

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

**Brožura pro učitele nadaných žáků:
Její tvorba a ověření v praxi**

Diplomová práce

Autor: Ingrid Valentová

Studijní program: M 7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ – Speciální pedagogika

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jana Marie Havigerová, Ph.D.

Oponent práce: Mgr. Lucie Francová, Ph.D.

Hradec Králové

2020



Zadání diplomové práce

Autor:	Ingrid Valentová
Studium:	P14K0180
Studijní program:	M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Název diplomové práce:	Brožura pro učitele nadaných žáků: Její tvorba a ověření v praxi
Název diplomové práce AJ:	The Handbook for teachers of gifted pupils: Creation and verification in practice

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem práce je vytvořit brožuru pro učitele ZŠ, která usnadní orientaci v problematice, s identifikací nadaného dítěte a s jeho následným pedagogickým vedením. Text práce bude zpracován dle současných akademických trendů, tj. struktura práce se bude odvíjet odp. postupu řešení stanoveného cíle. Popsán bude současný stav poznání o řešení problematice, mj. objasnění pojmů nadání, nadané dítě, současné možnosti vzdělávání a identifikace, legislativní a pedagogicko-psychologické poznatky o možnosti podpory dětí s nadáním apod. Dále bude podrobně rozpracován návrh brožury a realizace výzkumného šetření, které vychází z principů kvalitativního výzkumného designu. Výzkum bude zjišťovat názor učitelů na možnosti praktického využití brožury, hlavní metodou bude rozhovor. Získaná data budou zpracována standardními postupy, tj. metodou obsahové analýzy. Veškeré poznatky budou diskutovány ve vztahu k současnému stavu poznání.

Garantující pracoviště:	Ústav primární a preprimární edukace, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Jana Marie Havigerová, Ph.D.
Oponent:	Mgr. Lucie Francová, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	31.5.2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala pod vedením doc. PhDr. Jany Marie Havigerové, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové, dne 13. 12. 2020

Poděkování

Velmi ráda bych poděkovala paní doc. PhDr. Janě Marii Havigerové, Ph.D. za podnětné a odborné vedení a za cenné rady a inspiraci při zpracování této práce. Poděkování rovněž patří Ing. Kateřině Emer Venclové za odborný dohled při tvorbě brožury, Mgr. Pavle Myslíkové a jejím studentům za grafické zpracování brožury a všem respondentům, kteří mi věnovali drahocenný čas na rozhovor. V neposlední řadě děkuji svému manželovi a dětem za trpělivost a podporu během celého studia.

Anotace

VALENTOVÁ, Ingrid. *Brožura pro pedagogy nadaných žáků: Její tvorba a ověření v praxi*. [Diplomová práce]. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2020. 120 s.

Diplomová práce se zabývá tvorbou brožury pro učitele základní školy, která usnadní orientaci v problematice nadání, s identifikací nadaného žáka a s jeho následným pedagogickým vedením. V úvodní části je popsán současný stav poznání o řešené problematice, mj. objasnění pojmů nadání, nadané dítě a jeho charakteristika, současné možnosti vzdělávání, identifikace, možnosti podpory dětí s nadáním, legislativa a další. Cílem práce je vytvořit brožuru pro učitele nadaných žáků a ověřit ji v praxi. Popsána je tvorba brožury a výběr obsahu jednotlivých kapitol. Ověření brožury v praxi bylo provedeno výzkumným šetřením, které vychází z kvalitativního výzkumného designu. Výzkum zjišťuje názor učitelů na možnosti praktického využití brožury pomocí rozhovoru. Získaná data jsou zpracována metodou obsahové analýzy, zhodnocena a doplněna doporučením u jednotlivých kapitol. Na závěr je vedena diskuse ohledně zpracování brožury, zhodnocení celkového procesu tvorby práce a limit výzkumu.

Klíčová slova: Nadání, nadaný žák, identifikace, vzdělávání nadaných žáků, brožura

Annotation

VALENTOVÁ, Ingrid. *Handbook for teachers of gifted pupils: Creation and verification in practice*. [Diploma thesis]. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2020. 120 pp.

The diploma thesis deals with the creation of a handbook for primary school teachers, which will facilitate orientation in the issue of giftedness, with the identification of gifted pupils and with their subsequent pedagogical guidance. The introductory section describes the current state of knowledge about the issue, including clarification of the concepts of giftedness, gifted child and its characteristics, current educational opportunities, identification, support options for gifted children, legislation and more. The aim of this work is to create a handbook for teachers of gifted students and verify it in practice. The creation of a handbook and the selection of content for individual chapters are described. Furthermore, the prepared handbook was verified in practice by a research survey, which is based on qualitative research design. The research collects the opinions of teachers' on the possibilities of practical use of the handbook by means of several interviews. The obtained data is processed by the method of content analysis, evaluated and supplemented by recommendations for individual chapters. Finally, there is a discussion about the preparation of a handbook, evaluation of the overall process of creating it and the limits of research.

Keywords: Giftedness, gifted pupils, identification, gifted education, handbook

Obsah

1	Úvod.....	9
2	Dítě s nadáním	11
2.1	Terminologické zakotvení.....	11
2.2	Inteligence	13
2.3	Modely nadání.....	16
2.4	Druhy nadání.....	19
2.4.1	Horizontální klasifikace.....	19
2.4.2	Vertikální klasifikace.....	22
2.5	Charakteristika dětí s nadáním	22
2.6	Sociálně-emocionální problémy nadaných dětí	26
2.7	Profily nadaných dětí	30
2.7.1	Rizikové skupiny nadaných dětí.....	31
2.8	Mýty o nadání	38
2.9	Identifikace.....	40
2.9.1	Raná identifikace	41
2.9.2	Identifikace žáka s nadáním ve škole	42
2.9.3	Strategie identifikace pro učitele	43
2.10	Chybná diagnóza	47
2.10.1	ADHD.....	48
2.10.2	Aspergerův syndrom.....	50
3	Podpora nadání	53
3.1	Způsoby práce s nadanými žáky	53
3.2	Vzdělávání nadaných	56
3.2.1	Výukové metody.....	58
3.2.2	Úprava prostředí výuky	61
3.2.3	Hodnocení.....	61

3.3	Styly učení.....	62
3.4	Podpora dle druhu nadání.....	66
3.5	Učitel nadaných žáků	69
3.5.1	Vzdělávání učitelů nadaných žáků	70
3.5.2	První pomoc pro učitele	70
3.6	System podpory nadání	71
3.7	Mimoškolní programy a organizace pro nadané žáky a jejich učitele	72
3.8	Legislativa	75
4	Brožura pro učitele nadaných žáků.....	81
4.1	Vlastní tvorba	81
4.1.1	Struktura brožury	82
4.2	Využití brožury v praxi	88
4.2.1	Respondenti	89
4.3	Analýza dat.....	91
4.3.1	Souhrnné zhodnocení.....	105
4.3.2	Reflexe celkového procesu tvorby brožury	106
4.4	Diskuse	108
4.4.1	Limity.....	109
5	Závěr	111
6	Zdroje.....	112
7	Seznam příloh	120

1 Úvod

Většina rodičů svým dětem intuitivně poskytuje to, co je třeba. Děti mají dostatek podnětů, rozvíjí se v tom, co je baví, rodiče jim ochotně odpovídají na zvědavé otázky. Často si ani neuvědomují, že jsou jejich děti nadprůměrně nadané. Prostě jim jen dávají to, co považují za vhodné, adekvátní jejich zájmu a současnému stavu znalostí a dovedností. Při nástupu na základní školu se však role mění a tíha zodpovědnosti za vzdělávání a dostatečné rozvíjení dětí se přesouvá na učitele.

Bohužel, i přesto, že téma nadaných žáků je v současné době diskutováno čím dál častěji, pedagogové většinou nemají prakticky žádné povědomí, jak takového žáka správně rozvíjet a už vůbec ne, jak ho najít. Spoléhají se na pedagogicko-psychologické poradny, které ovšem také nemají dostatek odborníků, zabývající se nadanými dětmi. Při několika hodinových vyšetřeních jsou děti ve stresu, nechtějí spolupracovat a vznikají tak špatné diagnózy, které se s nimi nesou až do dospělosti.

„Z výzkumů vyplývá, že kdyby měly všechny děti potřebné podmínky pro svůj rozvoj, dokázalo by 20–25 % z nich vyniknout v nějaké oblasti. To znamená, že ti, se kterými se jako s nadanými počítá, tvoří jen „špičku ledovce“ a naprostá většina potenciálně nadaných zůstává neidentifikována a není patřičně rozvíjena“ (Vondráková, 2014).

Hlavním úkolem pedagoga by mělo být hlavně pochopení každého dítěte, objevení jeho silných a slabých stránek a naučit s nimi pracovat i samotné dítě. Zajistit, aby měl každý žák dostatek podnětů, které rozvíjí všechny stránky jeho osobnosti, a to jak osobnostní, tak i ty vědomostní. S nadanými žáky si však pedagog často neví rady. Na trhu neexistuje jednotná literatura, která by jednoduše vysvětlila to nejdůležitější a alespoň částečně pedagoga seznámila se základní problematikou nadaných, tak, aby mohl nabyté informace použít ihned v praxi. Většina z této literatury je totiž velice rozsáhlá a legislativně zastaralá.

Cílem práce je vytvořit brožuru pro učitele základní školy, která jim usnadní orientaci v této problematice. Pomůže jim zaměřit se na klíčové projevy nadání, umožní pochopit chování nadaných žáků a díky tomu je identifikovat i navzdory chybným diagnózám, které jsou v současné době bohužel časté. Následně pak ukáže, jak s nadanými pracovat, na co se zaměřit a kam se obrátit v případě, že si učitel nebude vědět rady. Diplomová práce také zpracovává zpětnou vazbu na tuto brožuru, zda je pro učitele vhodná, jinak

řeceno, zda je zpracovaná brožura použitelná v praxi a učitel by ji v případě setkání s nadaným žákem pročetl a vyhledal v ní požadované informace.

2 Dítě s nadáním

V první řadě je potřeba pochopit problematiku nadání a postihnout přitom v dostatečné šíři různorodost nadaných dětí. Učitelé často tápou, nevědí, podle čeho určit, zda je ono dítě nadané či nikoliv. Ani sami odborníci nejsou jednotní, což zasévá do této oblasti další nejasnosti.

Je tedy nutné poukázat na různorodost teorií i přesto, že v samotné brožuře tyto základy nejsou zmíněny. V této části práce je zpracován důkladný terminologický a rešeršní základ pro tvorbu brožury a případný zájemce v ní může dohledat všechny podklady, které jsou v brožuře pro přehlednost uváděny pouze odkazem.

2.1 Terminologické zakotvení

Co je to tedy nadání, jaké dítě je nadané? Teorií vzniklo a vzniká spousta, ovšem nalézt jednu správnou je zcela nemožné. Je zřejmé, že složitá je pouhá obecná teorie pojmu nadání a talent. Odborná veřejnost se neshoduje ani v tom, zda je talent a nadání synonymem či nikoliv. Pro tvorbu brožury je však důležitá jednoduchost, aby učitelé pochopili základní terminologii a neměli hned ze začátku zmatek v tom, co který pojem vlastně znamená. Navíc v brožuře není prostor na vysvětlování různých teorií, k tomu jsou určeny jiné publikace.

V Pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 131) se dočteme, že talent je synonymem nadání, přesněji pak že *„je dosud málo prozkoumaný, a proto obtížně definovatelný jev. Znamená schopnosti člověka pro takové výkony určitých činností intelektuálního nebo fyzického charakteru, které se mohou jevit jako výjimečné ve srovnání s běžnou populací.“*

Oproti tomu v Psychologickém slovníku (Hartl, Hartlová, 2009, s. 338) jsou tyto dva pojmy rozděleny:

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

„Talent je soubor schopností, zpravidla pokládáný za vrozený, umožňující dosáhnout v určité oblasti nadprůměrných výkonů; talent též označován za projevené nadání, tj. odhalený úspěšnými výkony; někdy nazýván tvořivé nadání“.

