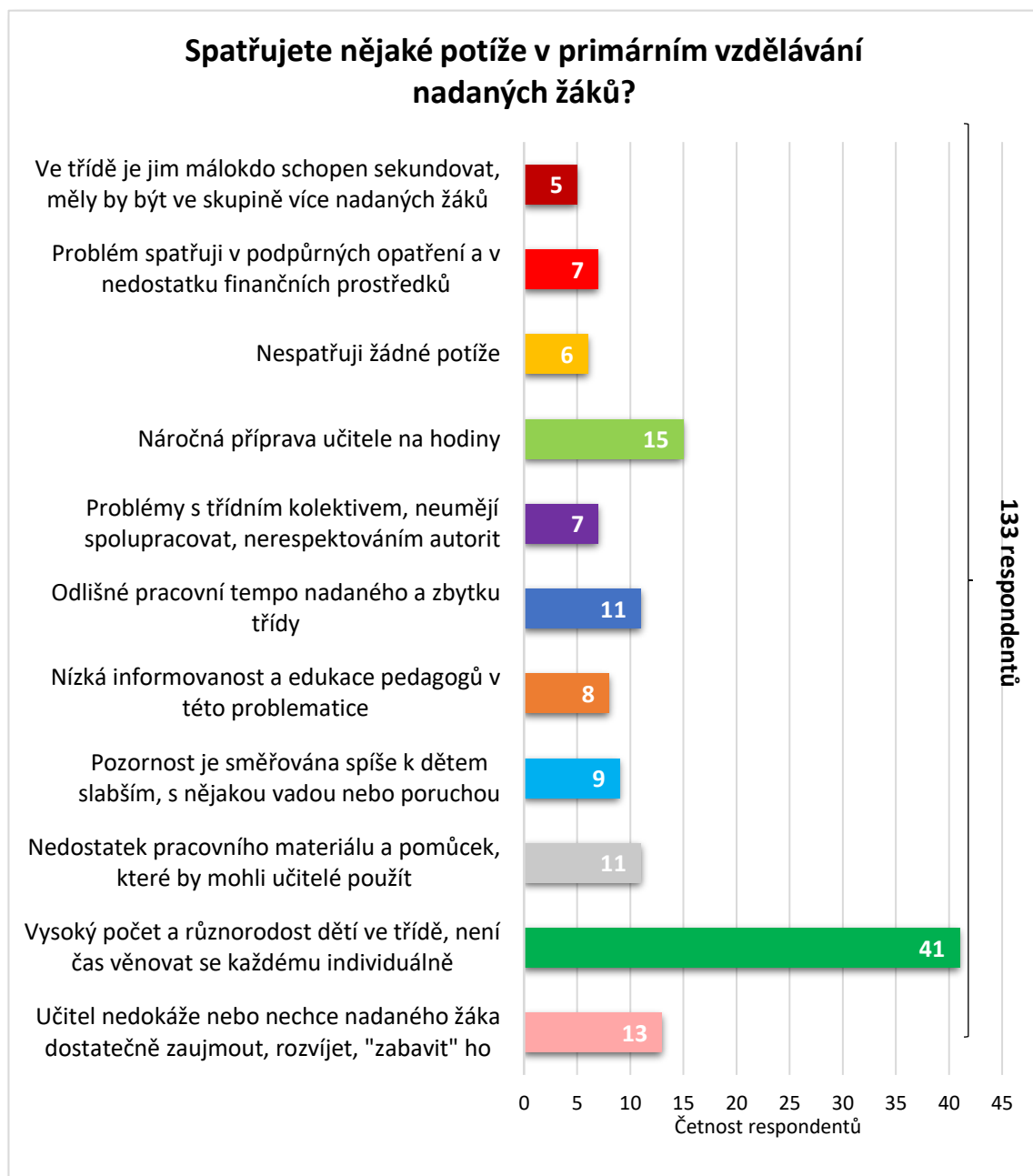
„Byl velmi chytrý, plachý. Po roce se stal vůdcem party, vedl šikanování. Velmi obratně! Nikdo dlouho nic netušil.“

Dále 17 % respondentů uvedlo, že práce s nadaným je náročnější především na změnu metod, přístupu učitele, organizace výuky a také na časovou náročnost příprav do hodin. Některé učitelé (celkem 7 ze 133, tj. 5 %) také uvedli, že nároky, které jsou na ně vytvářeny při práci s nadanými jsou příliš vysoké a mají pocit nedostatečnosti. Současně nadaný žák často klade vysoké nároky i sám na sebe, a to může vést k častému neúspěchu, který právě nadaní nezvládají příliš dobře a neumějí se s chybou vyrovnat. Celkem 6 respondentů (tj. 5 %) zdůrazňují problémy s pozorností nadaného žáka.

Kromě problémů s konkrétním nadaným žákem se 3 % respondentů setkala s problémy ze strany rodičů, jako např. omlouvání nevhodného chování žáka v hodinách (vykřikování, neukázněnost...), nebo odmítají navštívit PPP a spolupracovat na vytvoření individuálního plánu žákovi.

Otázka č. 11

Otázka č. 11 zní: „Spatřujete nějaké potíže v primárním vzdělávání nadaných žáků?“. Cílem této otázky bylo zjistit, zda učitelé vidí nějaké potíže ve výchově a vzdělávání nadaných žáků. V následujícím grafu demonstruji četnost jednotlivých odpovědí respondentů na tuto otázku. Jednotlivé významově podobné odpovědi jsem sloučila do několika kategorií, které shrnují, v čem a zda vůbec učitelé shledávají problémy a nedostatky ve vzdělávání nadaných.



Graf 11 – Otázka č. 11

Jednalo se o otevřenou otázku, kde mohli respondenti vyjádřit odpověď vlastními slovy.

Pouze 6 respondentů ze 133, tj. 5 % uvedlo, že ve vzdělávání a výchově nadaných žáků nespátříjí žádné potíže.

Nejvyšší počet respondentů, celkem 41 (tj. 31 %) uvedli v odpovědi, že jako obtíž shledávají vysoký počet žáků ve třídě na jednoho učitele a zároveň jejich různorodé složení, např. žáci podprůměrní, žáci s asistenty a žáci nadaní. Podle odpovědí respondentů je těžké věnovat individuální péči a dostatečný čas každému z těchto žáků a „vybalancovat“ výuku tak, aby vyhověla potřebám a požadavkům všem dětem.

Jako další potíží vidí učitelé časovou a věcnou náročnost přípravy na hodiny s nadaným žákem. Tito respondenti uvádějí, že jsou nuceni dělat tzv. trojí přípravu, tedy přípravu pro děti pomalejší, průměrné a děti nadané. Tuto odpověď zvolilo celkem 15 respondentů, tedy 11 % všech respondentů.

Dalším často zmiňovaným problémem z pohledu oslovených učitelů je to, že pedagog často není schopen poskytnout nadanému žákovi dostatečné množství podnětů, aby byl v hodině smysluplně zaměstnán a rozvíjen. Tuto obtíž zdůraznilo celkem 13 respondentů, tedy 10 % všech respondentů.

Celkem 11 respondentů (tj. 8 %) vidí potíží v odlišném pracovním tempu nadaného žáka a zbytku třídy. Stejný počet respondentů, tedy 8 %, zmiňují velice důležitý problém, a to nedostatek vhodného materiálu pro nadané žáky, který by byl učitelům lehce dostupný a mohli by jej efektivně v hodinách využívat pro práci s nadanými žáky.

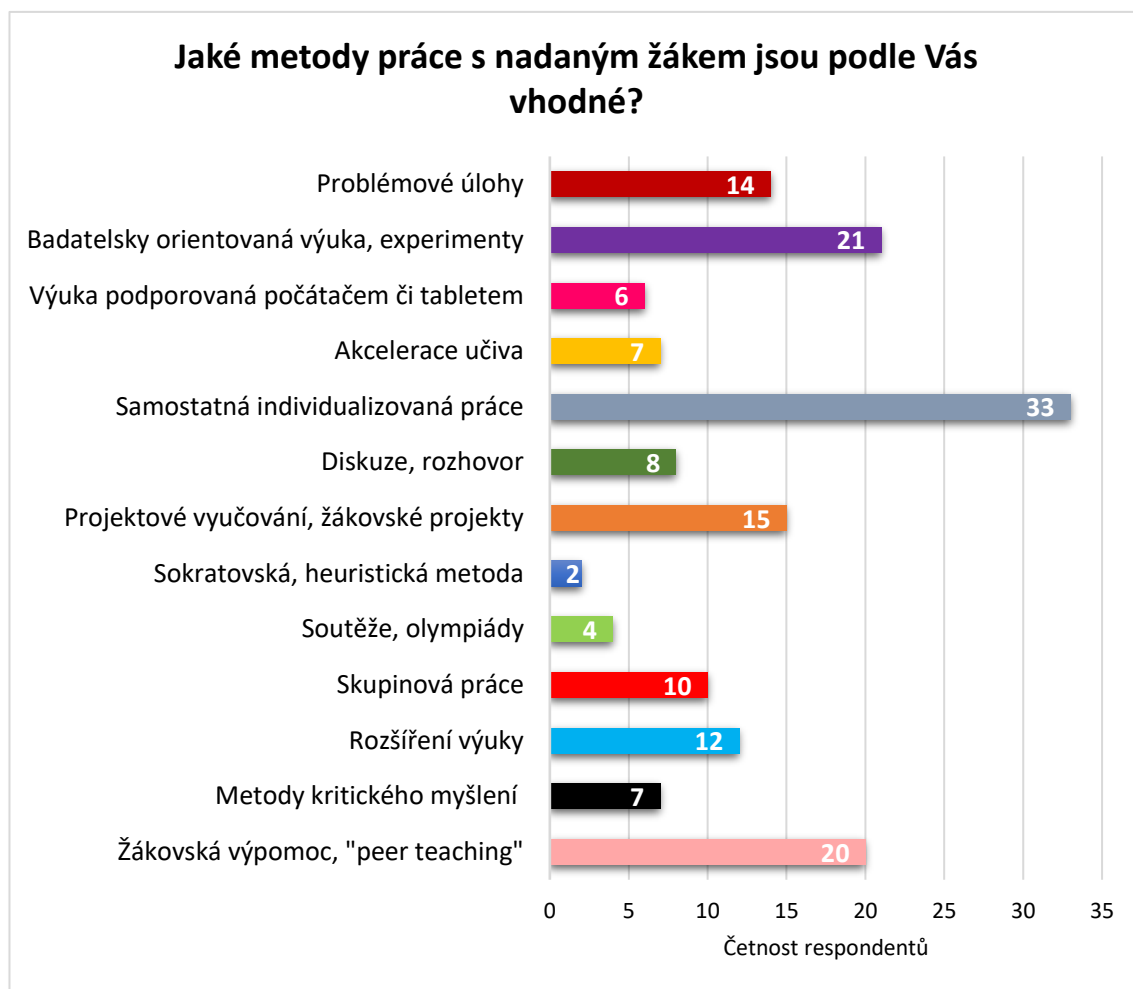
Celkem 9 respondentů vidí jako problémové to, že se většina času, pozornosti a energie věnuje žákům s jinými speciálními vzdělávacími potřebami, např. dětem slabším a pomalejším. Věnovat se důkladněji dětem nadaným již pedagog nestíhá.

Dále 8 respondentů (tj. 6 %) vidí problém v nízké informovanosti a vzdělanosti pedagogů v této problematice. Celkem 7 respondentů spatřují potíže ve spolupráci s nadaným žákem v kolektivu, neschopnosti nadaného se mezi ostatní začlenit a v nerespektování autorit. Stejný počet, tedy 7 respondentů, spatřuje potíže v podpůrných opatřeních a ve finanční podpoře, směřované pro nadané žáky.

Nejnižší počet respondentů (5 ze 133, tj. 4 %) uvedl, že potíží je pro nadaného to, že v běžné třídě jim není nikdo schopen sekundovat a „stačit jim“.

Otázka č. 12

Položka dotazníku č. 12 zjišťovala, jaké metody práce využívají oslovení učitelé při výchově a vzdělávání nadaných žáků. „*Jaké metody práce s nadaným žákem jsou podle Vás vhodné?*“ Otázka byla otevřená a někteří respondenti ve své zmínili více metod, proto celková četnost je vyšší než počet respondentů.



Graf 12 – Otázka č. 12

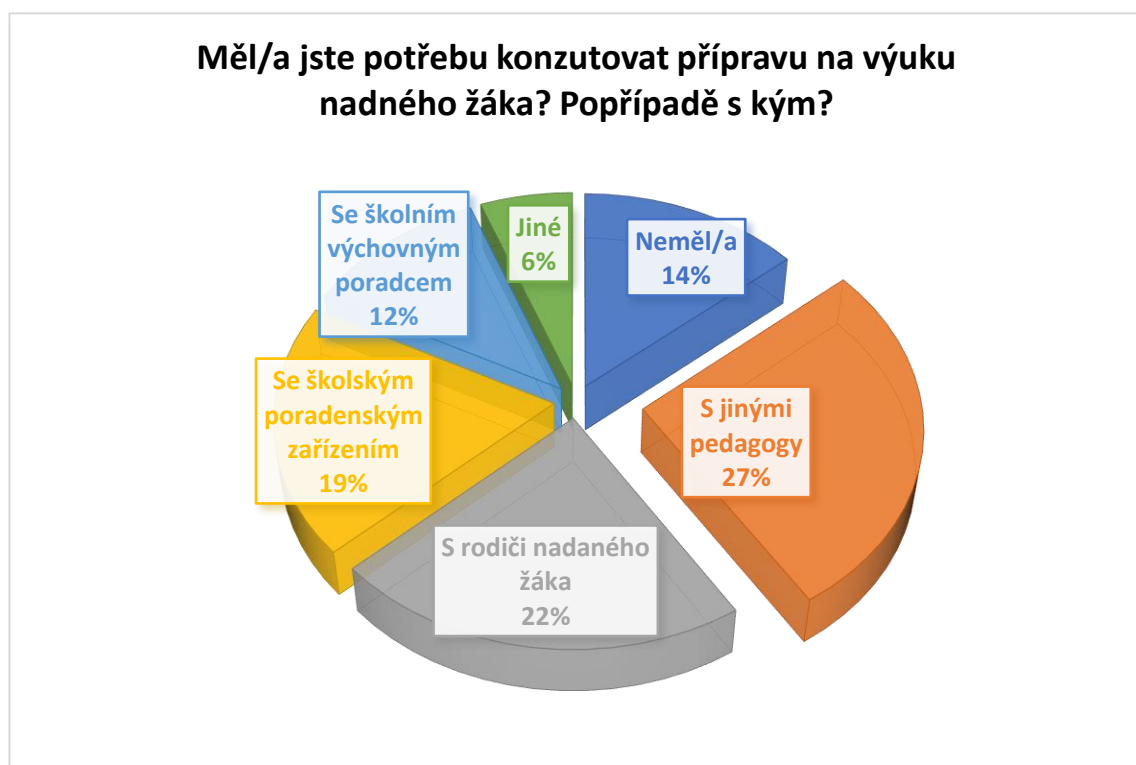
Díky tomu, že tato položka byla otevřená, respondenti uvedli i některé méně známé metody práce, např. sokratovskou či heuristickou. Jako nejčastěji zmiňovaná odpověď byla samostatná práce, která je přizpůsobena individuálním možnostem a druhu nadání konkrétního žáka. Metodu samostatné individualizované práce zvolilo celkem 33 respondentů, tj. 25 % všech respondentů. Druhá nejčastější odpověď byla badatelsky orientovaná výuka a experimenty, ve které si žáci osvojují poznatky svým zkoumáním a objevováním. Badání a experimenty ve svých odpovědích zmínilo celkem 20 respondentů, tedy 15 %. Další nejčastější odpovědí byl tzv. „peer teaching“ a žákovská výpomoc. „Peer teaching“ je založený na tom, že žák, který již látce rozumí

ji vysvětluje pomalejšímu žákovi, který ji tak dobře neovládá. Žák totiž nemusí chápat učitelovo vysvětlení, ale pokud mu jej vysvětlí jeho spolužák, často jej chápe snadněji. Pod žakovskou výpomocí si můžeme představit mnoho možností, nejčastěji respondenti zmiňovali, že žák může převzít roli učitele a něco ostatním vysvětlovat. Dále se v této otázce objevovaly odpovědi jako projektová výuka, žakovské projekty (11 % respondentů), řešení problémových úloh (11 % respondentů) nebo metoda rozšířené výuky (9 %).