Mezi touto terminologií pak stojí Havigerová (2011, s. 18), která nadání a talent sice rozlišuje, ale staví je na stejnou rovinu: *„Nadání je užíváno ve spojení s intelektuálními oblastmi výkonu (např. jazykové nadání, matematické nadání, nadání pro vědu), talent ve spojení s oblastmi umění a sportu (např. výtvarný talent, pohybový talent, praktický talent).“*

Pokud některý z těchto pojmů budeme hledat v pedagogickém prostředí, setkáme se s určitou jednoduchostí. Jedna z nejznámějších definic nadání vznikla na konci 70. let v USA (Sejvalová, 2004).

„Nadání jsou identifikováni profesionálně kvalifikovanými osobami jako děti s přednostmi význačnými pro schopnost vysokého výkonu. Tyto děti vyžadují diferenciované vzdělávací programy a služby 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 v omezené oblasti vykazují mimořádně vysokou úroveň své činnosti v následujících oblastech:

- *všeobecná intelektuální schopnost;*
- *specifické akademické vlohy (matematické, přírodní vědy, historie, literatura);*
- *kreativní a produktivní myšlení;*
- *schopnost vůdcovství;*
- *vizuální schopnosti a pohybové umění;*
- *psychomotorická schopnost.“*

(Webb, 2002, s. 12)

Srovnatelné je současné vymezení v české legislativě, tedy vymezení pojmu nadaného žáka ve vyhlášce č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných:

„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.“

U obou těchto definic se počítá s talentem jako se synonymem nadání a má to i svou logiku, i přes to, že většina odborných zdrojů pracuje s jinou terminologií. Tou je jednoduchost pro laickou veřejnost a pedagogy, kteří nemají dostatečný vhled do široké problematiky nadání jako takového.

Právě z tohoto důvodu brožura využívá terminologie stejné, jako je v Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2008), tedy pracuje s nadáním a talentem jako se synonymem stejně jako legislativní terminologie, tedy že nadaný nebo mimořádně nadaný žák je ten, který je nadprůměrný v jakékoliv oblasti, ať už je to oblast intelektuálního výkonu, sportu či umění (ČESKO, Vyhláška č. 27/2016 Sb.). Pedagogům je legislativa známá a v souvislosti se zaváděním nových opatření i výklad termínů nadaný a mimořádně nadaný žák. Z tohoto důvodu v brožuře pojem talent nezazní a oproti Havigerové (2011) jsou i oblasti umění a sportu označeny jako hudební nadání, výtvarné nadání, nadání na sport apod.

2.2 Inteligence

Jak ale zjistit, který žák je, a který není nadaný?

Jedna strana odborné veřejnosti považuje za jediné kritérium vysokou inteligenci. Druhá strana pak do nadání zahrnuje tři složky, kromě vysoké inteligence (IQ nad 130) také kreativitu a vysokou citlivost (Stehlíková, 2018).

Inteligence je jednou z nejprobádanějších problematik oboru psychologie, avšak vymezení tohoto pojmu není jednoduché. Snad každý ze známých psychologů má svou vlastní teorii o tom, co je to inteligence, zda se člení a zda je měřitelná.

Nejznámější z definic inteligence pochází od W. Sterna: *„Inteligence je všeobecná schopnost individua vědomě orientovat vlastní myšlení na nové požadavky, je to*

všeobecná duchovní schopnost přizpůsobit se novým životním úkolům a podmínkám“ (Praus, © 2008).

Na základě této definice se mylně očekává, že děti s vysokým IQ budou přizpůsobivější než děti s průměrným IQ, to však není v žádném případě pravda (viz 2.6 Sociálně-emocionální problémy nadaných dětí a 2.7 Profily nadaných dětí).

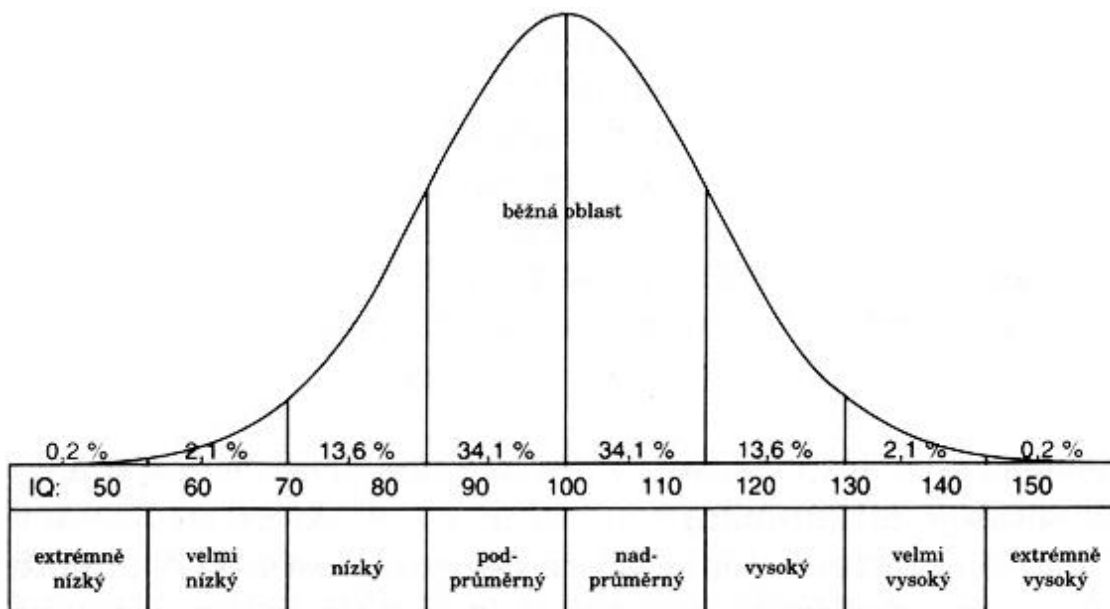
Dalším autorem je H. Wechsler, který uvádí: *„Intelligence je vnitřně členitá a zároveň globální schopnost individua účelně jednat, rozumně myslet a efektivně se vyrovnávat se svým okolím.“* (Praus, © 2008).

Sternberg vytvořil triarchickou teorii inteligence, která je konkrétnější a přesně popisuje, jak pracuje (Sternberg, 2002, s. 524): *„Intelligence sestává z analytických, tvořivých a praktických schopností. V průběhu analytického myšlení se snažíme řešit problémy, které známe, užitím strategií, jež manipulují s prvky problému nebo se vztahy mezi prvky (např. porovnáváním a analyzováním). V průběhu tvořivého myšlení se snažíme vyřešit nové druhy problémů, které od nás vyžadují uvažování o problémech a jejich prvcích v novém směru (např. vynalézáním, uspořádáváním). V průběhu praktického myšlení se snažíme vyřešit problémy, které užívají naše znalosti v každodenních souvislostech (např. aplikací, užitím).“*

Nejobecnějším rozdělením teorií inteligence je pak rozdělení na autory, kteří prosazují jednotnou podstatu jediného procesu obecné inteligence (např. Thurstone, Spearman) a na autory, kteří naopak tvrdí, že existuje mnohočetnost různých inteligencí (např. Gardner) (Machů, 2006). V současné době ovšem neexistuje obecně přijímaná definice a stejně tak ani neexistuje shodný názor na to, zda je to vlastnost, kterou nelze dále dělit, či zda se jedná o soubor dílčích schopností (Svoboda, 2010).

Uznávaným měřítkem pro stanovení nadání je tedy výše naměřeného IQ. Počet získaných bodů se však ve světě liší. Např. v Belgii (Enseignement, © 2020) je hranice stanovena takto: *“Mladého člověka považujeme za mimořádně nadaného, pokud dosáhne celkové hodnoty IQ 125 a víc nebo dosáhne minimálně 130 v jednom ze subtestů anebo vykazuje schopnosti výjimečně rozvinuté v jednom z typů inteligence (podle Gardnera, které nemohou být změřeny testy IQ) nebo prostřednictvím zjištění mimořádného nadání identifikovaného jinými odborníky.“* U nás je hranice mimořádného intelektového nadání stanovena na 130 bodů.

Ke grafickému zobrazení rozložení hodnoty inteligence v populaci používáme Gaussovu křivku, která je zobrazena na následujícím obrázku.



Obr. 1 Rozložení inteligence v populaci (Praus, © 2008)

Z grafu vyplývá, že inteligence většiny obyvatelstva (68,2 %) se pohybuje kolem průměru v pásmu podprůměrné a nadprůměrné inteligence. Méně lidí v oblasti nízké a vysoké inteligence (33,2 %), ještě méně v oblasti velmi nízké a velmi vysoké inteligence (4,2 %). Pouze zlomek lidí se nachází v pásmech extrémně nízké a vysoké inteligence (0,4 %). Lidí s nízkou a velmi nízkou inteligencí je oproti předpokladu Gaussovy křivky poněkud více, protože inteligence části z nich byla snížena v důsledku onemocnění nebo nehody (Praus, © 2008).

Inteligenci v současné době měříme pomocí testů. Jsou to standardizované metody, kterými se vyšetří mentální úroveň jedince a jeho rozumových schopností. Jsou hodnoceny jak kvantitativně (dle příslušných norem), tak i kvalitativně (pozorováním, obsahovou analýzou některých odpovědí) (Svoboda, 2010). V současnosti se v pedagogicko-psychologických poradnách používají ke zjištění inteligence testy WISC-III, Test struktury inteligence I-S-T 2000 R, Woodcock-Johnson International Editions WJ IE a další. Více k tomuto tématu lze najít ve Standardu komplexní diagnostiky mimořádného (intelektového) nadání (Národní ústav pro vzdělávání, 2018).

I přes to, že měření IQ je nejčastějším typem diagnostiky nadaných dětí, není nejspolehlivějším ukazatelem míry nadání. Dle výzkumů Lindy Silverman existují minimálně dva typy nadaných dětí. Auditivně-sekvenční typ, který při testech dosahuje vysokých výsledků, je tedy relativně snadné tyto nadané děti pomocí testů rozeznat. Druhým typem je vizuo-spaciální typ, který v testech inteligence dosahuje nižších výsledků, ačkoliv je inteligence dětí toho typu vysoká, funguje však na jiném principu, než na jakém jsou založeny standardní testy na měření inteligence (Havigerová a kol., 2013).

Pro pedagogy je však důležitá již zmíněná jednoduchost. Sami se ve škole s testováním inteligence většinou nesetkají, proto je ani nenaleznou v brožuře. Testování je v kompetenci pedagogicko-psychologické poradny či dalších odborníků. V brožuře je však nutné poukázat na to, že nadání se neprojevuje pouze výší naměřeného IQ, jak si často myslí laická veřejnost a je také jedním z mýtů o nadaných (viz 2.8 Mýty o nadání). Je to jen jedna z možných variant. Proto v brožuře naleznou typologii již zmíněného Gardnera (1999), který pracuje s mnohočetností různých inteligencí. Gardner nepovažoval inteligenci za jednotný pojem, za soubor více schopností, které společně inteligenci tvoří, ale odlišil 8 inteligencí, které jsou na sobě navzájem nezávislé, fungují samostatně, ale mohou mezi sebou i vzájemně spolupracovat (Sternberg, 2002). Tato typologie poukazuje na fakt, že i žáci, kteří nemají naměřené IQ nad 130 vykazují známky nadání, např. v hudbě, sportu či empatii (viz 2.4 Druhy nadání). Aby bylo eliminováno špatné vyložení testování či důležitost hodnot IQ v procesu identifikace, nebyly pojmy IQ či jejich hodnota v brožuře uvedeny.

2.3 Modely nadání

Rozsáhlé slovní definice pojmu nadání v literatuře v současné době zastupují modely nadání. Ty velice zásadně ovlivnily zkoumání intelektových i neintelektových schopností. Představují zjednodušený, ale výstižný model složité problematiky nadání (Machů, Kočvarová a kol., 2013). I přes to, že problematiku modelů nadání pedagog v brožuře nenalezne, je nanejvýš vhodné tuto kapitolu zmínit. Je nutná k pochopení celkové problematiky nadání, tedy co vše na něj má vliv, za jakých okolností se může a nemusí projevit.