Dále zadávání skupinové práce (8 % respondentů), metoda diskuse či rozhovoru (6 % respondentů) či akcelerace učiva, tedy např. docházení žáka na některé předměty do vyššího ročníku (5 % respondentů). V odpovědích se objevily také některé metody kritického myšlení, které rozvíjejí žakovo logické uvažování a myšlení, např. metoda myšlenkové mapy (5 % respondentů). Někteří učitelé také zdůraznili využívání elektroniky, jako je počítač či tablet při výuce (celkem 6 respondentů, tj. 5 %). Samozřejmě sem můžeme zařadit různé soutěže a olympiády, které zmínili pouze 4 respondenti. Celkem 2 respondenti zmínili méně známé sokratovské a heuristické metody výuky.

Otázka č. 13

Otázka č. 13 zněla: „Měl/a jste potřebu konzultovat přípravu na výuku nadaného žáka? Popřípadě s kým?“ V otázce č. 13 jsem chtěla získat informace o tom, zda si učitelé vědí rady s přípravou do hodin, ve kterých vyučují nadaného žáka, nebo zda tyto přípravy mají potřebu s někým konzultovat. Získané údaje nám demonstruje následující graf.



Graf 13 – Otázka č. 13

Z grafu můžeme vyčíst, že celkem 14 % respondentů odpovědělo na tuto otázku, že neměli potřebu přípravu na výuku nadaného žáka s kýmkoli konzultovat.

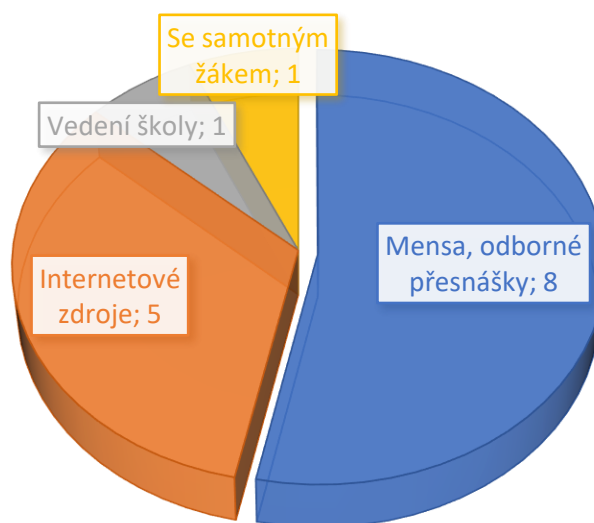
Celkem 27 % respondentů ve svých odpovědích uvedlo, že v případě potřeby nejčastěji konzultují přípravu na hodinu s jinými pedagogy.

Téměř čtvrtina všech respondentů (celkem 22 %) odpověděla, že ke konzultaci výuky nadaného žáka využili poznatků a zkušeností rodičů, získané při výchově tohoto žáka.

Dále celých 19 % respondentů uvedlo, že ke konzultaci využili poradenských služeb školského zařízení a celkem 12 % využilo zkušeností školního výchovného poradce.

V následujícím grafu podrobně demonstřuji četnost jednotlivých odpovědí respondentů, kteří zvolili možnost „jiné“.

Možnost "jiné" zahrnuje tyto responze



Graf 14 – Otázka č. 13 (2)

Možnosti „jiné“, kterou zvolilo celkem 11 % respondentů, zahrnuje celkem 8 respondentů, kteří uvedli, že v případě potřeby mají možnost konzultace s MENSOU, organizací věnující se nadaným lidem. Dále také využívají různých přednášek odborníků věnujících se nadaným dětem.

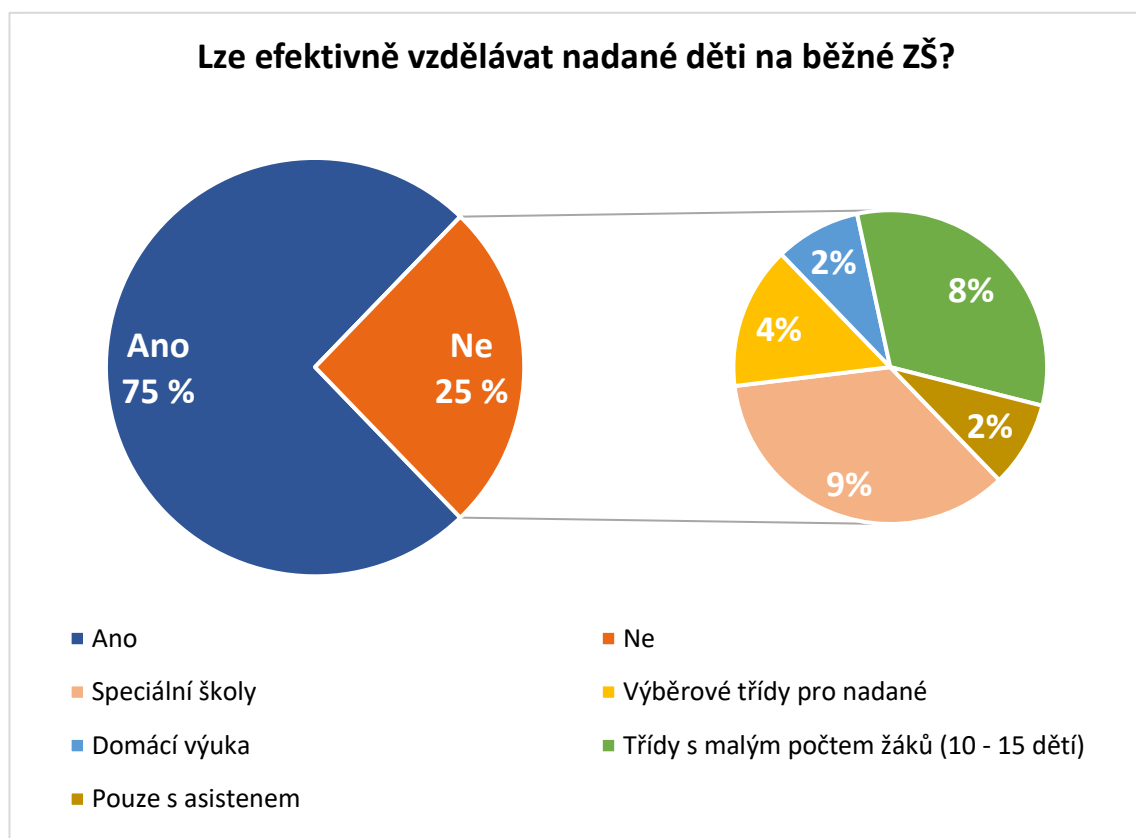
Celkem 5 respondentů uvedlo, že k přípravě hodin pro nadaného žáka využili různých internetových zdrojů.

Pouze jeden respondent ze 133 uvedl, že přípravu práce pro nadaného žáka konzultoval právě s tímto nadaným žákem.

Stejný počet, tedy jeden respondent, také uvedl, že přípravu konzultoval s vedením školy.

Otázka č. 14

Otázka č. 14 zněla: „Lze podle Vás efektivně vzdělávat nadané děti na běžné základní škole, nebo spíše na speciálních školách, třídách?“ V otázce č. 14 zjišťuji, zda jsou pedagogové toho názoru, zda lze nebo nelze v běžné základní škole efektivně vzdělávat nadaného žáka. Pokud si myslí, že nadaného žáka nelze efektivně vzdělávat na běžné základní škole, mají doplnit proč a kde by jejich vzdělávání bylo efektivnější, podle jejich názoru. Procentuální zastoupení jednotlivých responzí nalezneme v grafu č. 15.



Graf 15 – Otázka č. 14

Graf je rozdělen na dvě části. Graf v levé části znázorňuje odpovědi na první část otázky: „Lze podle Vás efektivně vzdělávat nadané děti na běžné základní škole?“. Vidíme, že celkem 75 % respondentů vybralo odpověď ano. Tito respondenti jsou tedy toho názoru, že v současné základní škole lze nadané děti efektivně vzdělávat.

Na druhou stranu 25 % respondentů vybralo odpověď „Ne“. Odpovědi této části respondentů jsem zobrazila v grafu v pravé části. Tento graf zobrazuje, které formy vzdělávání považují respondenti za vhodnější. Celkem 9 % respondentů (tedy 12 ze 133 oslovených) nepovažuje za

efektivní vzdělávání nadaných dětí na běžné základní škole a za vhodnější alternativu zvolili speciální školy zaměřené na vzdělávání nadaných dětí.

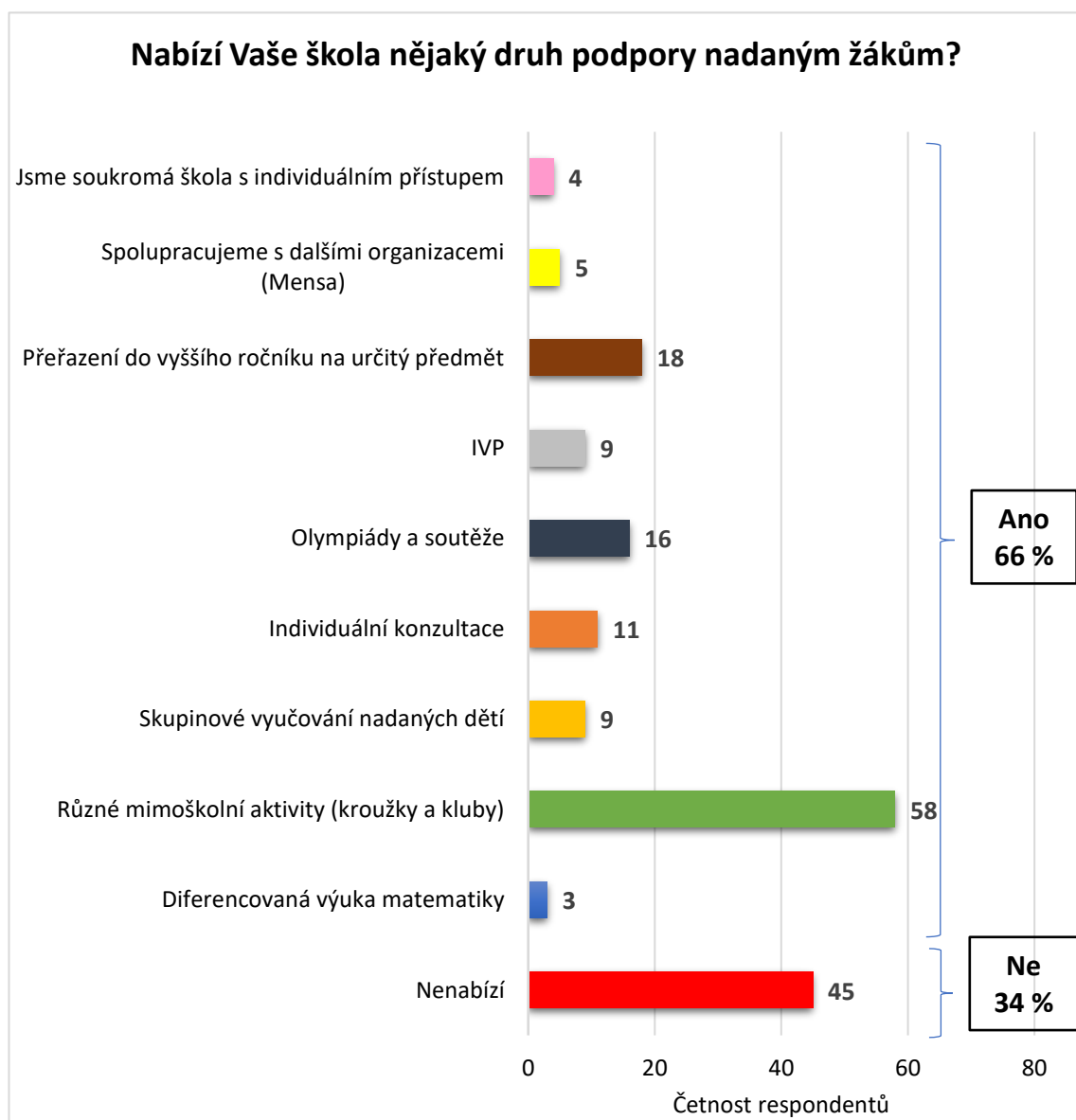
Další nejčastější odpovědí bylo, že žáky by šlo efektivně vzdělávat pouze za podmínky, že ve třídách bude nízký počet dětí, např. od 10 do max. 15 dětí. Tento způsob edukace nadaných žáků uvedlo celkem 8 % respondentů.