Renzulliho třífaktorový model

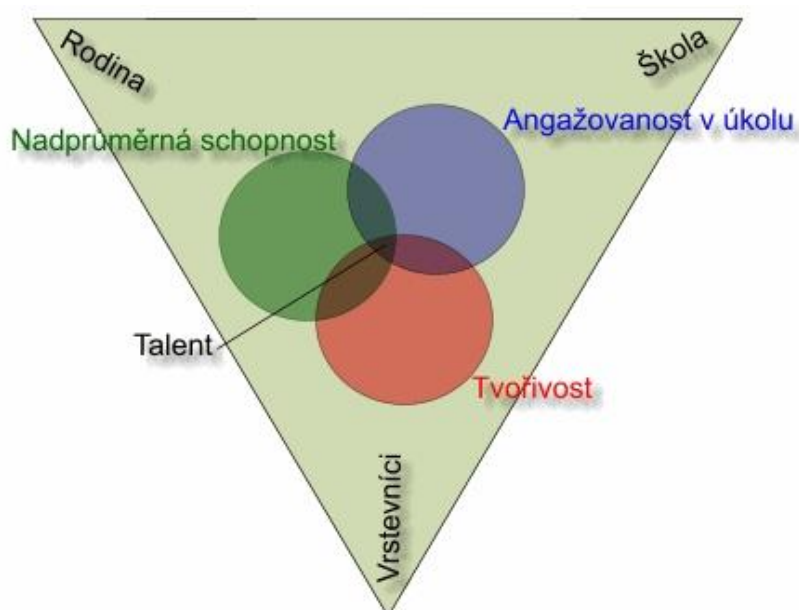
Jeden z nejznámějších modelů nadání, který rozpracoval J. Renzulli. Ten vytvořil grafický model, kde jsou zastoupeny tři složky (Sejvalová, 2004):

- Nadprůměrná schopnost – skládá se z obecné schopnosti a ze schopností specifických.
- Zaujetí pro úkol – vyjadřuje vysokou motivaci, pracovitost, vytrvalost a odolnost.
- Tvořivost – charakterizuje ji tvůrčí vynalézavost a originalita myšlení.

I přes jeho jednoduchost je odborníky stále používán jako primární podklad při zkoumání nadání (Laznibatová, 2012a). Tento model nadání je základem, avšak pro pedagogické prostředí je příliš jednoduchý, nepočítá s dalšími faktory, jako jsou faktory vnější, které jsou pro pedagogy klíčové.

Mönksův vícefaktorový model nadání

Mönks navázal na Renzulliho třífaktorový model a rozšířil ho o faktory sociálního prostředí: rodina, škola a prostředí. Pokud sociální prostředí neodráží vývojové potřeby dítěte, pak se interakce nemůže vyvinout a může zůstat na úrovni, která neodpovídá potřebám dítěte. V tomto modelu tedy mluvíme o nadání pouze tehdy, pokud všech šest faktorů do sebe zapadá (Mönks, Ypenburg, 2002).



Obr. 2 Mönksův triadický model (Centrum rozvoje nadaných dětí, © 2020)

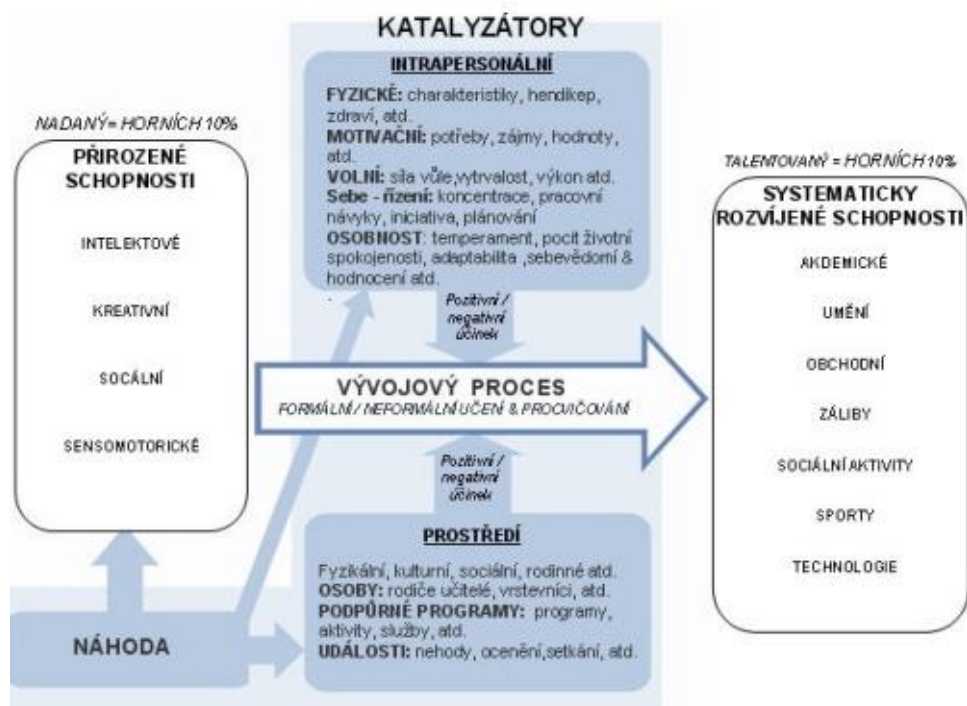
Jak je uvedeno (Mönks, Ypenburg, 2002, s. 24): „Na jedné straně je zdůrazněn vzájemný vztah tří osobnostních znaků, jakož i tří nejdůležitějších sociálních vztahů, a na straně druhé se zdůrazňuje také vzájemná závislost obou těchto trojčlenných skupin, model usnadňuje i odhalení ztěžujících příčin a činitelů.“

Tento model poukazuje na fakt, že nejen rodina má nezastupitelnou roli při formování dítěte. Škola, tedy učitel žáka, má stejně důležitou roli. Je nutné, aby si učitelé uvědomili, že ovlivňují cestu svých žáků, a to jak pozitivně, tak i negativně.

Gagného diferencovaný model nadání a talentu

Gagné, stejně jako Mönks, klade důraz na vliv prostředí, do kterého patří nejen rodiče a učitelé, ale také různé aktivity a události.

Definuje nadání jako přirozenou schopnost podávat nadprůměrné výkony v jedné či více oblastech a talent definuje jako rozvinutou schopnost, která je získána systematickou přípravou. Projevení talentu pak ovlivňují katalyzátory, buď kladně či záporně (Machů, Kočvarová a kol., 2013).



Obr. 3 Gagného diferenciální model talentu a nadání (Centrum rozvoje nadaných dětí, © 2020)

Jak je patrné z obr. 3, Gagné rozlišuje přirozené schopnosti, které se díky prostředí a vlastnostem samotného žáka mohou dále rozvíjet. Rozvoj těchto vlastností je ovšem ovlivněn nejen pozitivně, ale také negativně. Pokud je tedy žák ve špatném prostředí, kde není pochopen, trpí handicapem či jinými těžkostmi, schopnosti se nerozvíjí a nadání dítěte je přehlédnuto. Touto problematikou se zabývá i brožura, konkrétněji je popsána v kapitole 2.7.1 Rizikové skupiny nadaných dětí.

2.4 Druhy nadání

Klasifikovat nadání je opět velice nesnadné. Pro učitele je ovšem klasifikace nadání důležitá, a to z toho důvodu, aby jim byla usnadněna identifikace, aby věděli, na co se mají zaměřit. Hříbková (2009) rozděluje klasifikaci nadání na vertikální a horizontální.

2.4.1 Horizontální klasifikace

Horizontální klasifikace vyčleňuje různé typy nadání, v nichž se setkáváme i s detailnějším rozdělením, s členěním podle druhů činnosti. Každou z nich pak můžeme zařadit do obecnější nebo konkrétnější skupiny. Např. intelektové nadání můžeme členit na matematické, jazykové, řídicí atd. (Hříbková, 2009).

Machů (2010) uvádí nejčastěji zmiňované okruhy nadání dle autorů Webba, Dočkala, Mönkse, Passova aj.:

- **Intelektové schopnosti** – zahrnují obecné verbální, početní, prostorové, paměťové schopnosti a faktory uvažování v rámci základních mentálních funkcí, tedy ukazují kvalitu myšlení a poznávacích procesů jedince. Podle některých autorů (př. Tannenbaum) je kombinace těchto schopností základem pro další druhy talentů. Ve starších koncepcích bylo intelektové nadání měřené klasickými IQ testy přeceňováno a nadřazeno ostatním typům rozumového nadání.
- **Specifické akademické vlohy** – jsou konkrétní formou nadání v určité oblasti, určitého druhu. Můžeme sem zařadit matematické nadání, nadání pro přírodní vědy, jazykové nadání atd. Významným faktorem jsou intelektové schopnosti.
- **Kreativní nadání** – u tohoto druhu nadání je významnou složkou tvořivost. Nejedná se jen o vytváření umění, ale obecněji pomáhá jedinci tvořit stále nové nápady a produkty, vymýšlet další využití pro objekty a materiály. Často se

v moderních publikacích pokládá za součást každého typu nadání a jako složka talentu bývá nejvíce oceňováno.

- **Vědecké schopnosti** – jsou realizací zejména intelektových a kreativních schopností. Dále se člení na technické, matematické, jazykové nadání aj. Jedinec často využívá vědeckých metod a postupů.
- **Vůdčovství ve společnosti** – schopnost pro kvalitní mezilidskou komunikaci, vedení osob a obecně zvládání sociální sféry života. Jedná se o rozvinutou schopnost práce s lidmi, talent organizovat, motivovat, komunikovat a vést.
- **Mechanické (zručné) schopnosti** – úzce spjatý s talentem v umění, vědě i ve strojírenství. Úspěch spočívá ve schopnosti manipulace, prostorové představivosti a ve vnímání vizuálních vzorů, detailů, podobností a rozdílů.
- **Talent v krásném umění** – nachází svůj výraz především v umění výtvarném, hudebním, hereckém a tanečním.
- **Psychomotorická schopnost** – je realizací pohybových vloh. Nadprůměrné schopnosti v oblasti fyzické činnosti, řízení vlastního těla, hrubé a jemné motoriky apod. Zahrnuje nadání na různé druhy sportů nebo umělecké pohybové aktivity.

Pro pedagogy jsou však tyto klasifikace velice obecné a nejsou vhodné při praktickém vyhledávání ve školní třídě, proto jsou vhodnější druhy, které jsou konkrétnější. Můžeme se setkat s rozlišováním nadání dle školních předmětů, např. jazykovým, matematickým, přírodovědným, sportovním, hudebním, výtvarným a dalším. Tato předmětová typologie omezuje nadání pouze na školní předměty, nadání se ale může projevit ještě před vstupem do školy i jiným způsobem, který do zmiňované typologie nezapadá, anebo se nemusí projevit vůbec. To by neměl žádný pedagog opomenout. Může to totiž vyvolat představu, že nadaný žák je vždy nadprůměrný v některém ze školních předmětů (Havigerová, 2011), což je v rozporu s uvedenými fakty v kapitole 2.7 Profily nadaných dětí. Měl by úzce spolupracovat nejen s rodiči, ale také s pedagogy MŠ, kteří ho mohou nasměrovat při identifikaci nadaného žáka.

Další možnou klasifikací nadání je rozdělení, které staví na typologii dle Gardnera (1999):

- **Jazyková inteligence** – obratnost v zacházení jazyka, tedy v mluvené řeči, psaném projevu i ve znakové řeči. Důležitou úlohu při utváření jazyka hraje sluch a mluvená řeč. Nejčastěji se s ní setkáváme u básníků či spisovatelů, učitelů, politiků, právníků.