Dále dohromady 4 respondenti (3 %) zmiňovali za vhodnější variantu výuku ve speciálních třídách, které jsou určeny výhradně nadaným žákům.

Nejméně dotazovaných, celkem 2 respondenti, ve svých odpovědích uvedli, že vzdělávání nadaného žáka může zefektivnit přítomnost pedagogického asistenta. Stejně množství respondentů shledávají jako efektivnější způsob edukace nadaných domácích vzdělávání.

Otázka č. 15

Otázka dotazníku č. 15 zněla: „Nabízí Vaše škola nějakou konkrétní možnost podpory a rozvoje nadaných žáků? Pokud ano, vypište.“ Touto položkou jsem chtěla zjistit, zda školy podporují nějakým způsobem vzdělávání a rozvoj nadaných žáků a co vše učitelé do podpory nadaných zahrnují. Jednotlivé odpovědi a jejich četnost jsem znázornila v následujícím grafu.



Graf 16 – Otázka č. 15

Graf výše ukazuje, že celkem 66 % respondentů odpovědělo, že jejich škola nabízí nějakou konkrétní možnost podpory nadaných žáků. Celkem třetina oslovených (tj. 34 % respondentů) uvedlo, že jejich škola žádnou formu podporu nadaným žákům neposkytuje. Tento údaj je v grafu zvýrazněn červeně.

Nejvíce respondentů uvedlo, že jejich škola nabízí jako možnost rozvoje nadání různé mimoškolní a zájmové aktivity, kterými mohou být různé kroužky či kluby. Tuto možnost zvolilo celkem 58 ze 133 respondentů, tj. 44 %.

Další responze jsou celkem rovnoměrně rozložené, druhou nejčastější odpovědí na tuto otázku bylo přeřazení žáka na určitý předmět do vyššího ročníku. Tuto formu podpory ve své odpovědi uvedlo celkem 18 respondentů, tj. 13 %.

Dále pak 16 respondentů (12 %) uvedlo, že právě jejich škola podporuje nadané tím, že jim zprostředkovává možnost zapojit se do různých olympiád nebo soutěží.

Podle právě dotazovaných respondentů, některé jejich školy nabízejí nadaným žákům individuální konzultace. Možnost konzultací nabízí svým žákům školy celkem 11 oslovených respondentů, tj. 8 %.

Vytvoření individuálního vzdělávacího plánu jakožto formy podpory v edukaci nadaných žáků uvedlo pouze 7 % respondentů. Stejný počet respondentů, tedy 7 %, podporují vzdělávání nadaných realizováním skupinového vyučování pro nadané žáky.

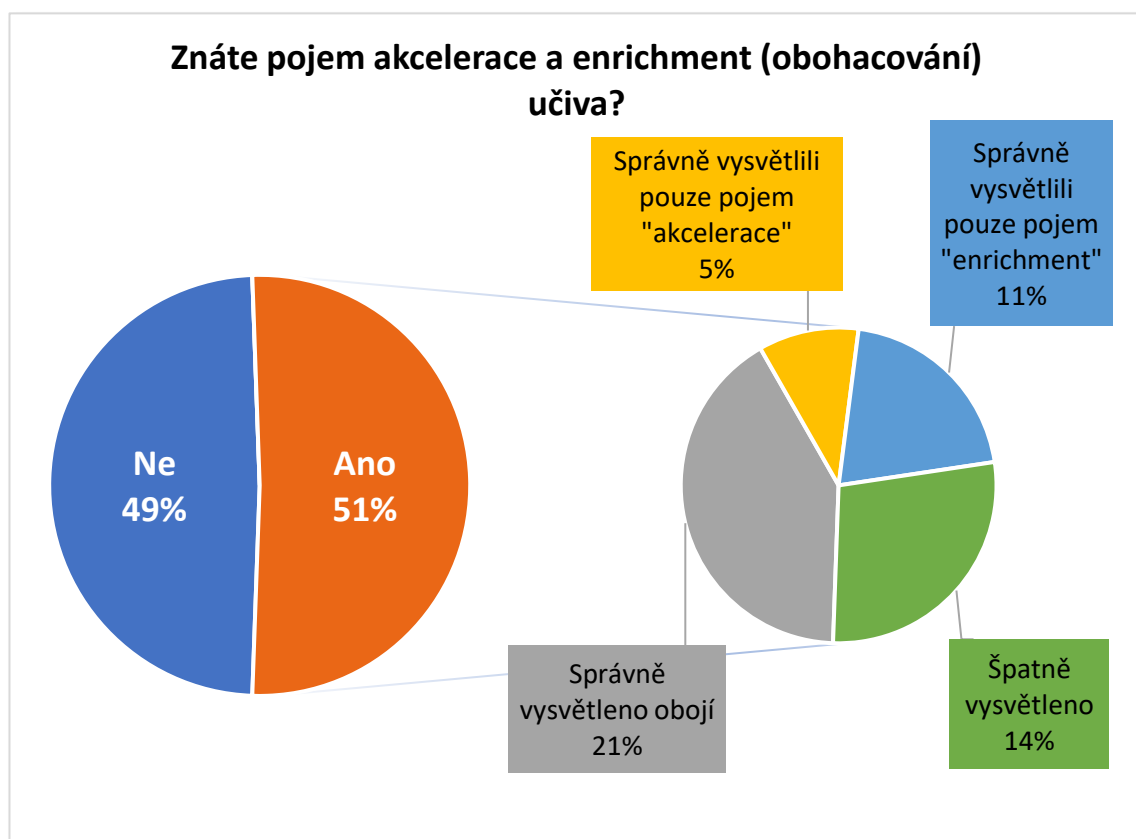
Celkem 4 % oslovených pedagogů uvedla, že v rámci podpory nadaných spolupracují s dalšími organizacemi, specializující se právě na rozvoj nadaných. Příkladem takovéto organizace je Mensa.

Dále 3 % z dotazovaných respondentů uvedla ve své odpovědi, že působí jako pedagogové na soukromé škole, která žákům nabízí jako formu podpory individuální přístup a přizpůsobují výuku celkově schopnostem jednotlivých žáků, čímž dokážou individuálně rozvíjet nadání každého žáka.

Diferencovanou výuku matematiky, přizpůsobenou úrovni znalostí jednotlivým žákům, ve svých odpovědích uvedli dohromady 3 oslovení respondenti, to jsou celkem 2 % respondentů.

Otázka č. 16

Další položka dotazníku zněla: „Znáte pojem akcelerace učiva a enrichment (obohacování) učiva? Pokud ano, zkuste stručně vysvětlit.“ V této otázce měli respondenti uvést, zda se těmito pojmy setkali a zda těmto pojům správně rozumí. Touto otázkou jsem chtěla zjistit, jaké povědomí mají učitelé o metodách výuky, často používaných právě při edukaci nadaných žáků.

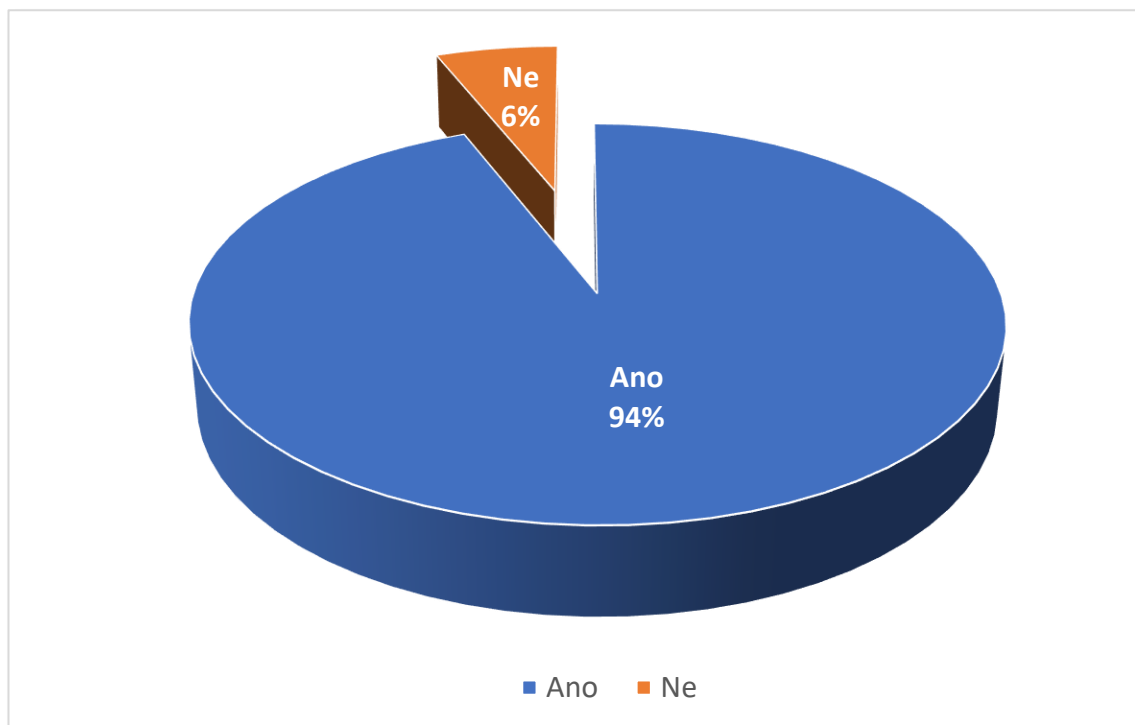


Graf 17 – Otázka č. 16

Tento graf jsem rozdělila na dvě části. V levé části grafu je zobrazeno, zda respondenti tyto dva pojmy (akcelerace vzdělávání a obohacování čili enrichment učiva) znají. Rozložení odpovědí je velmi rovnoměrné. Z grafu můžeme vyčíst, že ze 100 % (tj. 133) dotazovaných celkem 51 % (tj. 68) respondentů uvedlo, že tyto pojmy znají, a celkem 49 % (tj. 65) respondentů uvedlo, že tyto pojmy neznají. Dále jsem se zaměřila na jednotlivé odpovědi respondentů, kteří uvedli, že tyto pojmy znají a umějí je vysvětlit. Po zhodnocení jednotlivých responzí jsem rozdělila tyto odpovědi do čtyř skupin. Ve výsledku pouze 21 % respondentů vysvětlilo správně oba tyto pojmy. Někteří respondenti vysvětlili pouze jeden z pojmů, nebo jeden z nich zodpověděli nesprávně. Z těchto 51 % správně vysvětlilo pouze pojem „akcelerace“ celkem 5 % respondentů, pouze pojem „enrichment“ zodpovědělo správně 11 % respondentů. Nakonec celkem 14 % respondentů zodpovědělo oba tyto pojmy nesprávně.

Otázka č. 17

Otázka č. 17 zněla: „Věděl/a jste, že vzdělávání nadaných žáků je ukotveno ve školském zákoně jako vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami?“ Na grafu můžeme vidět procentuální zastoupení odpovědí na tuto otázku.



Graf 18 – Otázka č. 17

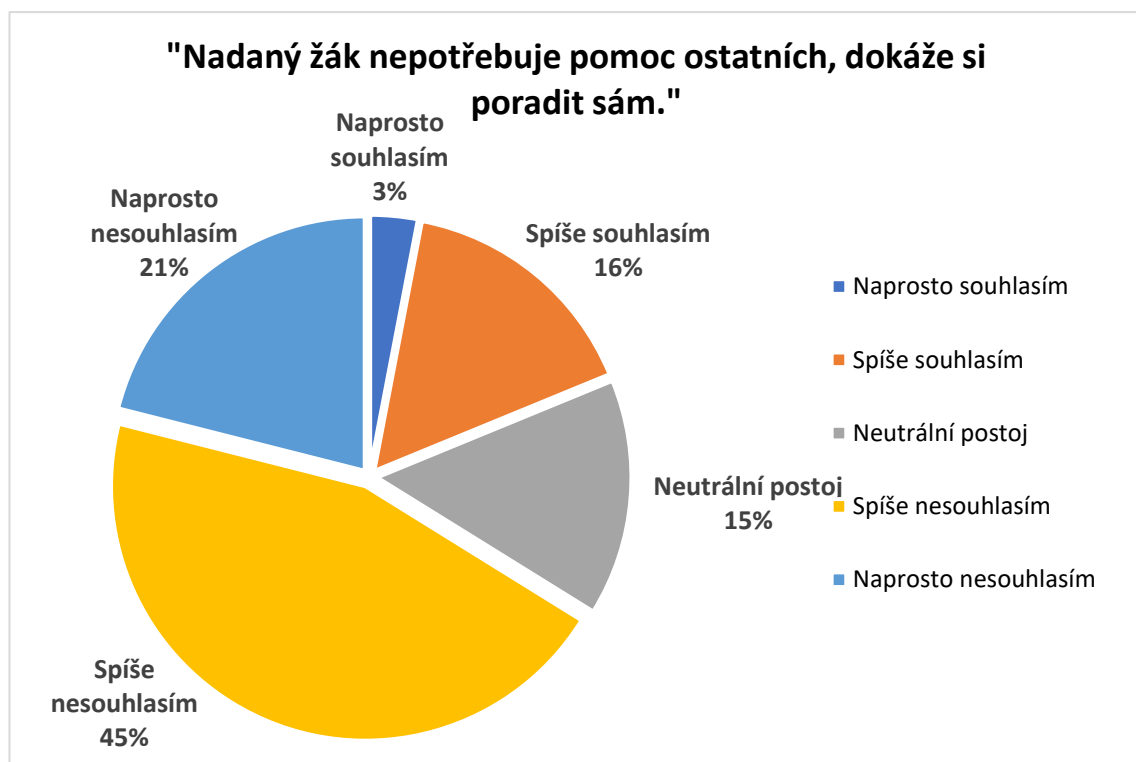
Většina respondentů ví, že nadaní žáci patří také mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Celkem 94 % odpovědělo „ano“ a pouze 6 % respondentů (8 respondentů ze 133) odpovědělo, že o tomto zařazení nadaných žáků neví. Toto zjištění hodnotím kladně, že většina pedagogů si uvědomují specifičnost nadaných dětí, ale současně vědí, že jejich vzdělávání je ukotveno legislativně. Je vidět, že v současné době se fenomén nadání rozšiřuje stále více do povědomí pedagogů a učitelé se s těmito žáky v praxi setkávají.

Otázka č. 18

V 18. otázce dotazníku jsem respondentům předložila celkem 5 tvrzení, u kterých měli vybrat na škále svůj názor na tato tvrzení. Všechny škálové položky obsahovaly tyto odpovědi: naprosto souhlasím, spíše souhlasím, neutrální postoj, spíše nesouhlasím a naprosto nesouhlasím. Jednotlivé rozložení odpovědí znázorňuji u každého tvrzení na výšečovém grafu.

1. Tvrzení: *Nadaný žák nepotřebuje pomoc ostatních, dokáže si poradit sám.*

Chtěla jsem zjistit názor respondentů na tento výrok, který úzce souvisí s pohledem učitele na osobnost nadaného žáka. Zajímá mě, zda učitelé považují nadané za „samostatné jednotky“, kteří nevyžaduje speciální pozornost učitele.



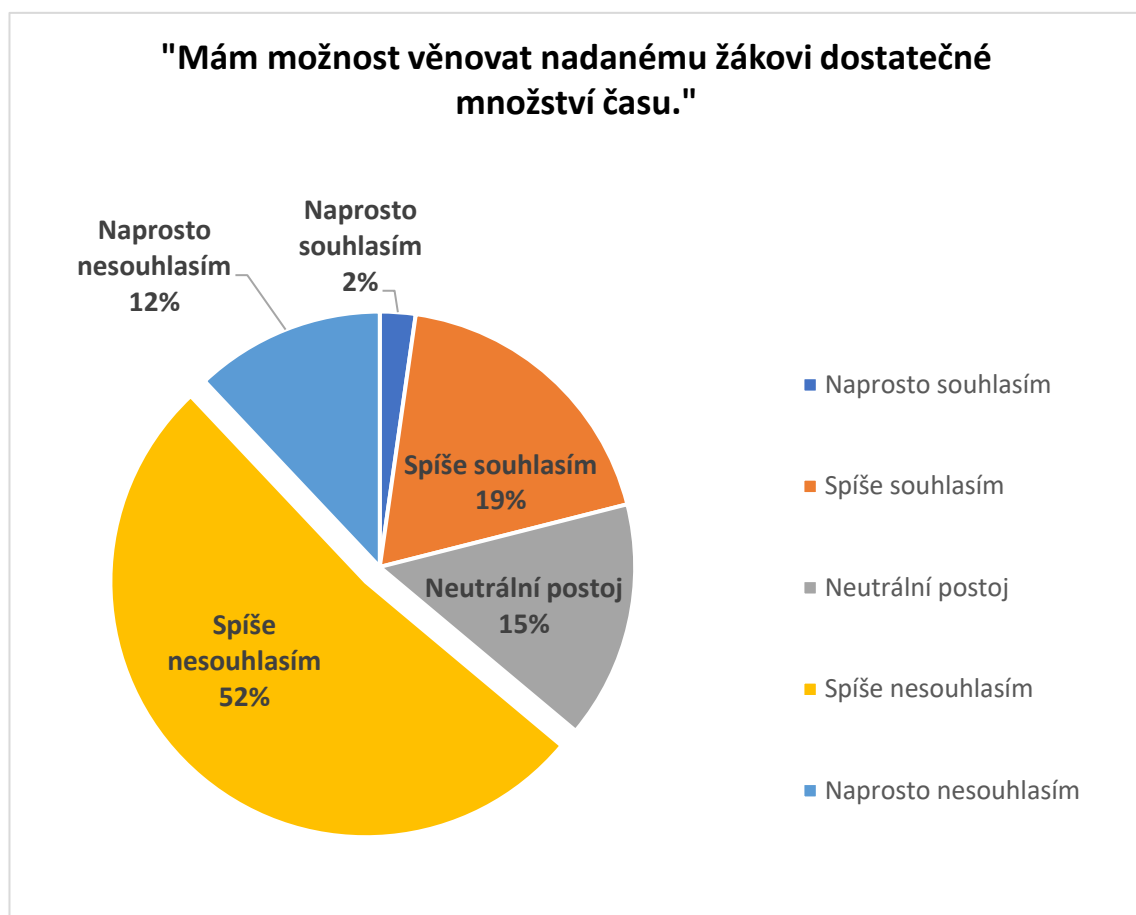
Graf 19 – Otázka č. 18.1

S tímto tvrzením naprosto souhlasí pouze 3 % respondentů. Celkem 16 % respondentů s tímto tvrzením spíše souhlasí, 15 % má k tomuto tvrzení neutrální postoj. Nejvíce respondentů, přesně 45 % spíše nesouhlasí s tím, že by nadaný žák nepotřebovat pomoc ostatních. Celkem 21 % naprosto nesouhlasí s tímto tvrzením.

Z těchto údajů usuzuji, že se respondenti spíše přiklánějí k odmítavému postoji k tomuto názoru, a tudíž si uvědomují, že nadaný žák, ačkoli v některých oblastech výjimečný, v některých vyžaduje určitý druh pomoci a podpory.

2. Tvzení: Mám možnost věnovat nadanému žákovi dostatečné množství času.

Tímto tvrzením se snažím zjistit názor učitelů na to, zda mají pocit, že nadanému žákovi mohou poskytovat dostatek času a pozornosti.



Graf 20 – Otázka č. 18.2

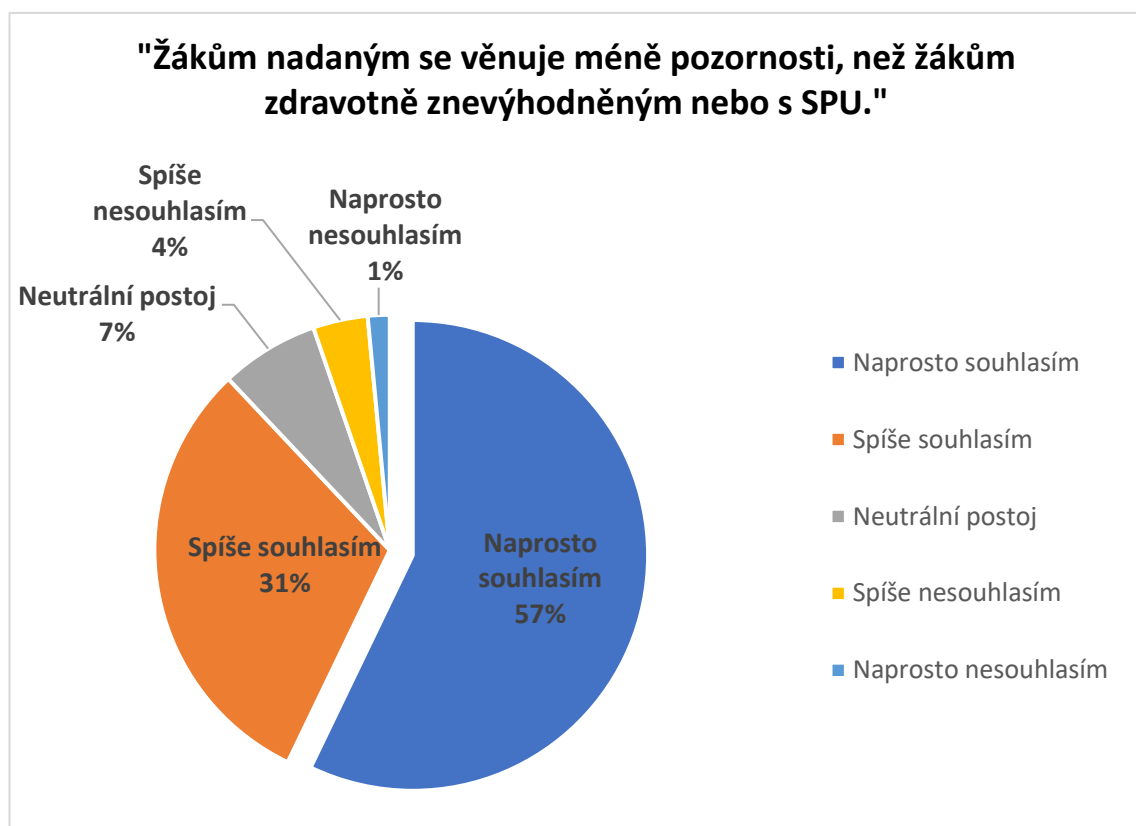
Na grafu můžeme vidět procentuální rozložení odpovědí 100 % dotazovaných, tedy 133 respondentů. Pouze 2 % respondentů s tímto tvrzením naprostě souhlasí a domnívá se, že náš vzdělávací systém jim poskytuje dostatek prostoru na rozvoj nadaných žáků.

Celkem 19 % respondentů je toho názoru, že s tímto tvrzením spíše souhlasí a 15 % dotazovaných zaujímá neutrální postoj a nepřiklání se ani k jedné straně.

Dále s tímto tvrzením 52 % respondentů spíše nesouhlasí. Dohromady 12 % oslovených pedagogů s tímto tvrzením naprostě nesouhlasí a domnívají se, že pro nadaného žáka nemají v žádném případě dostatek času.

Více jak polovina respondentů se přiklání spíše k zápornému postoji k tomuto tvrzení a domnívají se, že nadaným žákům nemohou věnovat dostatečné množství času a pozornosti.

3. Tvrzení: Žákům nadaným se věnuje méně pozornosti, než žákům zdravotně znevýhodněným nebo se specifickými poruchami učení.



Graf 21 – Otázka č. 18.3

Touto otázkou jsem chtěla zjistit, zda se z pohledu dotazovaných respondentů věnuje stejné množství pozornosti žákům nadaným a žákům např. zdravotně znevýhodněným či se specifickými poruchami učení.

Na grafu výše porovnávám procentuální zastoupení jednotlivých odpovědí na tvrzení č. 3. S tímto tvrzením naprosto souhlasí celých 57 % respondentů, tedy více než polovina respondentů.

Názor, že s tímto tvrzením spíše souhlasí zastává celkem 31 % respondentů. Neutrální postoj zvolilo celkem 7 % respondentů. Další 4 % respondentů spíše nesouhlasí a pouze 1 % naprosto nesouhlasí.

Většina respondentů se k tomuto tvrzení staví kladně. Získala jsem celkem 88 % kladných respnzií, vyjadřující souhlasný postoj většiny oslovených pedagogů k tomuto tvrzení.

4. Tvrzení: Naše škola disponuje vhodnými pomůckami pro vzdělávání nadaných žáků.



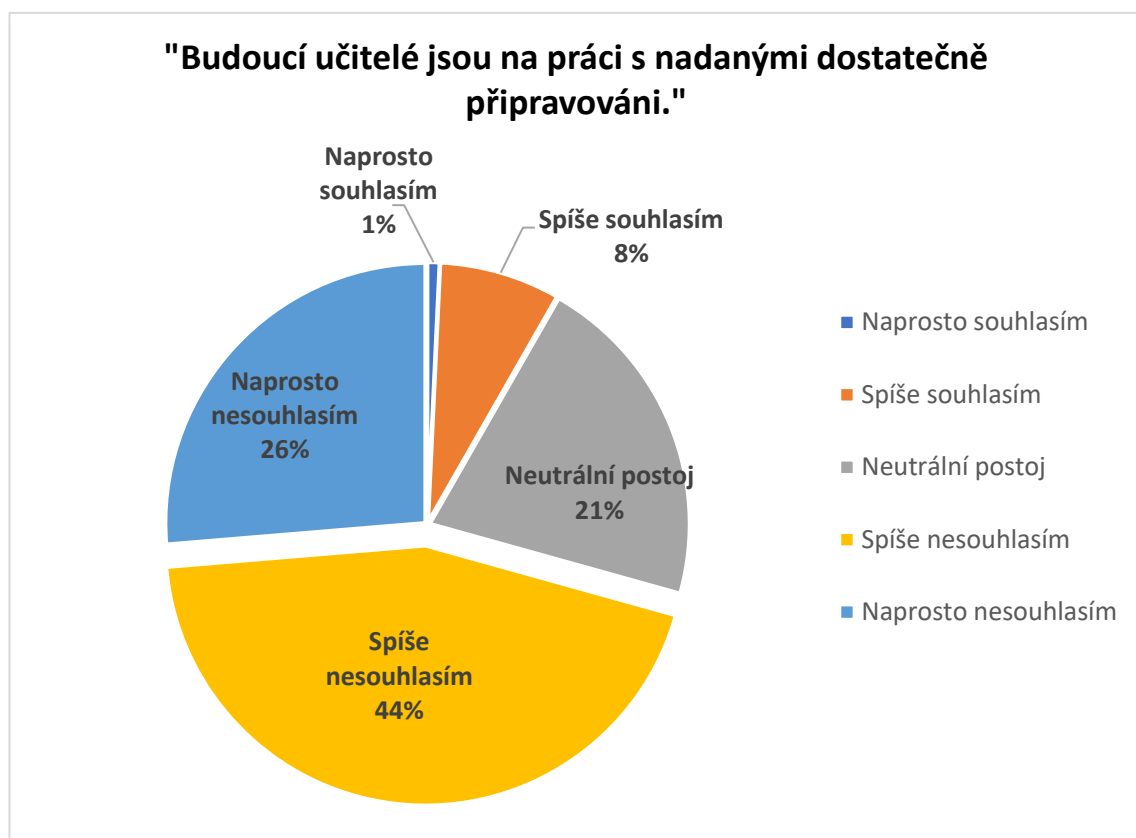
Graf 22 – Otázka č. 18.4

Tímto tvrzením jsem chtěla zjistit, zda se učitelé domnívají, že mají ve školách vhodné pomůcky, které mohou využívat pro vzdělávání nadaných. Velice mě překvapilo, že pouze 8 % naprosto souhlasí, že tyto pomůcky mají k dispozici. Celých 25 % respondentů spíše souhlasí a neutrální postoj zvolilo celkem 25 % respondentů. Největší počet respondentů zvolilo možnost spíše nesouhlasím a to celkem 35 % dotazovaných. S tímto tvrzením naprosto nesouhlasí 5 % respondentů.

Větší část respondentů se tedy přiklání k názoru, že tyto pomůcky nemají k dispozici.

5. Tvrzení: *Budoucí učitelé jsou na práci s nadanými dostatečně připravováni.*

Jak učitelé vidí kvalitu přípravy budoucích učitelů na práci s nadanými žáky? Následující graf ukazuje procentuální rozložení postojů respondentů k tomuto tvrzení.



Graf 23 – Otázka č. 18.5

Chtěla jsem získat názory pedagogů na tuto otázku, a proto jsem ji do dotazníku zařadila. S tímto tvrzením naprosto souhlasí pouhé 1 % respondentů. Celkem 8 % zvolilo možnost spíše souhlasím a 15 % zaujímá neutrální postoj. Nejvíce respondentů zvolilo možnost spíše nesouhlasím a to celkem 44 %. Poměrně velká část dotazovaných, celkem 26 %, s tímto tvrzením naprosto nesouhlasí.