- **Logicko-matematická inteligence** – schopnost analyzovat problém a vyřešit jej, řešení matematických problémů, provádění důkazů, veliká schopnost abstraktního myšlení. S těmito schopnostmi se setkáváme u vědců a matematiků.
- **Prostorová inteligence** – soubor schopností, díky kterým lze vnímat velice přesně vizuální svět. Můžeme vytvářet trojrozměrné představy, pohybovat jimi a otáčet je, původní vjemy měnit, vybavit si je, vytvářet vlastní na základě vizuálních zkušeností, dobře se orientovat v prostoru. Kromě vědců patří mezi další představitele architekti, piloti, chirurgové, designéři apod.
- **Hudební inteligence** – projevuje se nejčasněji ze všech inteligencí. Základními složkami jsou rytmus, melodie a barva, z toho vyplývá, že důležitým (i když ne nezbytným) v hudební inteligenci je sluch. Je propojena s inteligencí matematickou, jazykovou, prostorovou a pohybovou. Projevuje se hudební pamětí (dokáží zazpívat či zahrát z paměti i několik stovek melodií), lehkostí komponovat, rozeznáváním tónů, melodií a rytmů, hrou i na několik hudebních nástrojů. Touto inteligencí vynikají hudební skladatelé, hudebníci, zpěváci různých stylů.
- **Tělesně-kinestetická inteligence** – schopnost využívat všechny části těla k řešení problémů nebo k vytváření produktů, ovládat hrubou a jemnou motoriku, manipulovat s předměty apod. Představitelé této inteligence bychom našli mezi řemeslníky, sportovci, tanečníky či hráči na hudební nástroje.
- **Interpersonální inteligence** – využívá se ve vztahu k druhým lidem, schopnost chápat jejich chování, motivace a emoce.
- **Intrapersonální inteligence** – je naopak schopnost rozlišovat vlastní pocity, záměry a motivace, porozumět sami sobě, pochopit kdo jsme a jak se měníme ve vztahu ke svým zájmům a schopnostem (Sternberg, 2002).
- **Přírodovědná inteligence** – schopnost rozlišovat různé druhy fauny a flóry, rozumět uspořádání přírody a využívat ji například v botanice, v zemědělství nebo ve vaření (Mareš, 1998).

I přes to, že má Gardnerova typologie mnohočetných inteligencí mnoho odpůrců, v oblasti vzdělávání má své místo. Pro pedagogy je dobře uchopitelná, dokážou si pod každým typem představit konkrétní situaci či žáka. Havigerová (2011) navíc tuto typologii rozšiřuje. Ke každému druhu inteligence uvádí odpovídající projevy nadání. Lze ji dobře aplikovat na školní prostředí, proto je Gardnerova typologie použita i v brožuře.

Tři nejčastější typy pro oblast vzdělávání, konkrétně jazyková inteligence, logicko-matematická inteligence a přírodovědná inteligence jsou rozepsány v kapitole 3.4 Podpora dle druhu nadání.

2.4.2 Vertikální klasifikace

U vertikální klasifikace nadání Hříbková (2009) rozlišuje typy dle aktualizace. Dělí se na manifestované (aktuální) a latentní (potenciální).

- **Aktuální nadání** – výkony podávané v současné době.
- **Potenciální nadání** – z hlediska prognózy vývoje nadání, je to jedna z možností, které může jedinec dosáhnout při vhodných podmínkách v budoucnosti.

Rozlišení těchto dvou typů také vedlo ke zkoumání možností a podmínek, na kterých závisí přechod z latentního na manifestované nadání (Hříbková, 2009).

Tato klasifikace je však pro školní praxi naprosto nepoužitelná. Lze ji využít jako sebereflexi učitelů, zda žáky adekvátně podporovali a oni se tak mohli dostatečně rozvíjet ve všech oblastech, je to však dlouhodobá záležitost. Učitel potřebuje zpětnou vazbu, dokud může žáka správně směřovat a podporovat, což tato klasifikace neumožňuje.

Jak bylo již uvedeno, je vhodné do brožury dodat nějaké vodítko, jak mohou učitelé nadané žáky najít. Čím více vodítek dostanou, tím pravděpodobnější je, že ho dříve nebo později zachytí. Kromě Gardnerova modelu mnohočetných inteligencí a úpravou podle Havigerové (2011), kdy je sledováno to, v čem vynikají, je žádoucí pozorovat žáky i v tom, jací jsou, jak se chovají a také si všimnout jejich slabších stránek a problémů.

2.5 Charakteristika dětí s nadáním

V současnosti nalezneme dlouhý výčet různých charakteristik. Jsou pouze orientační, protože každé dítě je jedinečné a je nutné tak k němu přistupovat. Uvedené charakteristiky mají pouze pomoci při pochopení a identifikaci nadaného dítěte (Machů, Kočvarová a kol., 2013).

Laznibatová (2012a) popisuje znaky nadaných dětí ve třech oblastech:

- **Všeobecné znaky** – děti s nadáním mají velkou energii a vitalitu, mnoho zájmů. Celkově se v duševních činnostech neunaví rychle. Často brzo čtou, mají bohatý slovník a časně používají abstraktní pojmy, chápou význam cizích slov a umí je používat. Zajímají se o podstatu věcí, vztahů. Mají vynikající paměť a pozornost. Zajímají se o náročná témata jako jsou filozofie, náboženství, etika a rády na tato témata vedou diskuse.
- **Tvořivé znaky** – nadané děti mají velice bohatou fantazii, mnoho originálních nápadů. Najdeme u nich pružnost, intelektovou hravost. Ve vyjadřování a v názorech jsou expresivní. Originálně řeší úlohy různého typu, mají jedinečné nápady v pracích, také silně vyvinutý smysl pro estetické cítění a vidění věcí. Jsou často impulzivní, výbušní, mají prudké reakce. Jsou emocionálně citliví a zranitelní.
- **Učební znaky** – děti často začínají se vším dříve než ostatní, protože mají rychlé tempo učení a učí se lehce. Mají radost z každé intelektové aktivity. Jsou bystré. Při pozorování mají schopnost rozeznat všechny detaily, jsou schopné vzhledu do podstaty problému, problémy strukturují. Mají dobré analyticko-syntetické, logicko-algorytmické, stejně jako kreativní myšlení. Jsou schopné najít více řešení a jsou neunavitelné při hledání informací. Správně zevšeobecňují. Jsou perfekcionisté a mají kritické a sebekritické myšlení.

Jinak postaveným výčtem znaků popisuje nadané děti Havigerová (2011) a Stehlíková (2018). Stehlíková (2018) ale upozorňuje na fakt, že některé nadané děti se vůbec nemusí projevat, mohou být tiché a zamlklé. Dále, že všechny níže uvedené vlastnosti, dovednosti a projevy chování samozřejmě nemá jedno dítě, pouze mají přivést učitele na stopu, toto upozornění také pedagogové naleznou pod výpisem níže uvedených možných znaků žáka s nadáním. Následující výpis znaků vznikl sjednocením znaků dle Havigerové (2011) a Stehlíkové (2018):

- velká slovní zásoba, snadné osvojování si cizích jazyků, rychlé zapamatování nových slov;
- schopnost vyvozovat závěry, schopnost abstrakce a zobecnění;
- velké množství informací o různorodých a specifických tématech;
- vysoká schopnost analýzy;
- skvělá paměť;
- schopnost originálního řešení problému/příkladu/zadání;

- velká představivost;
- nekonvenčnost v názoru nebo úhlu pohledu;
- hra s idejemi, myšlenkami a názory;
- vysoká schopnost argumentace;
- vytrvalost a soustředění na to, co dítě motivuje a zajímá;
- tendence k samostatnosti a zodpovědnosti;
- v případě osobního zájmu dítě nepotřebuje vnější motivaci, sama činnost mu přináší uspokojení;
- projevuje svoji inteligenci v úkolech, které požadují osobitost a osobnost dítěte;
- tendence řídit a organizovat ostatní;
- je tvůrčí, má rádo „výchovy“ – rádo maluje, kreslí, zpívá, píše atp. a přichází s neotřelými nápady;
- je citlivé vůči sobě i okolí, vnímá vztahy a atmosféru, je přemýšlivé;
- je sebekritické, má na sebe vysoké nároky;
- je pozorovatelem druhých, nechá se druhými inspirovat (aniž by druhé kopírovalo);
- má rádo hudbu, dobře si pamatuje melodie, hraje výborně na hudební nástroj/e, má hudební sluch;
- má smysl pro rytmus a vnímání zvuků a tónů;
- je intenzivní v neverbálním projevu, je znát velké množství energie;
- umí se výborně vyjadřovat ústně a/nebo písemně;
- dbá na přesnost vyjadřování, hledá i méně obvyklá slova;
- umí vysvětlovat a parafrázovat tak, aby druzí pochopili, je-li potřeba;
- vyjadřuje se v metaforách a v přeneseném významu, zařazuje citáty jiných autorů, citace z knih k danému tématu;
- má rádo logické hry a matematické úkoly, přichází i s neobvyklými řešeními matematických nebo fyzikálních úkolů, opravuje učitele nebo s ním diskutuje;
- je zaujaté pro daný úkol, nadšené, vášnivé, intenzivní, klade otázky, hledá odpovědi, vše zvažuje, neselektuje předem bez analýzy;
- rádo a dlouho čte, bere si z toho poučení, převádí přečtené do jiných kontextů a souvislostí vlastního života, porovnává s vlastními hodnotami a názory;
- s lehkostí se orientuje v moderních technologiích, programuje, pomáhá ostatním na počítači;

- rádo diskutuje o vědeckých tématech, zajímá se o vědecká témata;
- učí se rychleji;
- udrží dlouho pozornost;
- projevuje soucit;
- perfekcionismus;
- morální citlivost;
- přednost společnosti starších;
- smysl pro humor;
- spravedlnost a čestnost (připomene písemku);
- tendence zpochybňovat autority.

Seznam těchto znaků je v brožuře upraven a sjednocen tak, aby odpovídal prostředí školy a byl pro učitele co nejjednodušší a snadno pochopitelný. Je také předělán na tzv. check-list, kde si může každý pedagog zaškrtnout znaky toho “svého“ nadaného žáka. Byl vybrán z toho důvodu, že Laznibatová (2012a) rozděluje znaky do tří oblastí. Učitel by tímto dělením mohl být zmaten a mylně by se mohl domnívat, že nadané dítě vykazuje všechny znaky vždy alespoň z jedné oblasti. Při detailnějším srovnání je však patrné, že znaky Laznibatové (2012a), Havigerové (2011) a Stehlíkové (2018) se často shodují, tím se také navzájem potvrzují.

Charakteristiku dětí pak můžeme dle Winebrennerové (cit. dle Sejvalové 2004) sledovat i ve dvou ohledech. V ohledu pozitivním (vyspělý verbální projev, učí se rychle, vytváří nové způsoby řešení atd.) a v ohledu negativním, kde upozorňuje i na negativní stránky nadání (denní snění, choulostivé otázky, odmítají práci, atd.) Tato charakteristika však v brožuře nezazní, protože na rozdíl od Havigerové (2011) a Stehlíkové (2018) označuje negativní znaky, které však negativní být vůbec nemusí, záleží pouze na pohledu učitele a na jeho schopnosti s dětmi spolupracovat a zaujmout je a také na jeho samotném nastavení a pohledu na problematiku nadání.

Všechny zmíněné znaky jsou vhodné jako vodítko k identifikaci nadaných dětí, nesmíme však zapomínat, že každé dítě je jiné. Neznamená to tedy, že všechny nadané děti mají všechny tyto znaky, jak již bylo uvedeno, je to pouze výčet, který má pedagogy upozornit na možné nadání. Měl by je tedy znát a pochopit, že nadání žáci nejsou pouze vynikající, ale mají i své „špatné vlastnosti“, které mohou nabourat chod třídy. Pedagog by měl tedy

umět pracovat i se stinnou stránkou nadání. Jak je uvedeno v brožuře, měl by najít výhody práce s nadanými a naučit se pracovat s nevýhodami a specifickými problémy.

2.6 Sociálně-emocionální problémy nadaných dětí

Se specifickým vývojem nadaných dětí přichází i mnoho problémových projevů a prožívání, se kterými si neví rady dítě, rodiče a ani učitel (Venclová, 2019). Je třeba najít správnou příčinu a neřešit pouze projevy, které jsou často řešeny dle zvyklostí, a to tou nejhorší možnou cestou, tj. zvýšením tlaku na dítě.