Studenti pedagogických fakult nejsou příliš seznámeni s tímto tématem, a tak jsem toto tvrzení zařadila do svého dotazníku, abych si ověřila, jak učitelé nahlíží na kvalitu přípravy budoucích učitelů v tomto ohledu. Pokud by se zkvalitnila edukace budoucích učitelů v této problematice mohli bychom případně předejít následné bezradnosti učitelů při setkání s nadaným žákem.

5.6 Shrnutí výsledků výzkumného šetření

1. Výzkumná otázka:

Jakého žáka považují oslovení učitelé za nadaného?

Pro vyhodnocení 1. výzkumné otázky byly použity získané informace u otázek č. 8 a 9. Tyto otázky se současně vztahují k otázce č. 7, ve které jsem se respondentů ptala, zda se již někdy setkali s nadaným žákem. Otázka č. 8 se dále vztahuje k právě těm respondentům, kteří se již s tímto žákem ve své pedagogické praxi setkali: „Jak byste popsal/a nadaného žáka?“ Cílem této otázky bylo zjistit, jak učitelé popisují nadané žáky a současně jaké žáky považují za nadané.

Oslovení učitelé nadaného nejčastěji popisovali jako všestranně nadprůměrného žáka, který je v hodinách aktivní, bystrý, s velice dobrou pamětí a jeho vědomosti sahají nad průměrný rámec. Učivo si osvojuje rychleji než jeho vrstevníci. Takto nadaného žáka popsala více než čtvrtina respondentů, přesněji celkem 36 ze 133 oslovených (tj. 33 %).

Podle 15 % dotázaných učitelů je nadaný jedinec takový, který má neobvyklou chuť se vzdělávat a v hodinách je stále aktivní. Má mnoho zálib a koníčků, sám si dohledává doplňující informace, pokud ho učivo zaujme. Tento žák má odlišný způsob přemýšlení od ostatních a nachází stále nová řešení. Tyto znaky osobnosti nepochybně souvisejí se silnou vnitřní motivací typickou pro nadaného jedince. O motivaci u nadaných se zmiňuje např. Hříbková⁹⁰, která uvádí, že u nadaných převažuje míra vnitřní motivace, pokud nadaný žák zná a rozumí cíli vykonávané činnosti.

Konkrétně 15 dotázaných (tj. 11 %) popsalo nadaného žáka jako intelektuálně nadprůměrného jedince, který nicméně není tak sociálně zdatný a vyzrálý jako jeho vrstevníci.

Dále pak 10 % všech respondentů popsalo nadaného žáka, jako nadprůměrného jedince v pouze některé oblasti lidské činnosti. Například celkem 3 respondenti se setkali s nadáním v oblasti čtení, celkem 10 respondentů popsalo žákovo nadání jako matematicko-logické.

Nadaný žák je podle 8 % respondentů tichý, uzavřený, „zvláštní“. Tento žák se podle oslovených pedagogů může setkat s různými problémy v oblasti socializace.

⁹⁰ Hříbková, Lenka. NADÁNÍ A NADANÍ, Pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi. Praha: GRADA Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-1998-6.

Pouze 5 % respondentů, kteří se již s nadaným žákem někdy setkali, považují nadaného žáka za rušivý element třídy, který na sebe může nějakým způsobem strhávat pozornost, rád hledá chyby a opravuje učitele.

Jen 6 respondentů (tj. 5 %) uvedlo, že za nadaného považují také žáka s „dvojitou výjimečností“, z angl. „twice exceptional“. Tito žáci jsou nadaní a současně trpí nějakým handicapem. O těchto žácích píše např. Portešová⁹¹: „*Handicap a nadání se často vzájemně kompenzují, maskují, a proto bývají tyto děti učiteli označovány většinou jako průměrné. Mezi nejčastější kombinace rozumového nadání a diagnózy patří:*

- *Nadané děti se specifickými vývojovými poruchami učení, zejména s dyslexií, dysortografií, dysgrafií.*
- *Nadané děti s poruchami chování ADHD, ADD.*
- *Nadané děti s Aspergerovým syndromem.“*

Tyto charakteristiky nadaného žáka uvedli ti učitelé, kteří se již s nadáním setkali. Ptala jsem se záměrně také učitelů, kteří se s nadanými zatím neseťkali, jak si takového žáka představují a koho by oni sami považovali za nadaného. Vycházela jsem z odpovědí na otázku č. 9.

Oslovení respondenti uvedli významově podobné odpovědi, jako respondenti u otázky č. 8. Při vyhodnocení jsem vycházela z počtu 25 respondentů, kteří se s nadaným zatím v praxi neseťkali.

Právě 9 z oslovených pedagogů, tj. 36 % si nadaného představují jako aktivního, bystrého žáka, který je nadprůměrně inteligentní ve srovnání s jeho vrstevníky a který v hodinách vyžaduje úkoly navíc. Celkem 24 % si nadaného představují jako jedince, jehož způsob myšlení a řešení problémů se liší a který v jedné či více oblastech vyniká nad svými vrstevníky.

Výše uvedené charakteristiky jsou významově blízké s charakteristikou nadaných uvedené v literatuře. Např. Machů⁹² se zabývala charakteristikou nadaných a mimo jiné uvádí právě výše zmíněné znaky osobnosti nadaných jedinců, např. nadaní mají schopnost kritického myšlení a jejich způsob myšlení je originální a flexibilní, nebo že začínají brzy číst a mají mnoho zálib a koníčků.

⁹¹ Portešová, Šárka. ROZUMOVĚ NADANÉ DĚTI S DYSLEXIÍ. Praha : Portál, s.r.o., 2011. ISBN 978-80-7367-990-3.

⁹² Machů, Eva a 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.

Další častou představou oslovených respondentů bylo, že nadanému jde vše lehce a bez problémů. Tuto charakteristiku uvedli celkem 4 respondenti. Tato představa je však mylná a např. Laznibatová⁹³ o tomto názoru hovoří jako o jednom z mýtů o nadaných. Mýty o nadaných kolují nejvíce právě mezi těmi, kteří se s nadanými zatím neseťkali a neměli tak šanci je poznat a porozumět jim.

Celkem 2 respondenti v odpovědi uvedli, že si nadaného představují jako běžného, průměrného žáka, který se projevuje stejně jako ostatní. Pokud se však od svých vrstevníků ničím neliší, nemohli bychom nadání identifikovat. Toto tvrzení je tak v rozporu s definicemi, které uvádí odborná literatura. Např. Stehlíková⁹⁴ uvedla o nadání, že „...je definováno jako vysoká úroveň schopností – ve srovnání s vrstevníky...“. V tom případě, pokud se žák od svých vrstevníků v ničím neliší a jeho projevy jsou s ostatními žáky totožné, s největší pravděpodobností se o nadaného jedince jednat nebude.

⁹³ Laznibatová, Jolana. NADANÉ DIEŤA. Bratislava : IRIS, 2001. ISBN 80-88778-32-8.

⁹⁴ Stehlíková, Monika. Nadané dítě. Praha: Grada Publishing a.s., 2018, s.32. 978-80-271-0512-0

2. Výzkumná otázka

Jakou představu mají učitelé o metodách výuky užívaných ve vzdělávání nadaných žáků?

Ke 2. výzkumné otázce se váže otázka dotazníku č. 16. Tato otázka zněla: „Znáte pojem akcelerace učiva a enrichment (obohacování) učiva? Pokud ano, zkuste stručně vysvětlit.“ Tuto otázku jsem respondentům položila abych zjistila, zda mají pedagogové povědomí o těchto metodách, které jsou často využívány při výuce nadaných žáků.

Celých 49 % (tj. 65) respondentů uvedlo, že tyto pojmy neznají a celkem 51 % (tj. 68) respondentů uvedlo, že tyto pojmy znají. Více jak polovina dotazovaných pedagogů tedy uvedla, že o pojmech akcelerace a enrichment mají určité povědomí.

Po vyhodnocení jednotlivých odpovědí respondentů jsem dospěla k závěru, že část odpovědí, ve kterých měli respondenti uvést stručné vysvětlení pojmů akcelerace a enrichment učiva vysvětlit, nebyly správné. V potaz tedy musíme brát správnost uvedených vysvětlení těchto pojmů.

Z původních 51 % respondentů pouze 21 % respondentů dokázalo správně vysvětlit oba výše uvedené pojmy. Zbytek respondentů vysvětlil správně alespoň jeden z těchto pojmů. Z části 51 % respondentů právě 5 % vysvětlilo pouze pojem akcelerace učiva a 11 % oslovených vysvětlilo správně pouze pojem enrichment. Celkem 14 % však tyto pojmy vůbec nevysvětlilo, nebo vysvětlilo nesprávně, přestože uvedli, že tyto pojmy znají.

Příklad správné odpovědi:

„Akcelerace umožní dítěti učit se na vyšší úrovni, než mu náleží dle věku (např. přeskočením ročníku). enrichment rozšiřuje výuku za hranice daných osnov (např. prohlubováním učiva, pomocí pomůcek ap.)“

Příklad nesprávné odpovědi:

„Tyto pojmy vyjadřují jedno a totéž, rychlejší žáci dostávají úkoly navíc.“

O těchto metodách hovoří např. Hříbková⁹⁵. Akcelerace je vhodná především pro žáky s rychlejším tempem učení a rozumí se jí zjednodušeně urychlení procesu vzdělávání. Pojem enrichment se rozumí metoda, která má učivo prohloubit a obsahově rozšířit.

⁹⁵ Hříbková, Lenka. *Základní témata problematiky nadaných*. Praha : Univerzita Jana Amose Komenského Praha s.r.o., 2007. 978-80-86723-25-9.

Když vezmeme v potaz získané hodnoty, pojmy akcelerace a enrichment prakticky znalo pouze 37 %, tj. 49 ze 133 respondentů. V závěru tedy celkem 63 % (tj. 84) respondentů tyto pojmy neznali a nedokázali je popsat.

Závěrem k této otázce tedy mohu tvrdit, že o pojmech akcelerace a enrichment učiva většina dotazovaných nemá dostačující představu. Ze 133 dotazovaných znalo tento pojem ve výsledku pouze 37 % respondentů, což je 49 dotazovaných. Na druhou stranu tyto pojmy neznalo celkem 63 % (84 dotazovaných), to je většina z celku.

Jelikož tyto metody patří mezi často používané metody při práci s nadanými žáky, měli by s nimi být učitelé obeznámeni a měli by je v případě potřeby umět využívat ve své praxi. V příloze č. 2 přikládám dokument Informace ke vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných⁹⁶, ve kterém jsou tyto metody vysvětleny. Jedná o starší legislativní dokument, který však tyto pojmy přehledně uvádí a vysvětluje. Přikládám právě tento dokument z toho důvodu, že současná legislativa tyto informace z vyhlášky zcela vyřadila, ačkoli podle mého názoru jsou zde velice užitečné a srozumitelné.

⁹⁶ Česká republika. Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: Sbírka zákonů ČR. 2005, 20. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c73-2005-sb-1>

3. Výzkumná otázka

Jaké metody a formy výuky uplatňují učitelé při práci s nadanými žáky?

Pro zodpovězení této výzkumné otázky využiji získaných odpovědí u otázky č. 12. Zde jsem respondenty oslovila s otázkou: „*Jaké metody práce s nadaným žákem jsou podle Vás vhodné?*“ Touto otázkou jsem chtěla zjistit, s jakými metodami práce mají oslovení učitelé zkušenosti a zda je považují za vhodné pro vzdělávání nadaných žáků. Tato položka dotazníku byla otevřená a respondenti tak měli prostor vypsát veškeré metody, se kterými se během své praxe setkali.

Dotazovaní respondenti v této otázce uvedli dohromady více jak 15 nejrůznějších metod a forem výuky, ale jako nejčastější odpověď zmiňovali metodu samostatné individualizované práce. Žák tak samostatně pracuje na úkolech, které jsou přizpůsobené jeho individuálním možnostem a druhu nadání. Metodu individualizované práce zvolilo celkem 33 respondentů, tj. 25 % všech respondentů.

Další nejčastější metodou byla badatelsky orientovaná výuka a využívání experimentů ve výuce, při kterých si žáci osvojují poznatky svým zkoumáním a objevováním. Badání a experimenty ve svých odpovědích zmínilo celkem 20 ze 133 respondentů, tedy 15 % všech dotazovaných.

Dále pak 20 respondentů (tj. 15 %) zmiňovalo, že využívají metodu žákovské výpomoci. Pod žákovskou výpomocí oslovení učitelé uvedli takovou formu výuky, kdy nadaný žák převezme na chvíli „učitelskou roli“, nebo že žák nadaný může vysvětlovat učivo spolužákům pomalejším (tomuto způsobu se také někdy říká peer-teaching).

Projektovou výuku a žákovské projekty ve svých odpovědích zmiňuje celkem 11 % respondentů, dále pak mají učitelé zkušenost s využíváním problémových úloh (celkem 11 % respondentů). Celkem pouze 9 % oslovených pedagogů zmiňují metodu rozšířené výuky neboli výše zmiňovanou metodu enrichment učiva.

Skupinovou práci uvedlo ve svých odpovědích celkem 8 % respondentů, metodu diskuse či rozhovoru celkem 6 % respondentů. Metodu akcelerace učiva, tedy např. docházení žáka na některé předměty do vyššího ročníku, uvedlo pouze 5 % oslovených učitelů. V odpovědích se objevily také některé metody kritického myšlení, které rozvíjejí žákovo logické uvažování a myšlení, např. metoda myšlenkové mapy (5 % respondentů).

Celkem 6 respondentů (tj. 5 %) zdůraznilo využití elektroniky ve výuce, např. počítač či tablet při výuce.

Například soutěže a olympiády ve vzdělávání nadaných žáků zmínili ve svých odpovědích pouhá 4 % oslovených učitelů.

Všechny tyto metody jsem vyhodnotila jako vhodné a přínosné pro nadané žáky. O těchto a jiných metodách se v literatuře zmiňuje např. Stehlíková⁹⁷. Ta uvádí několik vyučovacích metod, které nadaným dětem vyhovují, např.:

- činnostní vyučování,
- projektové vyučování,
- skupinové práce,
- individuální práce (referáty, seminární práce, výzkumy),
- problémové vyučování.

Celkem 2 respondenti zařadili mezi vhodné metody při práci s nadanými některé méně známé výukové metody, např. sokratovskou a heuristickou metody výuky. Tyto metody jsou slovní, založené na principu dialogu mezi učitelem a žákem. Tyto metody v literatuře popisuje např. Vališová⁹⁸. Při sokratovské metodě je žák veden učitelovo otázkami, na jejichž základě si žák vybavuje již osvojené poznatky a jejich následnou kombinací vznikají poznatky nové. Při metodě heuristické žák řeší určitý problém nějakou činností, při níž si vytváří nové poznatky.