Nerovnoměrný vývoj

„Nadané dítě se vyvíjí po rozumové stránce mnohem rychleji než po stránce fyzické a emoční, což s sebou nese nezvyklé problémy. Čím nadanější dítě, tím větší asynchronie se může objevit. Asynchronní vývoj lze označit také jako nerovnoměrný či disproporční. Důsledkem popsané nevyrovnanosti mohou být emocionální výlevy či intenzivní frustrace“ (Kroupová, 2016, s. 258). Asynchronii lze pozorovat u předškolních dětí, které plynule čtou, ale mají problémy s motorikou či grafomotorikou. Verbální schopnosti jsou průměrné, nedokážou přesně popsat své myšlenky a dochází tak k nedorozumění mezi dospělými i vrstevníky. Emocionálně-sociální asynchronie zapříčiňuje mnoho problémů, protože nadané dítě dokáže složitou situaci pochopit, ale nedokáže ji emocionálně zpracovat, to pak zapříčiňuje další problémy (Machů, 2006). V současnosti se však spekuluje o tom, zda asynchronie vývoje vůbec existuje. Dle Fábika (2018) se v posledních letech ukazuje, že nadané děti jsou naopak emočně nadstandardně vybaveny, a navíc ani neexistuje důkaz o tom, že by se nadané děti hůře adaptovaly a byly citově zranitelnější než jiné děti.

Interpersonální vztahy

Dle Hříbkové (2009) žáci s nadáním často vyhledávají vztahy se staršími dětmi či dospělými. Problém pak nastává, pokud žák nemá k takovým vztahům přístup a ačkoli tráví čas mezi vrstevníky, reálně jej trápí pocit sociální izolace. Často také zaujímá pozici leadera nebo naopak outsidera. K izolaci dítěte většinou vede nízká sebedůvěra, jiné zájmy, komunikační potíže, předstírání před vrstevníky, že je stejný jako oni, čímž je jeho skutečná osobnost úplně izolovaná od mezilidských interakcí.

Vyhýbání se riskování

Vyhýbání se riskování je pro nadané děti typické. „*Nadaní nevidí jen různé možnosti řešení, ale i potenciální problémy s nimi související. Vyhýbání se těmto problémům může vést k podvýkonnosti a celkové pasivitě*“ (Machů, 2006, s. 21). Mají tedy velkou potřebu jistoty, ta však může vést až k chybné diagnóze např. poruchy autistického spektra (viz 2.10 Chybná diagnóza).

Perfekcionismus

Mnohé nadané děti se snaží být neustále bezchybné. Mají komplexní idealistické představy, na jejichž základě stanovují sobě i ostatním nereálné cíle, které oni nebo jejich okolí nedokáže splnit. Svou nespokojenost dávají často najevo silnou, ale z jejich úhlu pohledu zcela adekvátní reakcí (Machů, 2006). Jsou se svými výsledky nespokojené, obviňují sami sebe, podceňují se. Mají nízké sebevědomí, které zhusta maskují povýšeným až arogantním chováním (Laznibatová, 2012b). Perfekcionismus a s ním spojená rozsáhlá sebekritika bývá také kamenem úrazu u sebehodnocení žáků. Sami se podhodnocují a sebehodnocení tak nemá pro žáka ani pro učitele žádné smysluplné výsledky. Na to je také v brožuře poukázáno, aby si pedagogové uvědomili, že práce s takovým žákem je dlouhodobá i z tohoto důvodu a místo sebehodnocení nebo vzájemného hodnocení je lepší dbát na poskytnutí zpětné vazby k procesu učení či práce.

Multipotencialita

„*Je představována jedincem, který si může ve vhodném prostředí vybrat a rozvinout jakékoliv množství schopností k vysoké úrovni dokonalosti. Nadaní žáci mají velmi široké pole zájmů a koníčků, proto je pro ně obtížné následně vybírání profese, jelikož si uvědomují, že se automaticky vzdávají dalších možností. Vznikají tak obavy ze špatného rozhodnutí. Výsledkem bývá úzkost při jakémkoliv rozhodování*“ (Kroupová a kol., 2016, s. 268). Je samozřejmě nemožné a také nezdravé, aby se nadané dítě snažilo rozvinout všechny své schopnosti. Je vhodné ho vést, diskutovat s ním, aby si mohlo vybrat, co ho baví a v čem by se chtělo dále rozvíjet.

Deprese

Pokud umístíme nadané dítě do školy, kde se této problematice nevěnují, nebo se samo nesetká s porozuměním, může se dostat do „pasti nepřijetí“. Žák, jehož originalita (skutečná osobnost) není přijímána, se dostává do depresí, protože má pocit, že situaci nemůže sám ovlivnit či vyřešit. Dalším spouštěčem deprese, a s tím souvisejícím školním

neprospěchem, je hodnocení a neustálá kritika, která je přítomna v některých rodinách, třídách či mimoškolních kolektivech. Sebehodnocení, které z toho plyne, pak sahá do extrémů a nespokojenosti (Sejvalová, 2004). Vedle depresí se tradičně uvádí úzkosti (z reálného stavu světa, ohrožení rodiny, války) či dokonce anxiozita (chorobná úzkost) (Laznibatová, 2012a). Tuto častou charakteristiku nadaných však vyvrací Fábik (2018) a označuje ji za stereotypní přesvědčení.

Vztah nadaný-škola-rodina

Pokud dítě s nadáním není pochopeno vlastní rodinou ani školou, nemůže se rozvíjet, z toho pak vyplývají další problémy (Machů, 2006). Vztah učitel-žák by měl být založený na respektu z obou stran, ne na základě vynucené autority. Měl by stát na porozumění, empatii a partnerské komunikaci (Laznibatová, 2012b). Zde je však nutné upozornit, že dalším problémem ve vztahu mezi rodinou nadaného žáka a školou je nepochopení se navzájem. Škola či učitel nesplňuje očekávání rodičů, což může vyvolat vleklé spory, nebo naopak škola či učitel nerespektuje specifické potřeby žáka. Tyto spory pak mají negativní vliv i na dítě.

Učební problémy

Díky nadání se žáci na základní škole často nemusí učit, ovšem problém nastává ve vyšších ročnících nebo na střední škole, protože nemají učební návyky, tedy neví, jak se učit a vynikající paměť a verbální schopnosti už jim k dobrým výsledkům nestačí (Hříbková, 2009). Do učebních problémů také patří skupina nadaných žáků se specifickými poruchami učení (dále SPU). Ti kvůli SPU nepodávají odpovídající výkon a může se stát, že není objeveno nadání, SPU či obojí (Portešová, 2011). Viz 2.7.1 Rizikové skupiny nadaných dětí.

Negativní dopad označování za „nadané dítě“

Ten se může projevit hlavně v sourozeneckých nebo vrstevnických vztazích. Problémy vznikají, protože rodiče, učitelé či jiní dospělí kladou přílišný důraz na to, že je dítě nadané. Jsou často zaměřeni na výkon a mají nerealistické představy. To se může stát zdrojem problémů samotného dítěte i problémů v sociálních vztazích (Hříbková, 2009).

Supersenzitivita

Supersenzitivita je extrémně zvýšená přecitlivělost na komunikační či fyzikální podněty v okolí. Zpravidla se jedná o přecitlivělost na hluk, světlo, vůně a pachy apod., zahrnuje také citlivost na harmonii a estetiku. Tyto podněty ostatní lidé nevnímají nebo je

přehlížejí. Důsledkem toho je plačtivost, uzavřenost a problémy v kolektivu (Kroupová a kol., 2016). Touto problematikou se zabýval polský psycholog a psychiatr Kazimier Dabrowski. Ten supersenzitivitu (overexcitability) rozdělil do pěti forem – psychomotorická, senzuální, intelektuální, imaginační a emocionální. Dodává, že nadané děti mohou mít všechny formy nadměrné citlivosti, ale také jen jednu nebo dvě. Jisté je, že to na dítě může mít jak dopad pozitivní, tak i negativní (Sword, 2013).

Denní snění

Je to stav, kdy nadané dítě „hledí do prázdna“, mozek zpracovává okolní informace a vyhodnocuje především naši sociální zkušenost, pomáhá orientovat se v mezilidských vztazích a interakcích. Pro nadané dítě je denní snění tedy velice prospěšné (Havigerová, 2011). Dosud je však nežádoucí, pokud je dítě „vypnuté“ během vyučování. Nesoustředí se na probíranou látku, selektivně se zaměřuje na něco jiného, je nepřítomné, zaměřené na vnitřní svět (Laznibatová, 2012b). Freeman (1998) hovoří o tzv. trojtaktním problému. Aby se nadaní při hodině nenudili, absorbují informaci napoprvé, potom „vypnou“ a pokud uslyší novou nebo zajímavou informaci, znovu zapnou svou mentální aktivitu.

Netolerance autority a rutinních činností, nepřizpůsobivost

Nadaní žáci také odmítají práci ve vyučování, o výuku se nezajímají, vyrušují při ní, a to zejména tehdy, pokud nechápují smysl probírané látky, pokud je nezajímá nebo se zbytečně opakuje. Při výuce si dělají svoje věci, soustředí se jen na sebe, jsou neposlušní a negativističtí. Nerespektují autority. Už od útlého věku přistupují k dospělým jako k rovnocenným partnerům, kritizují je. Pokud jim není zdůvodněn smysl, ignorují jejich pokyny, nevhodně s nimi mluví (Jurášková, 2006; Laznibatová, 2012b).

Závažné téma této kapitoly by se mělo více řešit i s laickou veřejností. Možné problémy nadaných dětí nejsou příliš známé a kvůli různým představám o nadaných (viz 2.8 Mýty o nadání) si ani učitelé neuvědomují, jaké mohou z nadání vycházet problémy. Tuto kapitolu nelze dostatečně vysvětlit a rozvést v pouhém několikařádkovém textu, pedagogové by proto měli být dostatečně proškoleni. V brožuře naleznou pouze zmínky a upozornění na možné problémy nadaných. Žádná kapitola se však tomuto tématu nevěnuje z toho důvodu, že i přes to, že je to téma závažné, není hlavním cílem brožury.

2.7 Profily nadaných dětí

Je velice obtížné rozdělit žáky s nadáním do určitých skupin, jelikož je celá skupina velice heterogenní, každé dítě specifické. Rozlišení pomocí profilování je však užitečnou pomůckou k identifikaci nadaných dětí, která naznačuje, jak různě se mohou nadaní ke své odlišnosti stavět, potažmo jak vypadá jejich skutečný projev ve školních podmínkách. Díky rozdělení tedy mohou pedagogové dítě lépe pochopit a dále identifikovat.

Nejvhodnějším rozdělením, které by napomohlo pedagogům objevit děti s nadáním, a které je také jednou z nejdůležitějších složek brožury, je rozdělení dětí podle toho, jak se projevují ve škole, a to ve dvou ohledech, dle výkonů a dle jejich chování. Níže uvedená klasifikace nadaných dětí byla vytvořena sjednocením modelů více autorů (Betts a Neihart, 1988; Laznibatová, 2012b):

- **Výjimečné nadané dítě** – už od útlého věku vyniká nadprůměrnými schopnostmi. Často bývá perfekcionista, úzkostlivé, introvert a má další specifické projevy. Viz kapitola 2.7.1 Rizikové skupiny nadaných dětí.
- **Bezproblémové nadané dítě** – ideální žák ve škole, je disciplinovaný, dobře se učí, ve škole podává dobré výkony, je přizpůsobivý, oblíbený v kolektivu, škola mu vyhovuje.
- **Aktivní a mimořádně aktivní nadané dítě** – rychle se učí, rychle chápe, má dobrou paměť a široký rozsah vědomostí, který chce všem ukázat. Upozorňuje na sebe, vykřikuje, dělá mu problémy čekat na ostatní, opravuje spolužáky i učitele.
- **Opomíjený nadaný** – ve škole se neseťkal s podporou a porozuměním, proto často realizuje své zájmy a potenciál mimo ni.
- **Nadaný „odpadlík“** – trpí v klasickém školském systému, je negativní, výbušný nebo naopak naprosto rezignovaný. Nespolupracuje, neplní povinnosti. Vrstevníci ani dospělí ho nepřijímají.
- **Uzavřené, introvertní nadané dítě** – je s ním těžší komunikace, ale má dobré vědomosti. Neprojevuje se, nehlásí se, neprojevuje navenek své nadání. Časté denní snění.
- **Skryté nadané dítě** – dítě, které nebylo identifikováno a ani se jako nadané neprojevuje, je skryté. Větší část této skupiny jsou dívky. Může se stát, že se jejich nadání projeví později na střední škole.