Ve své diplomové práci se vhodnými metodami pro nadané zabývala např. Konečná, která níže uvedené metody s nadanými žáky vyzkoušela a následně pro svou práci s nimi prodiskutovala a dospěla k závěru:

„Jako vhodné a žáky oblíbené byly zjištěny tyto výukové strategie, metody a aktivity:

- obohacování a akcelerace,
- didaktické hry a soutěže,
- samostatná práce, individuální výuka,
- zařazování nadstandardních a náročnějších úloh,
- projektová výuka, mimoškolní práce a aktivity,
- inovace, nové, doposud nepoužívané činnosti,
- skupinová výuka a kooperace.“⁹⁹

⁹⁷ Stehlíková, Monika. *Nadané dítě*. Praha : Grada Publishing a.s., 2018. 978-80-271-0512-0.

⁹⁸ Vališová, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 129. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

⁹⁹ Konečná, Helena. *Výukové strategie v práci s nadanými žáky*. Brno, 2009, s. 56. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta.

4. Výzkumná otázka

S jakými obtížemi se dotazovaní učitelé setkávají nejčastěji při vzdělávání a výchově nadaných žáků?

Touto výzkumnou otázkou chci zjistit, zda se učitelé v praxi setkávají s nějakými problémy při práci s nadanými žáky. V odborné literatuře se o těchto obtížích zmiňuje např. Dočkal¹⁰⁰. Ten uvádí, že současně s nadáním se objevují určité problémy.

Pro zodpovězení této výzkumné otázky se opírám o údaje získané u 10. otázky dotazníku: „Jak se Vám s nadaným žákem pracovalo?“

Celkem 28 % (tj. 37) respondentů v odpovědi konstatovalo, že s nadanými se jim pracovalo dobře a při práci s nimi se nesečkali s žádnými problémy. Dokonce někteří respondenti výslovně uvedli, že se jim s nadaným žákem pracovalo, cituji, „skvěle“, „výborně“ a že „práce s nadaným byla velice inspirující“.

Příklad odpovědi: „*Radostná práce bez problémů.*“

Pokud nebudeme brát v úvahu 19 % respondentů, kteří s nadaným žákem přímo nepracovali a ty, kteří se s žádnými problémy nesečkali, zbytek respondentů (tj. 53 %) při práci s nadanými narazili na určité problémy. To je tedy více než polovina všech respondentů.

Mezi nejčastěji zmiňované obtíže oslovenými pedagogy patří různé problémy se začleněním nadaného žáka do kolektivu, problémy se sociální zralostí a nerespektování autority učitele. Tyto problémy zmínilo ve svých odpovědích celkem 37 respondentů, tj. 28 %.

Část dotazovaných učitelů zmínila, že se setkali s tím, že nadaný žák šikanoval ostatní spolužáky, či k tomu nabádal své spolužáky. Jeden z respondentů uvedl, že díky svému vyspělému chování se stal nadaný žák „vůdcem party“ a využíval svého intelektu k poškozování jiných. Některé problémy se u nadaných jedinců skutečně vyskytují, jelikož na mentální úrovni jsou výše než jejich vrstevníci, kteří k nadanému mohou vzhlížet.

Hříbková¹⁰¹ hovoří o těchto potížích jako o problémech v sociální oblasti. Sama rozděluje problémy nadaných na tři oblasti – na osobnostní problémy, problémy s učením a problémy v sociální oblasti.

¹⁰⁰ Dočkal, Vladimír. *ZAMĚŘENO NA TALENTY aneb Nadání má každý*. Praha : NLN, s.r.o., 2005. ISBN 80-7106-840-3

¹⁰¹ Hříbková, Lenka. *Základní témata problematiky nadaných*. Praha, 2007. : Univerzita Jana Amose Komenského Praha s.r.o., 2007. 978-80-86723-25-9.

O nejčastějším problému vyskytujícího se u nadaných dětí hovoří takto: *“Většinou se setkáváme s akcelеровým kognitivním vývojem dítěte na jedné straně, ale vývoj jiných složek osobnosti probíhá na druhé straně relativně pomaleji.”*¹⁰²Tento asynchronní vývoj může být pro pedagogy signalizací nadání.

Dále celkem 22 učitelů (tj. 17 %) vidí potíž v tom, že k tomuto žákovi je nutný zcela odlišný přístup, než na který jsou zvyklí u ostatních dětí. Také do této přípravy musí investovat více času a úsilí, což je pro většinu učitelů komplikací.

Dalšími, již méně častými problémy, byly například problémy se soustředěním a pozorností nadaného žáka, který se začne brzy nudit a málokterá činnost takového žáka zaujme. Proto je nutné, aby učitel pro tohoto žáka měl stále připravené speciální materiály a pomůcky. Tento problém zmínilo celkem 6 oslovených učitelů, tedy 5 %.

Oslovení učitelé dále uvedli, že při vzdělávání nadaných jsou na ně ze strany nadaného žáka kladeny příliš vysoké nároky. Tuto potíž ve svých odpovědích odpověď formulovalo celkem 7 oslovených učitelů, tj. 5 %. Nadaný jedinec klade vysoké nároky jak na učitele, tak i na sebe samotného. Pro tento případ je dobré konzultovat přípravy a zkušenosti s jinými pedagogy či nějakým odborníkem. Oslovení pedagogové ve svých odpovědích také zmiňují, že nadání velice špatně nesou chybu nebo neúspěch a často jsou tyto situace doprovázeny silným emocionálním projevem.

Shrnutím k této výzkumné otázce je, že mezi nejčastější obtíže při edukaci nadaných, se kterými se dotazovaní učitelé setkávají, patří především problémy se sociálními vztahy, např. se začleněním nadaného jedince do kolektivu a problémy s respektováním autorit. Dále pak nutnost věnovat tomuto žákovi speciální pozornost a čas na přípravu hodin a úkolů, které by nadaného dostatečně rozvíjely.

¹⁰² Tamtéž, Hříbková, Lenka. *Základní témata problematiky nadaných.*

5. Výzkumná otázka

Věnuje se podle mínění oslovených respondentů stejné množství pozornosti nadaným žákům jako žákům s jinými speciálními vzdělávacími potřebami?

Údaje k této výzkumné otázce nalezneme u otázky dotazníku č. 18, tvrzení č. 3. Toto tvrzení znělo: „Žákům nadaným se věnuje méně pozornosti než žákům zdravotně znevýhodněným nebo se specifickými poruchami učení.“ Mým cílem bylo zjistit, jaký je názor respondentů na toto tvrzení a zda se podle jejich mínění těmto dětem v rámci inkluze věnuje stejné množství pozornosti. U tohoto tvrzení více jak polovina respondentů zvolila kladný postoj „naprosto souhlasím“, konkrétně tuto možnost zvolilo celkem 76 respondentů, což je 57 % všech dotazovaných. Tito respondenti se naprosto ztotožňují s tvrzením, že nadaným žákům je z nějakého důvodu věnováno méně pozornosti než jiným žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. U žádného jiného tvrzení nebylo tak markantní zastoupení jednoho postoje respondentů.

Postoj „spíše souhlasím“ s tímto tvrzením zvolilo přesně 41 respondentů, což je celkem 31 %. To je přibližně třetina respondentů příklánějící se k tomuto tvrzení. Pouze 9 respondentů ze 133 (tj. 7 %) zvolilo neutrální postoj, což je také nejmenší množství respondentů, příklánějící se k neutrálnímu postoji, v porovnání s předchozími tvrzeními. Je tedy vidět, že k tomuto tvrzení má většina učitelů spíše vyhraněný názor. Minimum respondentů zvolilo odpověď „spíše nesouhlasím“, konkrétně 5 respondentů, což jsou pouhá 4 % ze 133. S tímto tvrzením naprosto nesouhlasí celkem 2 respondenti ze 133, to znamená že výhradně záporně se k tomuto tvrzení staví pouhá 2 % z dotazovaných učitelů.

S tímto tvrzením souvisí názory odborníků, kteří se zmiňují o tom, že v našem vzdělávacím systému se věnujeme spíše žákům a poruchami učení než žákům nadaným. Ve svém článku o tom hovoří např. PhDr. Eva Vondráková, předsedkyně Společnosti pro nadání a talent, která problematiku výstižně popisuje v následujících odstavcích:

„V současné době je péče o nadané v popředí zájmu mnoha zemí a patří mezi priority vzdělávání. ČR k nim bohužel nepatří...Náš přístup ke vzdělávání nadaných tomu odpovídá. Je poněkud rigidní a chybí mu nadhled. Ten je možný tam, kde je problematika pochopená a zažitá. Není tu běžná dlouholetá kvalifikovaná zkušenost s nadanými, jejich osobnostními charakteristikami, zvláštnostmi i s různými variantami jejich vzdělávání, podloženými četnými kvalitními výzkumy a solidní znalostí odborné literatury. Není tu fungující systém péče o nadané a chybí zařazení této problematiky do povinné průpravy učitelů a psychologů. Zatím jsme v péči o nadané

nedosáhli úrovně, na které u nás byla už před čtyřiceti lety psychologická a speciálně-pedagogická péče o děti s poruchami učení.“¹⁰³

¹⁰³ Vondráková, Eva. Integrace, inkluze a zákonitosti ve vzdělávání nadaných. *Integrace a inkluze ve školní praxi* [online], 2013(5), 6 [cit. 2020-07-11]. Dostupné z: https://www.vhled.cz/Archiv/CasopisVhledcislo4/Clovek_a_lidstvo/ININKZVZNAD.html

6 ZÁVĚR

Tato diplomová práce byla vytvořena za účelem informovat začínající, ale i stávající učitele o podmínkách vzdělávání nadaných žáků na prvním stupni základní školy. Chtěla bych touto prací předat základní informace, přehled a teoretické poznatky o nadání. Tato práce poskytne čtenáři informace o tom, kdo je nadaný, co znamená nadání a jaké druhy jsou. K tomuto tématu má čtenář značný výběr jak z české, tak ze světové odborné literatury. Tématem nadaných žáků se zabývá čím dál více odborníků. Oproti jiným státům jsme zatím však na začátku poznávání tohoto fenoménu.

V teoretické části shrnuji podstatu nadání, předkládám některé z nejznámějších modelů nadání a uvádím některé charakteristické projevy. Poté se zaměřuji přímo na osobnost nadaného žáka, jeho charakteristiku, projevy, ale i na související problémy. V poslední kapitole nahlížím na nadané jedince ve výchovně-vzdělávacím procesu, možnosti práce s nimi a organizace podílející se na jejich rozvoji.

V praktické části se snažím dotazníkovým šetřením zmapovat podmínky vytvářené v rámci inkluze pro vzdělávání nadaných žáků na základních školách. Chtěla jsem zjistit, jak v současné době učitelé k nadání přistupují, zda se s ním v praxi setkávají, jaké mají názory a postoje na určitá tvrzení ohledně nadaných žáků. Pro výzkum jsem položila celkem 5 výzkumných otázek, na které odpovídali respondenti ve shrnutí výsledků šetření. Podařilo se mi oslovit celkem 133 respondentů. Dotazník vyplnilo celkem 94 % respondentek a pouze 6 % respondentů.

V první výzkumné otázce jsem se pokusila zjistit, jakého žáka považují oslovení učitelé za nadaného. Pod pojmem nadaný si respondenti nejčastěji představili žáka všestranně nadprůměrného, který je v hodinách aktivní a bystrý. Takovýto žák má velmi dobrou paměť a jeho vědomosti jsou nadprůměrné. Jeho učební tempo oproti vrstevníkům je rychlejší, lépe se orientuje v problematice. Takto nadaného žáka popsala více než čtvrtina respondentů, celkem 33 %. Podle jednotlivých odpovědí respondentů by nadaného žáka měla většina učitelů efektivně rozpoznat. Při posuzování nadprůměrnosti si však musíme připouštět i neobvyklé projevy nadání či hledat příčiny problémů a změn v chování žáka. Tyto poznatky je důležité dále využít při identifikaci a následné péči o nadané.

Ve druhé výzkumné otázce jsem se zaměřila na to, jakou představu mají oslovení učitelé o metodách používaných ve vzdělávání nadaných žáků. Jednalo se o povědomí učitelů o metodách akcelerace a obohacení učiva. Vyhodnocením odpovědí jsem došla k závěru, že tyto pojmy ve výsledku znalo pouze 37 % dotazovaných a 63 % zbylých respondentů tyto pojmy neznali. Musím

tedy konstatovat, že znalost těchto často používaných metod je poměrně nízká, přestože se o nich zmiňuje většina autorů zabývajících se nadanými žáky a taktéž mohou být formou podpůrného opáření.

Ve třetí výzkumné otázce jsem se respondentů ptala, jaké metody a formy výuky uplatňují při práci s nadanými žáky. Oslovení pedagogové mají ve své praxi zkušenosti především se zadáváním samostatné práce přizpůsobené individuálním možnostem nadaného tak, aby docházelo k plnému využití jeho skutečného potenciálu. Další oblíbenou a často využívanou metodou je badatelsky orientovaná výuka a využití experimentů.

Čtvrtá výzkumná otázka mi poskytla informace o tom, s jakými obtížemi se dotazovaní učitelé setkávají při vzdělávání a výchově nadaných žáků. Oslovení učitelé nejčastěji zmiňují problémy v oblasti sociálních vztahů, především se zařazením nadaného jedince do třídního kolektivu. Současně s tímto problémem zmiňovali, že nadaný žák má potíže respektovat učitele jako autoritu. Právě s problémy v oblasti sociálních vztahů se setkala celkem 23 % respondentů. Při práci s těmito žáky se s jistými problémy setkala více jak polovina oslovených učitelů, celkem 51 % všech dotazovaných.

Poslední výzkumnou otázkou jsem chtěla zjistit, jak se učitelé stavějí k tvrzení, že nadaným žákům se věnuje méně pozornosti než jiným dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Často se v praxi setkáváme s žáky, kteří mají nějaký specifický problém. Díky inkluzi se o těchto dětech více hovoří. Vytvářejí se pro ně vhodné vzdělávací a výchovné podmínky. Náš vzdělávací systém je na tyto žáky připraven. Méně často však slýcháváme o dětech nadaných a mimořádně nadaných, kterým se tolik pozornosti ve vzdělávacím procesu nevěnuje. Tento názor sdílelo celkem 57 % všech dotazovaných. Dále se k tomuto názoru spíše přiklání 31 % respondentů. Závěrem bych chtěla konstatovat převažující kladný postoj k názoru, že dětem nadaným se nevěnuje stejné množství pozornosti jako žákům s jinými speciálními vzdělávacími potřebami.

Resumé

Nadaný žák na 1. stupni základní školy v Jihočeském kraji

Denisa Slabihoudková

Tato diplomová práce je zaměřena na nadané žáky na prvním stupni základních škol. Cíl této práce byl zmapovat současné podmínky pro vzdělávání nadaných žáků v rámci inkluze na základních školách. Současně jsem se snažila seznámit čtenáře se základními informacemi souvisejícími s fenoménem nadání u dětí mladšího školního věku. V teoretické části předkládám definice nadání, jeho podstatu, druhy a nejznámější modely nadání. Dále se v této práci zaměřuji na nadané dítě a jeho charakteristiku. Uvádím typologii nadaných žáků a věnuji se také problémům souvisejícím s nadáním. V poslední části stručně shrnuji současnou legislativu a zabývám se podpůrnými opatřeními pro nadané žáky.

V praktické části jsem se dotazovala učitelů, zda se nadanými setkali a jak se jim s nimi pracovalo. Prostřednictvím dotazníku jsem zjišťovala, jaké metody mají pedagogové vyzkoušené a jaký mají názor na současné vzdělávání nadaných žáků. Zajímaly mě také názory pedagogů na určitá tvrzení ohledně vzdělávání nadaných žáků.

Vzhledem k jednotlivým zjištěním jsem dospěla k názoru, že učitelé mají poměrně dobré povědomí o nadaných žácích a jsme na dobré cestě jejich výchovně-vzdělávací proces nadále zkvalitňovat.

Summary

Talented Pupils at Lower Primary Schools in the South Bohemia Region

Denisa Slabihoudková

This diploma dissertation is focused on talented pupils at lower primary schools. The aim of this dissertation is to introduce the reader to the basic information related to the phenomenon of talent in children of lower school age. The theoretical part introduces the definition of talent, its essence, types, and the notorious models of talent. Further on, I focus on talented children and their characteristics. I introduce the typology of talented pupils and I also deal with the issues accompanying talent. Identifying talented pupils is an important chapter. The last part briefly sums up the current legislation and I deal with support measures for talented pupils.

In the practical part, I interview teachers asking whether they have encountered talented pupils and what working with them was like. I find out what methods teachers have tried themselves and what their opinion on current education of talented pupils is. I have also been interested in the teachers' opinions on certain claims about educating talented pupils. This data has subsequently been evaluated and submitted specifically in the form of graphics.

In regard of individual findings, I have come to the opinion that teachers are relatively well aware of talented pupils and we are on the right track bringing their educational process up to a higher level.

7 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- **CLARK, Barbara.** *Growing up gifted: developing the potential of children at school and at home.* Boston : Pearson/Allyn and Bacon Publishers, 2013. ISBN 0132620669.
- **DOČKAL, Vladimír.** *ZAMĚŘENO NA TALENTY aneb Nadání má každý.* Praha : NLN, s.r.o., 2005. ISBN 80-7106-840-3.
- **FOŘTÍKOVÁ, Jitka.** *Tvoříme individuální vzdělávací plán mimořádně nadaného žáka: krok za krokem s nadaným žákem.* Praha: Výzkumný ústav pedagogický, [2009]. ISBN 978-80-87000-28-1.
- **FOŘTÍK, Václav, FOŘTÍKOVÁ, Jitka.** *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností.* Praha : Portál, 2007. 978-80-7367-297-3.
- **GAGNÉ, F.** Understanding the Complex Choreography of Talent Development Through DMGT-Based Analysis In Heller, K. A., Mönks, F. J., Sternberg, R. J. *International Handbook of Giftedness and Talent.* Oxford: Pergamon, 2000. ISBN 0-08-043796-6
- **GARDNER, Howard.** *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí.* Praha : Portál, 1999. 80-7178-279-3.
- **HARTL, Pavel, HARTLOVÁ Helena.** *Velký psychologický slovník.* Vyd. 4., V Portálu 1. Ilustrace Karel Nepraš. Praha: Portál, 2010, 797 s. ISBN 978-80-7367-686-5.
- **HAVINGEROVÁ, Jana Marie.** *Pět pohledů na nadání.* Praha : Grada, 2011. 978-80-247-3857-4.
- **HŘÍBKOVÁ, Lenka.** *Základní témata problematiky nadaných.* Praha : Univerzita Jana Amose Komenského Praha s.r.o., 2007. 978-80-86723-25-9.
- **HŘÍBKOVÁ, Lenka.** *NADÁNÍ A NADANÍ, Pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi.* Praha : GRADA Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-1998-6.
- **KONEČNÁ, Helena.** *Výukové strategie v práci s nadanými žáky.* Brno, 2009, s. 56. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta.
- **LANDAU, Erika.** *Odvaha k nadání.* Praha : Akropolis, 2007. 978-80-86903-48-4.

- **LAZNIBATOVÁ, Jolana.** *NADANÝ ŽIAK na základnej, strednej a vysokej škole.* Bratislava : IRIS, 2012. ISBN 978-80-89256-87-7.
- **LAZNIBATOVÁ, Jolana.** *NADANÉ DIEŤA.* Bratislava : IRIS, 2001. ISBN 80-88778-32-8.
- **MACHŮ, Eva, KOČVAROVÁ, Ilona a kolektiv.** *KVALITA ŠKOLY Z HLEDISKA PÉČE O NADANÉ ŽÁKY.* Zlín : Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2013. ISBN 978-80-7454-316-6.
- **MACHŮ Eva.** *NADANÝ ŽÁK.* Brno : Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-197-3.
- **MACHŮ, Eva.** *Rozpoznávání a vzdělávání rozumově nadaných dětí v běžné třídě základní školy: příručka pro učitele a studenty učitelství.* Brno : Masarykova univerzita, 2006. 80-210-3979-5.
- **MACHŮ, Eva.** (2005). Nadané děti, jejich identifikace a zařazení do vzdělávacího programu. V pedagogická orientace, 2/2005, s. 22-34
- **MUDRÁK, Jiří.** *NADANÉ DĚTI A JEJICH ROZVOJ.* Praha : GRADA Publishing, a.s., 2015. ISBN 978-80-247-5089-7.
- **PIAGET, J.** Psychologie inteligence. Praha: Portál,1999, s. 23. ISBN 80-7178-309-9
- **PORTER, Louise.** *Gifted young children: a guide for teachers and parents.* St. Leonards : N.S.W.: Allen&Unwin, 1999. 1864486007.
- **PORTEŠOVÁ, Šárka.** Některé teoretické koncepce nadání. In *Sborník prací Filozofické fakulty Masarykovy university.* Brno: Masarykova universita v Brně, 2003. ISBN 80-210-3130-1.
- **PORTEŠOVÁ, Šárka.** *ROZUMOVĚ NADANÉ DĚTI S DYSLEXIÍ.* Praha : Portál, s.r.o., 2011. ISBN 978-80-7367-990-3.
- **PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ.** Pedagogický slovník. 6., rozš. a aktualiz. vyd. Praha, 2009, 395 s. ISBN 978-807-3676-476.
- **RENZULLI, J. S., C. A. TOMLINSON a S. N. KAPLAN.** *The Parallel Curriculum: A Design to Develop High Potential and Challenge High-Ability Learnes.* místo neznámé : Corwin Press, 2002. ISBN 978-0761-945-59-8.
- **STEHLÍKOVÁ, Monika.** *Nadané dítě.* Praha : Grada Publishing a.s., 2018. 978-80-271-0512-0.

- **STERNBERG, Robert J.** *Handbook of human intelligence*. New York City : Cambridge University Press, 1982. 0521296870.
- **ŠKRÁBANKOVÁ, Jana.** *ŽIJEME S NADÁNÍM*. Ostrava : UNIVESITAS OSTRAVIENSIS, 2012. ISBN 978-80-7464-137-4.
- **VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ.** *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 129. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

8 SEZNAM ELEKTRONICKÝCH ZDROJŮ

- Inteligence. *Wikipedie* [Online] [cit. 2020-02-01]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Inteligence>.
- Mentální věk. *Wikipedie* [online]. [cit. 2020-02-03]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Ment%C3%A1ln%C3%AD_v%C4%9Bk
- Mensa ČR: pro nadané děti [online]. 2019 [cit. 2020-01-15]. Dostupné z: <http://www.deti.mensa.cz/index.php>
- PRAUS, Petr. Inteligence a její měření. *MENSA ČR* [online]. 2008 [cit. 2020-01-30]. Dostupné z: http://casopis.mensa.cz/veda/inteligence_a_jeji_mereni.html
- Podpůrná opatření. *MŠMT ČR* [online]. [cit. 2020-01-31]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni#otazka1>
- Centrum nadání [online]. Praha: Centrum nadání, 2005 [cit. 2020-04-21]. Dostupné z: <http://www.centrumnadani.cz/>
- Společnost pro talent a nadání: (původní název: Československá pobočka ECHA) [online]. 1995. Dostupné z: <http://www.talent-nadani.cz/>
- Talentovaní: Péče, rozvoj a uplatnění nadání [online]. [cit. 2020-03-24]. Dostupné z: <https://talentovani.cz/>
- NÚV – Národní ústav pro vzdělávání [online]. 2011-2014 [cit. 2020-01-31]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. VYHLÁŠKA Č. 27/2016 SB., O VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI A ŽÁKŮ NADANÝCH. In: Sběrka zákonů ČR [Online] Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/Vyhlaska_c.272016_Sb.o_vzdelavani_zaku_se_specialnimi_vzdelavacimi_potrebami_a_zaku_nadanych.pdf
- Česká republika, Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. Poslední revize 15.2. 2019 [cit. 2020-02-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-561-2004-sb-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim>
- PORTEŠOVÁ, Šárka. Typologie nadaných dětí. In: Nadané děti [online]. 2019 [cit. 2020-04-05]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-ucitele-typologie-deti>

- Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: Sběrka zákonů ČR. 2005, 20. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c73-2005-sb-1>

9 SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 – Hodnoty IQ v populaci (převzato z google.com).....	12
Obrázek 2 – Renzulliho „model 3 kruhů“ (převzato z google.com).....	21
Obrázek 3 – Mönksův „vícefaktorový model nadání“ (převzato z google.com).....	22
Obrázek 4 – Psychosociální model A. J. Tannenbauma (převzato z google.com)	23
Obrázek 5 – Gagného „diferencovaný model nadání a talentu“ (převzato z google.com)	24

10 SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 – Otázka č. 1	60
Graf 2 – Otázka č. 2	61
Graf 3 – Otázka č. 3	62
Graf 4 – Otázka č. 4	63
Graf 5 – Otázka č. 5	64
Graf 6 – Otázka č. 6	65
Graf 7 – Otázka č. 7	66
Graf 8 – Otázka č. 8	67
Graf 9 – Otázka č. 9	69
Graf 10 – Otázka č. 10	71
Graf 11 – Otázka č. 11	73
Graf 12 – Otázka č. 12	75
Graf 13 – Otázka č. 13	77
Graf 14 – Otázka č. 13 (2).....	78
Graf 15 – Otázka č. 14	79
Graf 16 – Otázka č. 15	81
Graf 17 – Otázka č. 16	83
Graf 18 – Otázka č. 17	84
Graf 19 – Otázka č. 18.1	85
Graf 20 – Otázka č. 18.2	86
Graf 21 – Otázka č. 18.3	87
Graf 22 – Otázka č. 18.4	88
Graf 23 – Otázka č. 18.5	89




11 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Dotazník

Příloha č. 2 – Informace ke vzdělávání, dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

12 PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Dotazník

Vzdělávání nadaných žáků
<h3>Vzdělávání nadaných žáků</h3>
<p>Dobrý den,</p> <p>Jmenuji se Denisa Slabihoudková a touto cestou bych Vás chtěla poprosit o několik minut Vašeho času na vyplnění tohoto dotazníku. Dotazník se týká vzdělávání nadaných dětí na 1. stupni základních škol a je tak určen zejména učitelům prvního stupně. Dotazník je zcela anonymní a informace uvedené v něm budou použity pouze pro účely mé diplomové práce a nebudou nikde zveřejňovány. Vaši pomoci si velice vážím.</p> <p>U každé otázky vyberte, prosím, pouze jednu odpověď. Pokud budete vyzván/a k doplnění odpovědi nebo máte uvést vlastní názor, napište prosím, co Vás k tématu napadá.</p>
<p>1. Jste muž, nebo žena?</p> <p><i>Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď</i></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"><div style="text-align: center;"> <input type="radio"/> Muž</div><div style="text-align: center;"> <input type="radio"/> Žena</div></div>
<p>2. Kolik Vám je let?</p> <p><i>Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď</i></p> <div style="list-style-type: none;"><p><input type="checkbox"/> 21 - 25</p><p><input type="checkbox"/> 26 - 30</p><p><input type="checkbox"/> 31 - 40</p><p><input type="checkbox"/> 41 - 50</p><p><input type="checkbox"/> 51 a více</p></div>
<p>3. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?</p> <p><i>Nápověda k otázce: Např. Středníškolské s maturitou, vysokoškolské...</i></p> <div style="border: 1px solid black; height: 20px; width: 100%;"></div>
<p> survio on-line dotazníky zdarma – www.survio.com 1</p>

4. Žijete v obci/měste s počtem obyvatel:Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- do 3 000
 do 10 000
 do 50 000
 nad 50 000

5. Na jakém typu školy působíte?Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- Plně organizovaná ZŠ
 Malotřídka
 Vesnická škola
 Jiná...
 (Odpověď 5)

6. Pedagogicky působíte naNápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

1. stupni základní školy
 2. stupni základní školy
 Jiná...

7. Setkal/a jste se někdy s nadaným žákem?Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne

8. Pokud ano, jak byste takového žáka popsal/a?

9. Pokud ne, jak si takového žáka představujete?

10. Jak se Vám s nadaným žákem pracovalo?

11. Spatřujete nějaké potíže v primárním vzdělávání nadaných žáků?

12. Které metody práce s nadaným žákem jsou podle Vás vhodné?

13. Měl/a jste potřebu konzultovat přípravu na výuku nadaného žáka? Popř. s kým?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu nebo více odpovědí

- Neměla
- s jinými pedagogy na škole
- s rodiči nadaného žáka
- se školským poradenským zařízením
- se školním výchovným poradcem
- jiná...