- **Samostatný nadaný** – typické pro starší školní věk, efektivní školní práce a učení. Realisticky přijímá svá pozitiva i nedostatky. Je třídním kolektivem i dospělými autoritami respektován.
- **Nadané dítě s dvojitou výjimečností** – dítě, které má sensorické nebo tělesné postižení, poruchy učení či kombinované postižení a je zároveň nadané. Nadání často zůstává skryté nebo neidentifikované, neboť porucha a nadání se mohou vzájemně maskovat či kompenzovat. Viz kapitola 2.7.1 Rizikové skupiny nadaných dětí.

Žádné další modely nejsou uvedeny z toho důvodu, že tento zmíněný je spojením myšlenek více autorů, u kterých se profily nadaných dětí překrývají a doplňují. Mnoho z nich se také s modelem Betts a Neihart (1988) ztotožňuje a často jej citují. Díky jeho propojení s rozdělením od Laznibatové (2012b) mají učitelé co nejširší možnost výběru a mohou tak lépe identifikovat potenciální nadané žáky.

2.7.1 Rizikové skupiny nadaných dětí

Jak už víme, nadané děti nejsou homogenní skupinou, a tak jako jsou děti bezproblémové, jsou i děti s většími či menšími problémy, s kterými je spojena problémovější identifikace a specifitější potřeby. U těch problémových pak můžeme vyčlenit několik rizikových skupin. I přes to, že je toto téma pro pedagogy velice důležité, v brožuře najdeme pouze zmínku o skrytém nadání, o skupině nadaných dívek a dále pak o dvojitou výjimečností. Tyto tři skupiny se z pedagogického hlediska jeví jako nejdůležitější s ohledem na první stupeň základní školy, jelikož právě odhalení skrytého nadání, do kterého patří i nadané dívky a děti s dvojitou výjimečností, je klíčové.

Nadané děti s extrémně vysokým IQ a vysokými speciálními schopnostmi

Za extrémně nadané děti jsou většinou považovány ty, které mají odhadované IQ nad 150. Jejich kognitivní vývoj je oproti vrstevníkům velice urychlený. Morelock a Feldman (in Heller a kol., 2000) rozlišují 3 základní skupiny:

- **Zázračné dítě** – Děti, které mají velice akcelerovaný vývoj, již před desátým rokem věku dosahují výkonů srovnatelných s výkonem dospělého profesionála. Nalezneme je ve všech možných oborech. Od skladatelů, malířů, spisovatelů, až po matematiky (Morelock, Feldman in Heller a kol., 2000).

- Savant – jedinec s celkově podprůměrnou inteligencí, ale až s fenomenální jednostrannou schopností, která je většinou založena na mechanické paměti. Např. chlapec s IQ 73, který přečetl 12000 knih, pamatuje si 99 % jejich obsahu, umí zpaměti všechny historické události, ale nezvládne sebeobsluhu (Kroupová a kol., 2016). Rimland (cit. dle Morelock, Feldman in Heller a kol., 2000) uvádí, že mezi autisty je až 9,8 % savantů, zatím co mezi mentálně handicapovanými jsou to pouze 0,06 % (musíme však brát v potaz, že mentálně postižených je v populaci mnohem více).
- Williamsův syndrom – genetická porucha, která se vyznačuje specifickými příznaky (srdeční vady, mentální postižení, charakteristický vzhled), které ovšem doplňuje až nezvykle vysoká muzikálnost, absolutní sluch, hudební paměť (Morelock, Feldman in Heller a kol., 2000).

Nadaní pocházející z odlišného kulturního a etnického prostředí

U nás je tomuto tématu věnována jen minimální pozornost. Je řešeno spíše v zemích, pro které je multikulturní prostředí typické, jako je USA. Tak jako k jiným rizikovým skupinám, i k této patří spousta problémů, jakými jsou projevy těchto dětí, specifika identifikace, je využití programů pro nadané i vyučovacích metod. Doporučuje se spíše inkluze a také vycházet z pozitiv dané minority ve vztahu k majoritní společnosti (Hříbková, 2012).

Nadané děti předškolního věku

Tato skupina je riziková hlavně kvůli neinformovanosti rodičů a učitelů z mateřských škol. Často se domnívají, že dítě v tomto věku nemůže být identifikováno nebo je identifikace dokonce škodlivá. Zaměňují systematickou podporu rozvoje dítěte s jednostranným rozvojem a odmítají ji. V současné době je ovšem raná identifikace odborníky podporována, jejím cílem je hlavně podchycení dětí s akcelеровaným vývojem a dětí s vysokým osobnostním potenciálem a jejich systematická podpora ve škole i v rodině a prevence obvyklých problémů (Hříbková, 2012).

Nadaní adolescenti

Stejně jako jiní adolescenti, chtějí adolescenti s nadáním najít své místo v životě, najít správný směr svého dalšího působení. Rozdílem ovšem je, že nadaní mají velmi často snížené sebevědomí, velice se podceňují, mají nereálné představy (Hříbková, 2012). Venclová (2019) uvádí, že důležité je, aby si nadaný našel vrstevníky, kteří ho přijmou

takového, jaký je. Od ostatních adolescentů se však nadaní liší hlavně v tom, že pro jejich zvláštnosti a jiný pohled na svět se taková vrstevnická skupina hledá o dost hůře. Proto je vhodné nadaným dětem už od malička hledat podobně smýšlející skupinu lidí, např. v klubech nadaných dětí, na táborech Mensy apod.

Skrytí nadaní

Tato skupina je velice široká. Spadají sem děti, které své nadání skrývají, protože jsou nesmělé, nechtějí vybočovat z řady, aby byly přijaty třídním kolektivem (Machů, 2006). Také sem však spadají děti s nadáním, které mají tzv. dvojí výjimečnost (viz Dvojí výjimečnost). Jejich nadání je zastíněno handicapem, či svůj handicap kompenzují právě nadáním, a je tak skryto obojí (Hříbková, 2009; Novotná, 2004a). Pod touto skupinou si tedy lze představit všechny nadané děti, které nebyly, nejsou a nebudou objeveny. Je to skupina, která je hlavním důvodem vzniku brožury pro učitele. Jedním z jejich cílů je snížit procento neobjevených dětí.

Vysoce nadaní žáci selhávající ve výkonu

Tato skupina žáků reprezentuje právě ty nadané žáky, kterým není dopřáno dostatečné rozvinutí jejich vloh, dosahují výsledků hluboko pod úroveň svých schopností. Často to bývá způsobeno tím, že učitel nedbá na jejich speciální potřeby a požadavky, jinak jsou označováni také jako podvýkonní (underachievers).

„Podvýkonní jsou studenti, kteří vykazují výrazné rozdíly mezi očekávaným výkonem (ten je zjišťován standardizovanými výkonnostními testy, testy kognitivních schopností či testy inteligence) a skutečným výkonem (zjišťován pomocí školního hodnocení a hodnocení učitele). Abychom tento nesoulad mohli označit jako podvýkonnost, nesmí být přímým důsledkem diagnostikované poruchy učení. Nadaní žáci současně vykazují nadprůměrné výsledky v testech očekávaného výkonu (tj. standardizovanými výkonnostními testy, testy kognitivních schopností či testy inteligence“ (Reis a McCoach, 2000, cit. dle McCoach a Siegle 2003, s. 145). Rimm (cit. dle Mudráka, 2015) uvádí, že podvýkon je dlouhodobě udržován společným působením rodiny, školy a vrstevnické skupiny. V brožuře tato skupina není přímo zmíněna, je však dostatečně vysvětleno, že právě kvůli neidentifikaci či nesprávné práci s nadanými dochází k tomu, že svůj potenciál nerozvíjí, a tím dochází právě k podvýkonu.

Nadané dívky

Ač by se mohlo zdát zvláštní, že pojmenováváme nadané dívky jako rizikovou skupinu, vysvětlení je nasnadě. Dle statistiky vedené ministerstvem školství připadá na jednu nadanou dívku čtyři chlapci, není to však tím, že by měli chlapci větší dispozice k nadání, ale tím, že dívky se dokážou své nadání lépe skrývat (Polanská, 2020). Hlavním problémem jsou sociální faktory, tedy potřeba zapadnout do kolektivu. Dívky mají obavy z realizace svého potenciálu či strach z úspěchu v oboru, který jim „nenáleží“. Nejčastěji uváděným vlivem jsou postoje společnosti k ženské roli, k úloze žen ve společnosti. Dalším faktorem jsou pak výchovné stereotypy a postoje rodičů (Hříbková, 2009). Další rozdíl mezi chlapci a děvčaty je ten, že pokud dříve dokončí svou práci, děvčata dokážou tiše sedět a čekat, kdežto chlapci většinou zlobí. Pošlou je na vyšetření, protože očekávají nějaký problém a při testech se náhodou odhalí jejich nadání (Polanská, 2020). Děvčata jsou však většinou tichá, hodná, poslouchají, uznávají autoritu, dobře zapadnou do kolektivu, nikdo je tedy do poradny kvůli možnému problému nepošle. Proto si zaslouží pozornost.

Dvojitá výjimečnost

„Termín pokrývá skupinu osob se senzorickým a tělesným postižením, jedince s poruchami učení nebo vícenásobným postižením, kteří jsou zároveň nadaní. V literatuře najdeme též nadání s handicapem. Nadání u těchto jedinců často zůstává skryté nebo neidentifikované, neboť porucha a nadání se mohou vzájemně maskovat či kompenzovat. Celkový výskyt těchto dětí mezi nadanými je odhadován mezi 5–10 %“ (Kroupová a kol., 2016, s. 260). Samotná skupina dětí s dvojitou výjimečností je poměrně široká, navíc mají děti různé schopnosti a poruchy. Identifikace poruch či postižení nebývá většinou velkým problémem. Problematictější je to s identifikací nadání, kde se u postižených dětí často setkáváme s problematikou konkrétního postižení: „Obvykle se jako jeden ze základních znaků intelektuálního nadání považuje široká, vyspělá slovní zásoba. Ale děti s poruchami sluchu, ač nadané, mohou mít naopak slovní zásobu velmi omezenou a stereotypní. Některé poruchy či handicap mohou způsobit zaostávání dítěte ve vývoji, jedná se např. o slepotu, hluchotu či některé poruchy učení. Kognitivní vývoj se opožďuje v případech, kdy porucha či handicap omezují či zabraňují dítěti reagovat na kognitivní podněty a demonstrovat své kognitivní schopnosti“ (Novotná, 2004a).

V případě identifikace se jak rodiče, tak i pedagogové zaměřují na poruchu. To vede k tomu, že sníží svá očekávání od dítěte. Tím se zcela zastíní rozvíjení jeho silných

stránek potřebných pro seberealizaci a pozitivní sebepojetí. Dalším problémem je nedostatek informací ohledně identifikace nadání u lidí, kteří pracují s dětmi s určitým postižením či poruchou. Je tedy velice nepravděpodobné, že by byli schopni nadání identifikovat (Novotná, 2004a). Problém pak nastává i na straně druhé. Dítě se v mladším školním věku naučí díky svému nadání poruchu maskovat či kompenzovat. Na přítomnost poruchy se přijde až ve starším školním věku nebo na střední škole. Náprava je pak velice obtížná (Hříbková, 2009). Další bariérou identifikace jsou běžně používané metody identifikace nadaných. Ty jsou standardizovány na dětech bez poruch, proto je nelze použít na dětech s dvojí výjimečností. Je nutné tyto metody modifikovat (Novotná, 2004a).

Venclová (2020b) vymezuje tři skupiny nadaných dětí s dvojí výjimečností:

- Děti, které se narodí s (mimořádným) nadáním a s postižením smyslovým, tělesným či s degenerativní nemocí, která nepostihuje intelekt.
- Děti, které se narodí s (mimořádným) nadáním a zcela zdravé, ale následkem špatné výchovy, žádné podpory nebo dokonce vynucování „normálnosti“ (tzv. psychické skřípnutí jedince – dlouhodobá stresová traumatizace) jim společnost poruchu vytvoří. Nejčastěji se projevuje jako SPU, ADHD, PAS apod. Typické je, že pokud nadaný začne naplňovat své potřeby, porucha zmizí. Ovšem existují i jedinci, kteří jsou psychicky poškozeni natolik, že už se z této negativní výjimečnosti „nevyhlíčí“.
- Děti, které se narodí s nějakým postižením, ale bez nadání. Díky vlastní pili se však dokázali vytrénovat natolik, že jsou v nějaké činnosti nadprůměrní (nevidomí s perfektním sluchem, autisti s dokonalou pamětí).