14. Lze podle Vás efektivně vzdělávat nadané děti na běžné základní škole, nebo spíše ve speciálních školách, třídách...?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Ano, nadané lze efektivně vzdělávat na běžných ZŠ
- Pokud ne, napiště kde a proč

15. Nabízí Vaše škola nějakou konkrétní možnost podpory a rozvoje nadaných žáků? Pokud ano, vypište:

Nápněda k otázce: *Němožkoiní aktivity, kroužky...*

16. Znáte pojem akcelerace učiva a enrichment (obohacování) učiva? Pokud ano, zkuste stručně vysvětlit:

17. Věděl/a jste, že vzdělávání nadaných je ukotveno ve školském zákoně jako vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami?

Nápněda k otázce: *Vybete jednu odpověď*

Ano

Ne

18. Vybete, prosím, Váš postoj k následujícím tvrzením

Nápněda k otázce: *Vybete jednu odpověď v každém řádku*

	Naprostu souhlasím	Spíše souhlasím	Neutrální postoj	Spíše nesouhlasím	Naprostu nesouhlasím
Nadaný žák nepotřebuje pomoc ostatních, dokáže si poradit sám.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mám možnost věnovat nadanému žákovi dostatečné množství času.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Žákům nadaným se věnuje méně pozornosti než žákům zdravotně znevýhodněným nebo se specifickými poruchami učení.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Naše škola disponuje vhodnými pomůckami pro vzdělávání nadaných.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Budoucí učitelé jsou na práci s nadanými dostatečně připravováni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Děkuji za vyplnění tohoto dotazníku a za Váš čas.

Velice si vážím Vaší pomoci.

Příloha č. 2 Informace ke vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Informace ke vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných zabezpečující realizaci ustanovení § 17 zákona č. 561/2004 Sb. a části třetí vyhlášky č. 73/2005 Sb.

Úvodní ustanovení

(1) Žákem a studentem mimořádně nadaným (dále jen „žák“) je podle vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných takový jedinec, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých rozumových oblastech, pohybových, uměleckých a sociálních dovednostech. V oblasti rozumových schopností je nadaným žákem takový žák, u kterého bylo jeho mimořádné nadání potvrzeno na základě pedagogicko-psychologického vyšetření (dále jen „odborné vyšetření“). V dalších oblastech nadání se vyjadřuje školské poradenské zařízení zejména ke specifickým žakovy osobnosti, která mohou ovlivnit průběh jeho vzdělávání; stupeň nadání posuzuje odborník v příslušném oboru, ke kterému se nadání vztahuje, na základě doporučení školského poradenského zařízení.

Odborné vyšetření je podkladem pro zařazení žáka do vzdělávacích opatření, které specifikují školské předpisy¹⁰⁴.

(2) Žáci jsou vzděláváni na základě principu integrace s využitím speciálních metod, postupů, forem a způsobů vzdělávání, didaktických materiálů, je jim poskytována odborná pomoc ve školských poradenských zařízeních.

Čl. I Úpravy vzdělávání pro žáky na základních a středních školách

(1) Úpravy obsahů vzdělávání vycházejí z principů diferenciací a současné individualizace s ohledem k vzdělávacím potřebám žáků. Rozsah a obsah vzdělávacích opatření stanovuje individuální vzdělávací plán, který navrhnou pracovníci školských poradenských zařízení a který vytváří škola ve spolupráci s rodinou žáka. Pokud vzdělávání žáka nevyžaduje úpravy obsahů vzdělávání a změny organizace jeho výuky, není nutné individuální vzdělávací plán (dále jen „IVP“) vytvářet.

(2) V procesu úpravy vzdělávání žáků se využívají zejména tyto postupy:

a) obohacování učiva (v rovině rozšiřování, prohlubování);

b) akcelerace učiva¹⁰⁵.

¹⁰⁴ Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních a vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných; § 17 a §116 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

¹⁰⁵ Akcelerací učiva se rozumí rychlejší zvládnutí učební látky žákem.

Čl. II Individuální vzdělávací plán

(1) IVP slouží ke zkvalitnění procesu vzdělávání identifikovaného žáka, respektuje aktuální podmínky vzdělávání v kontextu konkrétní školy, ve které se žák vzdělává. *Vychází ze školního vzdělávacího programu (dále jen „ŠVP“) příslušné školy, závěrů psychologického vyšetření a vyjádření zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka. Je závazným dokumentem pro zajištění vzdělávacích potřeb mimořádně nadaného žáka¹⁰⁶.*

(2) IVP je dynamický, strukturovaný plán vzdělávání, který odráží specifika daného žáka v oblasti kognitivní, afektivní a motorické a sociální.

(3) IVP vychází z aktuálního vývoje žáka a průběžně je upravován v souladu s jeho vzdělávacími potřebami.

(4) V rámci IVP se vymezuje způsob organizace výuky žáka a stanovují se úpravy vzdělávacích obsahů.

(5) IVP zohledňuje závěry psychologické diagnostiky, zejména osobnostní specifika žáka a jeho studijní předpoklady (včetně zvláštností), závěry pedagogické diagnostiky, které dokládají aktuální stupeň dosažených vědomostí, dovedností a návyků.

(6) Následná poradenská péče o žáka je koordinována a zajišťována poradenskými pracovníky školy (výchovný poradce, školní psycholog/školní speciální pedagog).

(7) Součástí IVP je harmonogram plánovaných opatření ve vzdělávání a následné zhodnocení jeho plnění.

(8) Realizátory procesu vyhodnocování IVP žáka jsou učitel-koordinátor tvorby ŠVP a učitelé, kteří plán vytvářejí (tj. na 1. stupni ZŠ třídní učitel a na 2. stupni a na SŠ učitelé daných předmětů (oborů), ve kterých je žák vzděláván formou IVP). Odpovědnost za kvalitu IVP má ředitel školy.

Čl. III Obohacování učiva

(1) Cílem tohoto postupu je učivo prohloubit, rozšířit a obohatit o další informace, ale také stimulovat procesy objevování a vyhledávání dalších souvislostí a vazeb, které dané téma nabízí.

(2) Vzdělávací programy jsou obohacovány v souladu s přiměřeností věku žáka, vytvářejí podmínky pro tvořivost a zabraňují stereotypu ve vyučovacích hodinách. Pedagogové při obohacování učiva vybírají komplexní a abstraktní témata, která respektují divergentní povahu myšlení žáků. V rámci jednotlivých předmětů je vhodné vypracování vzdělávacích obsahů ve více stupních obtížnosti podle předpokladů žáka.

(3) Obohacování učiva je zaměřeno zejména na rozvoj vyšších mentálních procesů a rozvoj tvořivosti. Důraz je kladen především na řešení problémových úloh žákem, na strategii plánování řešení úloh a na rozvoj strategií myšlení.

¹⁰⁶ § 13 odst. 1 vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

(4) Obohacování vzdělávání respektuje tři základní roviny:

a) rozšiřování učiva tak, aby učivo postihovalo mezioborové vztahy;

b) prohlubování učiva tak, aby obsahovalo další podrobnosti a detaily o probíraném učivu/tématu;

c) obohacování učiva, které je již nad rámec vzdělávacího programu, a pracuje také se specifiky zájmů vzdělávaných.

(5) Při obohacování učiva je důležitá pestrost jeho didaktického zpracování a volba vhodných aktivizujících výukových metod a především využívání komplexních metod (pro nadané žáky jsou velmi vhodné např. metody názorně demonstrační, didaktické hry, situační (případové) metody, metody výuky s podporou počítače atd.), dále využívání práce s různými druhy textů, s různými médii.

(6) Přístup ke studijním materiálům mohou zprostředkovávat školní knihovny tak, aby s nimi žáci mohli kdykoliv pracovat. Vybrané materiály by měly korespondovat s obsahem vyučování a vést k prohlubování motivace žáků zejména na projektových úlohách.

(7) Obohacující výuka žáka může probíhat i mimo jeho kmenovou třídu. Mezi takové formy obohacování řadíme využívání interdisciplinárních vazeb, zařazení žáka v daném předmětu do speciální studijní třídy (skupiny), která je zřízená pro obohacenou výuku s využitím knihovny školy, informačních technologií (např. samostudium on-line). Vhodná je spolupráce s koordinátorem tvorby školního vzdělávacího programu, s učitelem, v jehož předmětu dosahuje žák vynikajících výsledků nebo starším žákem, případně studentem vysoké školy, který může pomáhat nadanému žákovi v učení. Pokud to podmínky školy umožňují, je možné také zapojení externího odborníka do vzdělávání nadaného žáka.

(8) V rámci obohacování učiva je vhodné také využívání různých exkurzí, přehlídek, soutěží nebo zapojování do různých zájmových sdružení a asociací, školských zařízení pro zájmové vzdělávání, které se mohou podílet na rozšíření vzdělávací nabídky školy ve spolupráci se Školskou radou.

Čl. IV Akcelerace vzdělávání¹⁰⁷

(1) Akcelerační programy vzdělávání jsou založeny na úpravách učiva pro žáky tak, aby umožňovaly rychlý postup v jednom nebo ve více předmětech. Akcelerace zahrnuje základní varianty: a) předčasný vstup do vzdělávacího procesu daného stupně vzdělávání; b) urychlení procesu vzdělávání nadaného žáka.

(2) Při předčasném vstupu do vzdělávacího procesu daného stupně vzdělávání je třeba zvažovat především specifika žáka a úroveň jeho sociální zralosti.

¹⁰⁷ Akcelerace vzdělávání – rozumí se urychlený model vzdělávání.

(3) Před zahájením akceleračního vzdělávání žáka (přeřazení do vyššího ročníku bez absolvování předchozího ročníku) je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení, souhlas vedení školy, zletilého žáka nebo zákonného zástupce nezletilého žáka.

(4) Princip akcelerace je často doprovázen metodami obohacování, oba přístupy se při vzdělávání nadaného žáka doplňují.

(5) Princip akcelerace umožňuje seskupování žáků podle úrovně dosažených kompetencí, vytváření věkově heterogenních skupin. Tyto vzdělávací programy vyhovují zejména žákům s rychlým učebním tempem.

(6) Pro žáky může ředitel školy vytvářet skupiny, ve kterých se vzdělávají žáci stejných nebo různých ročníků v některých předmětech¹⁰⁸.

(7) Škola ve ŠVP specifikuje druh péče o tyto žáky a způsob jejich vzdělávání, může přistoupit i k variantě skupiny s akceleračním vzděláváním, kdy žáci vybraní do této skupiny mohou zvládnout učivo o rok nebo dva rychleji. (8) Při akcelerovaném vzdělávání žáka dbá škola na návaznost dalších vzdělávacích možností pro žáka, který je akcelerován (přechod žáka na SŠ, VOŠ, VŠ). Pokud nebude tato návaznost zajištěna, postrádá akcelerační přístup smysl. (9) Škola umožňuje prostupnost vzdělávání pro žáky, především možnost návratu do původní třídy, pokud se akcelerační přístup ukáže jako nevhodný. (10) Při akcelerační variantě vzdělávání žáka je nutné vypracování IVP, ve kterém bude podrobně monitorován průběh jeho vzdělávání.

Čl. V Podpůrné program

(1) Škola, ve které byli identifikováni a dále se vzdělávají tito žáci, připravuje také podpůrné programy zaměřené na oblast prevence problémů v sociálních vztazích, získávání sociálních dovedností a adekvátního sebeobrazu žáka.

(2) Škola vytváří pro jednostranně nadané žáky programy, které jsou zaměřené na rozšíření všeobecné informovanosti a zájmové orientace.

Čl. VI Vedení dokumentace

(1) O obsahu, průběhu vzdělávání a další péči poskytované žákovi ve škole, provádí záznam odpovědný pedagogický pracovník školy, obvykle třídní učitel ve spolupráci s učitelem-koordinátorem tvorby ŠVP, výchovným poradcem, učitelem příslušného předmětu případně se školním psychologem nebo školním speciálním pedagogem. Záznam je součástí osobní dokumentace žáka.

(2) Vedení dokumentace žáka se řídí zákonem č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních dat a údajů.

Čl. VII Zjišťování mimořádného nadání

¹⁰⁸ Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

(1) Identifikaci nadaných dětí a nominovaných žáků provádí školské poradenské zařízení ve spolupráci s rodinou, školou nebo zletilým žákem.

(2) Identifikace vychází ze závěrů pozorování dítěte nebo žáka v rodině, z výsledků pedagogické diagnostiky (včetně pozorování) a z výsledků diagnosticko-intervenčního procesu ve školském poradenském zařízení.

(3) Pedagogicko-psychologické vyšetření žáka zahrnuje zejména:

a) analýzu anamnestických dat zjištěných z rodinné anamnézy včetně předškolního vývoje dítěte;

b) zjištění osobnostních charakteristik a vlastností nadaných (včetně sociálních);

c) standardizovaný individuální nonverbální nebo verbální test kognitivních předpokladů se zaměřením na rozbor akcelerovaných výkonů žáka;

d) test tvořivosti;

e) analýzu výsledků pedagogické diagnostiky;

f) specifika práce s učivem a strategie myšlení;

g) analýzu zájmové činnosti žáka.

(4) Kontrolní vyšetření provádí školské poradenské zařízení jedenkrát v průběhu školního roku.

Čl. VIII Závěrečná doporučení a ustanovení

(1) V rámci akcelerace i obohacování učiva může učitel zvolit i metodu vrstevnického učení, kdy žák funguje ve třídě jako tutor. Při tomto přístupu však je nutné předcházet nebezpečí, že žák přestane rozvíjet své schopnosti, proto tato forma v žádném případě nesmí být nadužívána nebo dokonce využívána jako opatření jedině. Musí být dobrovolná a doporučuje se využívat v rozsahu maximálně 2 vyučovacích hodin týdně.

(2) Nadání se u konkrétního žáka může vyskytovat současně s další speciální vzdělávací potřebou (SPUCH, ADHD atd.), která může rozvoj nadání nebo jeho projevy znesnadňovat. Je třeba přihlížet také k okolnostem příslušnosti k jiné národnosti nebo etniku, která může ovlivňovat rozvoj mimořádného nadání zejména na počátku vzdělávací dráhy, především ve vztahu ke špatné znalosti vzdělávacího jazyka.

(3) Tyto okolnosti je nutné zohlednit ve fázi identifikace žáků i při volbě vhodných vzdělávacích opatření.

(4) Při akceleraci žáka, kdy je žák přeřazen do vyššího ročníku studia bez absolvování předchozího, se doporučuje vynechání maximálně 2 studijních ročníků v průběhu základního nebo středoškolského studia.