Pro účely brožury je však důležitější jednoduchá klasifikace, kde je lépe patrné postižení jedince z toho důvodu, že takové smyslové, tělesné či mentální postižení se dá lépe identifikovat. Pokud se např. žák s postižením v něčem vymyká, může učitel zacílit na nadání.

Do této rizikové skupiny můžeme zařadit (Davis, Rimm, 1998; Hříbková, 2009; Laznibatová, 2012b):

- nadané děti s ADHD/ADD;
- nadané děti s poruchami autistického spektra (nejčastěji s Aspergerovým syndromem);

- nadané děti se specifickými poruchami učení;
- nadané děti s poruchami zraku;
- nadané děti s poruchami sluchu;
- nadané děti s tělesným postižením;
- nadané děti s mentálním postižením;
- nadané děti s kombinovaným postižením;
- nadané děti s poruchami chování;
- nadané děti s psychickými problémy.

Dále jsou popsány skupiny, se kterými se učitel na základní škole setká nejčastěji. První dvě skupiny jsou zmíněny kvůli podobnosti projevů ADHD/ADD či Aspergerova syndromu s projevy samotného nadání (viz 2.10 Chybná diagnóza). Třetí skupina je uvedena z toho důvodu, že je vůbec nejpočetnější ze skupiny nadaných dětí s dvojitou výjimečností (Machů, 2010). Z tohoto důvodu je také uvedena v brožuře.

Nadané děti s ADHD/ADD

Tyto poruchy jsou charakterizovány časným nástupem (během prvních pěti let života) a dále impulzivitou, poruchou pozornosti a v případě ADHD i hyperaktivitou. Největšími a také nejčastějšími obtížemi je udržení pozornosti či volního úsilí při plnění a dokončení zadaných úkolů. Dále impulzivita, tedy neadekvátní naléhavá potřeba vyjádření svého prožívání bez ohledu na vhodnost situace. U ADHD je pak přidána hyperaktivita, což jsou neúčelné nadbytečné pohyby, nadměrný řečový projev, zvuky, komentáře, skákání do řeči apod (Skutil, Zikl a kol., 2011). Je potřeba dítě neustále zaměstnávat, ideálně se mu věnovat individuálně a kontrolovat jeho práci, při vzdělání postupovat specifickým postupem. Je nutné spolupracovat s rodiči a odborníky (Lazníbatová, 2012b). Ale pozor na chybné diagnózy, je rozdíl, pokud dítě vykazuje projevy ADHD či ADD z jiných příčin, jak je uvedeno v kapitole 2.10 Chybná diagnóza.

Nadané děti s Aspergerovým syndromem

Aspergerův syndrom patří mezi poruchy autistického spektra. Z toho plyne narušení v oblasti komunikace, sociální interakce a představitosti. V případě podezření na Aspergerův syndrom je třeba včasná diagnóza, aby se vhodným, zejm. psychologickým a speciálně – pedagogickým vedením, předešlo možným problémům (Portešová, 2004). Dítě má velké disproporce v IQ testech a své schopnosti neprojevuje vždy jednoznačně. Může mít afektivní výbuchy, nedokáže popsat své požadavky, potřebuje pomoc

dospělého. Při vyučování je nutné podat jasné instrukce, využívat intervaly dobré výkonnosti pro získání obrazu o úrovni schopností, učitel i žáci se musí naučit správný způsob komunikace, vysoce individualizovaný způsob práce. Nutná spolupráce s rodiči, odborníky (Laznibatová, 2012b). I u této diagnózy musí být učitel ostražitý, zda se opravdu jedná o správnou diagnózu viz 2.10 Chybná diagnóza.

Nadané děti se specifickými poruchami učení

Tuto skupina je jedna z nejpočetnějších (Machů, 2010), proto je pro ni v brožuře vytvořen dostatečný prostor spolu s odkazy na doporučenou literaturu, kde si pedagogové mohou dohledat další informace.

Je to skupina nadaných dětí s poruchami učení (dále SPU), především s dyslexií, dysgrafií a dysortografií. Žáci, kteří vykazují mimořádné nadání, ale zároveň podávají ve škole průměrný či podprůměrný výkon, který neodpovídá jejich skutečnému potenciálu. Výzkumy předpokládají, že nadaných s SPU je 2–5 % z celkové populace všech zdravotně postižených (Portešová, 2011). Identifikace nadaných dětí s SPU je, stejně jako u jiných rizikových skupin, obtížná. Je to tak i z důvodu, že učitelé mají mylné představy o tom, že žák s SPU nemůže být v žádném případě nadaný (Machů, 2010).

Portešová (2011) rozlišuje 3 skupiny nadaných žáků s SPU:

- **Nadání identifikováno, SPU neidentifikováno** – žáci bývají často charakterizováni jako líní, s nedostatkem motivace, se sníženým sebepojetím. Dítě se snaží handicap maskovat, a proto nebývá SPU odhaleno. Problém narůstá zejména v těch školních oblastech, kde se musí rychle a správně číst, psát a memorovat fakta.
- **Nadání neidentifikováno, SPU identifikováno** – spousta neinformovaných pedagogů má tendenci tuto skupinu dětí často výrazně podhodnocovat. Nerozvíjí tedy jejich intelektové schopnosti, dítě nedostává odpovídající podnětné materiály, ztrácí motivaci a často na školu rezignuje.
- **Nadání ani SPU neidentifikováno** – tyto děti maskují svůj handicap nadáním, ve škole jsou hodnoceni jako průměrní, bez problémů, ve skutečnosti však fungují na nižší úrovni, než jaké jsou jejich skutečné schopnosti. Těmto dětem se nedostává ani kompenzace poruch učení, ani se nehodnotí a neidentifikují jako výjimečné.

Jak uvádí Portešová (2004): „*K identifikaci nadání a poruch učení je zapotřebí cílená diagnostika obou výjimečností. Je třeba upozornit, že existuje řada kombinací míry a typů obou výjimečností a doporučení záleží vždy na každém individuálním případě. V závislosti na odpovídající diagnostice je potřeba vytvořit individuální studijní plán a postupy, které by zohledňovaly obě výjimečnosti.*“ Portešová (2004) dále zmiňuje, že při diagnostice nadaných dětí s SPU si lze všimnout rozporů mezi jednotlivými subtesty, nezvládání jednoduchých částí a naproti tomu úspěchu v částech těžších, či rozdílu mezi školním výkonem a testovanými schopnostmi.

Jak bylo již uvedeno, této skupině nadaných žáků je v brožuře věnován dostatek prostoru, aby si jí učitelé všimli. Rozdělení do tří skupin podle toho, zda je nadání či SPU identifikováno či nikoli, je pro učitele velice důležité, protože naznačuje, že jej lze aplikovat i na další skupiny dvakrát výjimečných.

2.8 Mýty o nadání

Jako každému člověku, který se vymyká společenské normě, jsou i nadaným přisuzovány nálepky, které nejsou pravdivé a jsou pouze výplodem lidské krátkozrakosti a neznalosti dané problematiky. Pedagogové by se měli s těmito mýty seznámit už jen z toho důvodu, aby se jim sami vyvarovali a svým žákům nepřisuzovali vlastnosti jen podle domněnek a neúplných informací. Většinu těchto mýtů najdou téměř v každé literatuře, která pojednává o výchově a vzdělávání nadaných dětí. Odkazy na tuto literaturu nalezne každý pedagog i v brožuře.

Mýtů o nadaných jsou spousty, toto je tedy jen krátký seznam všech dezinformací, které bychom o nadaných mohli slyšet, které uvádí Machů (2010) a je doplněn o mýty dalších autorů:

- Nadané děti jsou nadprůměrné ve všech oblastech vývoje – mnoho dětí projevuje svou výjimečnost v určitých oblastech, zatímco v jiných mohou být průměrné, či mají dokonce problémy.
- Skutečně mimořádné mohou být jen děti, kterým bylo naměřeno vysoké IQ – inteligenční testy měří pouze úzké spektrum lidských schopností. Umělecký talent se v inteligenčním testu nemusí vůbec projevit.

- Nadání je vrozené, prostředí nemá žádný vliv na vývoj nadání – dítě, jež nepodporujeme a nemá dostatek podnětů, nemůže rozvíjet své nadání a může vést k poruchám a nepřizpůsobivosti.
- Nadání je podmíněné včasným, intenzivním tréninkem ze strany ctižadostivých rodičů a učitelů, je pouze výsledkem tvrdé práce – někteří rodiče, učitelé či trenéři mohou tlakem, který vyvíjejí na děti, až poškodit psychiku dítěte a tím i jeho motivaci a přirozenou potřebu učit se novým věcem, toto tvrzení ignoruje genetický podíl.
- Vysoce nadané děti se stanou slavnými dospělými – očekává se, že nadané děti mají vysoké IQ a jsou kreativní a předpokládá se, že se z nich stanou významní, úspěšní a kreativní dospělí. Mnoho nadaných dětí ale vyhoří, odvrátí se od svých zájmů, nejsou dostatečně podporované. Utápějí se ve zdrcující sebekritice, nízké sebeúctě a také v závislostech.

(Machů, 2010)

- Vysoce nadané děti jsou nejprizpůsobivější, překypují duševním zdravím a vždy jsou schopné vyjít vstříc svým méně nadaným vrstevníkům.
 - Nadání tvoří homogenní skupinu, všechny děti jsou si podobné.
 - Všechny děti jsou nadané.
 - Nadaní mají nadané rodiče, nenadaní mají nenadané rodiče.
- (Vondráková, cit. dle Laznibatové, 2012b)
- Nadaným dětem a jejich rodičům není potřeba pomáhat.
 - Poznat, že se jedná o nadané dítě, je jednoduché.
 - Nadané dítě je chytřejší než ostatní – IQ nad 125/130 je už tak vysoké, že ho nelze srovnávat s ostatními. Myšlení, vnímání a cit je u takového dítěte zcela jiné a s ostatními si nemusí rozumět, mohou ho považovat za hloupé jen proto, že mu nerozumí.
 - Nadání je porucha.
- (Stehlíková, 2018)

Také koluje mnoho mýtů ohledně toho, jak by se měly nadané děti vzdělávat. Vondráková (2006) pak na základě vlastních zkušeností s nadanými vytvořila další mýty týkající se jejich vzdělávání:

- Nadaným není potřeba dávat nějaké výjimky, mají se vzdělávat stejně a stejným tempem jako ostatní.
- Jejich náskok se časem vyrovná.
- Mělo by se jim zabránit učit se školní dovednosti v předškolním věku, aby se ve škole nenudily.
- Nejprve se musí naučit poslouchat.
- Potřebují se socializovat, nejlépe se socializují v běžné třídě.
- Pokud nadané dítě nebude v běžném školním prostředí, nenaučí se dobře komunikovat s lidmi, vrstevníky, nenaučí se každodenním praktickým činnostem.
- Nadaní potřebují jiný způsob vzdělávání, ale až po absolvování základní školy.

V brožuře však kapitolu zabývající se mýty o nadání učitelé nenaleznou. Informace v ní obsažené by však měly učitelům osvětlit tuto problematiku a měly by se z těchto zažitých představ vymanit. Informace o mýtech nadání naleznou téměř v každé literatuře, na kterou je v brožuře odkázáno.

2.9 Identifikace

Identifikace nadaných žáků je také velice problematická, a to hlavně z toho důvodu, že skupina nadaných žáků je skupina heterogenní, těžko se lze řídit několika znaky, které bychom aplikovali na celou skupinu žáků. U některých dětí však můžeme pozorovat jasné projevy už od raného dětství, u některých je potřeba větší trpělivosti a někdy až detektivní práce.

Samotná identifikace je jednou z klíčových částí brožury, její hlavní myšlenkou. I přesto, že lze v brožuře tuto část přeskočit rozcestníkem, který je na začátku. Hned v úvodu další kapitoly však upozorňuje, že i přesto, že máte ve třídě žáka s nadáním, nesmíte přestat s vyhledáváním a obratem čtenáře vrací zpět k identifikaci. Při dalším čtení si pak pedagog několikrát uvědomí, že nejen zprvu identifikovaný žák, ale i další by mohli být nadaní, a to je to nejdůležitější, co má brožura pedagogům dát. Neustále je upozorňovat na další a další možné projevy nadání, které je potřeba prověřit. Cílem kapitoly není identifikaci provést a uzavřít, ale neustále zvyšovat citlivost pedagoga na projevy nadání a dalších superiorit, které si žádají jeho pozornost a podporu.

2.9.1 Raná identifikace

Tato kapitola se sice netýká dětí na prvním stupni základní školy, ale je i tak pro pedagogy důležitá. Rodiče si sami často neuvědomují odlišnosti svých dětí. Při identifikaci je tedy vhodné vést s rodiči rozhovor, ptát se jaké bylo dítě již od narození, i to může pedagogům pomoci pochopit zvláštnosti a odlišnosti dítěte, které je nominováno jako nadané.

Již od narození mohou nadané děti projevovat zvýšený zájem o okolí. Můžeme pozorovat i předčasný vývoj psychomotoriky a někteří autoři píšou i o tom, že dítě začíná chodit před prvním rokem života, často i v sedmi měsících. První slova tvoří před prvním ukončeným rokem života a velmi brzo vytváří celé věty. Naopak jiné nemluví, začnou až v roce a půl nebo dvou letech, ovšem rovnou ve větách gramaticky správných, a to hlavně kvůli jejich perfekcionismu. Kolem jednoho roku mají pasivní slovní zásobu více než 100 slov. Již v útlém věku můžeme pozorovat produktivní zacházení s řečí. Ve věku (před) školkovém se spontánně zajímají o písmenka a čísla a samy se chtějí učit číst a psát (Mönks, Ypenburg, 2002). Natolik se zajímají o okolní svět, že berou samy knížku do ruky i ve třech či čtyřech letech a číst se naučí mezi čtvrtým a pátým rokem života (Freeman, 1979). Neznamená to ovšem, že všechny nadané děti tento zájem v raném věku projevují. Nápadná je zvědavost a zaměření pozornosti na učení, a to již od útlého věku (Mönks, Ypenburg, 2002). Problémem je pak vstup na ZŠ a špatný pohled na spontánní učení se v raném věku. Jak se můžeme dočíst v knize *Nadané dítě* (Mönks, Ypenburg, 2002, s.32): „*Učitelé většinou spontánní pokroky v učení v předškolním věku hodnotí negativně, protože jsou pak přirozeně v první a druhé třídě konfrontováni s dětmi, které už vlastně umí všechno, čemu se měly naučit ve škole.*“ Učitelé často argumentují tím, že by se dítě učit nemělo, protože se bude nudit ve škole a rodiče obviňují z toho, že dítě nutí, aby se naučilo to, co má umět v první třídě a tím nabyli dojmu, že mají výjimečné dítě (Stehlíková, 2018). Mohou mít časně intelektuální zájmy neodpovídající jejich věku (např. astronomie, historie, fyzika, politika, ...). Již v devátém měsíci života můžeme pozorovat porozumění příčinným souvislostem, které lze normálně postřehnout u dětí tříletých. Také pochopení trvání objektu se u nadaných dětí objevuje již v druhé polovině prvního roku života, zatímco u jiných až v 18 měsících. Mají skvělou paměť a často také zvláštní smysl pro humor, velice brzy chápou metafory a ironii, rády používají slovní hříčky. Nezřídka už ve věku tří nebo čtyř let přemýšlejí o smyslu života a na toto téma pokládají dospělým složité otázky: „*V mladistvém věku může dlouhotrvající přemýšlení*

o smyslu života vést až k sebevražedným myšlenkám i činům“ (Mönks, Ypenburg, 2002, s. 34).

2.9.2 Identifikace žáka s nadáním ve škole

Škola má v identifikaci žáka s nadáním velice důležitou úlohu. Proto také vznikla tato práce, aby si pedagogové uvědomili svoji nezastupitelnou roli ve vyhledávání žáků s nadáním a věděli, jak ji uchopit. Pokud tedy dítě není diagnostikováno v předškolním věku, je na učiteli, aby věnoval dostatek času záměrnému vyhledávání nadaných dětí pomocí rozličných metod. Dle Fořtíka (2007) lze metody identifikace nadání rozdělit na dvě hlavní skupiny:

Objektivní metody identifikace:

- IQ testy;
- standardizované testy výkonu;
- didaktické testy;
- testy kreativity.

Subjektivní metody identifikace:

- nominace skupinou učitelů;
- nominace spolužáky;
- rodičovská nominace;
- vlastní (autonominace);
- hodnocení výsledků činnosti;
- zapojení do soutěží.

Žádná z těchto metod ovšem není univerzální. Obě jsou důležité. Společně utváří celkový obraz o jedinci. Identifikace není jednorázová záležitost, naopak by měla probíhat v několika etapách (Fořtík, Fořtíková, 2007).

Problematika identifikace spočívá hlavně ve věku dítěte, čím je dítě mladší, tím je identifikace obtížnější, ovšem čím dříve je dítě identifikováno, tím lépe pro něj i pro okolí. To je pro učitele prvního stupně velký problém. A přináší jim i ostatním nelehkou úlohu. Jedním z modelů identifikace popisuje Pfeiffer (2008, s. 102), ten se dělí do čtyř kroků:

- 1) 1. screening – nominace učitelem;

- 2) 2. identifikace – použití testů specifických schopností;
- 3) individuální interview;
- 4) zařazení do programu pro nadané.

V České republice se pak nejčastěji užívají první dva kroky, tedy nominace a identifikace, kdy žáka nominují učitelé, rodiče, trenéři, volnočasoví pedagogové, pediatři, speciální pedagogové, logopedi a další (Havigerová, 2013).

Jak se dočteme v knize od Laznibatové (2012a, s. 167): „Škola se považuje za místo, kde by se měly objektivně rozpoznávat, identifikovat a samozřejmě podporovat nadaní žáci. Realita je však jiná. Problémy s identifikací má prakticky každý učitel, který nemá přístup k psychologickým testům, a navíc při vyučovacích hodinách nemá čas zaobírat se otázkou identifikace.“

Je nutné pedagogům nastínit problematiku identifikace nadaných žáků. Ukázat jim, na co si mají dávat pozor, jaké projevy by mohly poukázat na nadání, snažit se, aby o každém žákovi smýšleli ze široka, sami hledali a zvažovali dostupné možnosti.

2.9.3 Strategie identifikace pro učitele

Způsobů, metod a kroků, jak identifikovat nadaného žáka je mnoho. Málo z nich lze ale uplatnit ve školách při normálním vyučovacím procesu. Učitelé nemají čas ani prostředky dělat s dětmi testy, spíše si všimnou žáků nadprůměrných nebo značně vybočujících z průměru. Horší je pak identifikace nadaných žáků skrytých či s dvojitou výjimečností.

Na základě doporučení odborníků v oblasti identifikace byly sepsány kroky a strategie pro postupné objevování nadání v domácím, ale i ve školním prostředí (Laznibatová, 2012a, s. 178):

- Začít od žáků „schopných“.
- Zhodnotit schopnosti žáků a podle toho správně rozhodovat jak dál.
- Připustit, že není jen jeden druh inteligence, ale jsou různé, rozmanité inteligence, a proto není jen jeden nástroj na měření inteligence, ale jsou potřeba mnohá měření a pozorování.
- Podporovat rodiče, učitele a ostatní, aby si všímali schopností a zájmů dětí a vhodně je stimulovali.

- Pozorovat schopnost dětí řešit problémy v daném věkovém období jako indikátor zájmů a schopností
- Používat hádanky, hry, rébusy, hlavolamy k motivaci dětí, aby objevovaly své schopnosti.
- Všimát si projevů dětí od útlého věku, ne až ve škole nebo v pubertě.
- Všimát si i netypických skupin – např. cizinci, běžné testy doplnit testy a charakteristikami hodnotícími i menšinové kultury.
- Používat široký rozsah testovacích strategií, baterií a metod.
- Nepoužívat „nálepky“ na jakékoliv skupiny jako skupiny nadaných, to by znamenalo, že někteří jsou nadaní ve všech oblastech a jiní v žádných.
- Poskytnout psychologicky bezpečné prostředí. Naučit děti hodnotit své schopnosti a umět použít svoji individuální sílu, svoji osobnost.
- Hledat nadání i za netypickými projevy dětí.

Další strategií pro učitele ve vyhledávání nadaných žáků je zaměření se na charakteristické znaky nadaných žáků. Jak již bylo uvedeno (viz 2.5 Charakteristika dětí s nadáním), do brožury je zařazen check-list znaků vytvořen z charakteristik nadaných žáků od Havigerové (2011) a Stehlíkové (2018).

Dalším vodítkem k vyhledávání nadaných jsou také jejich projevy, které učitel nalezne i v brožuře. Konkrétně již zmíněnou vytvořenou klasifikaci (viz 2.7 Profily nadaných dětí) dle autorů Betts a Neihart (1988), Hříbkové (2011) a Laznibatové (2012b).

Z ukazatelů a strategií lze lehce vyvodit, že nejdostupnějším a nejlepším způsobem identifikace nadaného dítěte pro učitele je pozorování. I přes to, že se nám může zdát pozorování žáků banální. Svoboda přesně vystihuje její význam: *„Má prvořadou důležitost při psychologickém vyšetřování. Všechna data, veškerá zkušenost, kterou získáváme, musí projít smyslovými orgány. Tuto banální a příliš jasnou pravdu často přehlízíme“* (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009, s. 32).

Jak naleznou pedagogové i v brožuře, průběžně pozorujeme žáky nejen při hodinách, ale také o přestávkách či při akcích mimo školu. Určíme si cíl a vedeme si o pozorování záznamy, které pomáhají při dlouhodobějším vyhodnocení. Vhodné jsou také videozáznamy, při kterých může učitel lépe pozorovat žáky, na které se nemůže při vedení hodiny soustředit (Malinová, Maršíčková, 2013).

Pozorovací arch, který je dále uveden, nalezne pedagog i v brožuře. Ten mu pomůže s pozorováním a vyhodnocováním jeho projevů při vyučování jak z krátkodobého, tak i z dlouhodobého hlediska.

Tab. 1 Pozorovací arch (Čavojská, 2010)

Pozorovací arch				
Jméno žáka:				
Předmět:			Datum:	
Projevy Situace	Neverbální	Verbální	Motivace	Postup
Při zadání úkolu	naslouchá chvíli, hraje si s penálem	otázky již při instrukcích, skákání do řeči, mumlá si pro sebe	na začátku velká, pak nezájem – hraje si; zaujatě se pouští do práce	pracuje před dokončením instrukcí
Při realizaci úkolu	preciznost, koncentrace když skončí, chodí po třídě	komentuje, občas vykřikuje „Vidíš to!“ „To nejde!“ Diskutuje s učitelem.	velké zaujetí, po dokončení ruší ostatní – netrpělivost.	nepořádek na stole, vymyslel i varianty navíc (náčrtek).

Dalším pomocníkem k identifikaci žáka jsou pak rozhovory s žákem, diagnostické úlohy, rozbor jeho portfolia, sešitů a dalších produktů (Malinová, Maršíčková, 2013).

Přehledné shrnutí procesu identifikace uvádí Švancar: „Především jde o dlouhodobé pozorování rodičů, jak se vyvíjí jejich dítě od narození. Srovnávání s vývojovými škálami dětí u pediatriů. V pozdější době spolupráce s pedagogy, vedoucími zájmových kroužků. Napomoci nám mohou i spolužáci. Rodiče sami nebo na doporučení školy se mohou obracet na pedagogicko-psychologické poradny (PPP), kde psycholog a speciální pedagog provedou zjištění mimořádného nadání. Závěry těchto vyšetření jsou základem

pro tvorbu individuálních vzdělávacích programů (IVP). Avšak zvidaví nadání s kreativitou ještě navíc potřebují podporu okolí – tedy rodinu, která si výjimečnost uvědomí a naučí se s ní pracovat. Musí mít i štěstí na školu – na učitele i na ředitele“ (Švancar, cit. dle Šťávy a kol., 2010, s. 7).

Pedagog by měl dávat pozor, aby zapsaná data chybně neinterpretovat, aby nepřehlížel některé projevy, soustředil se na jemné detaily, aby nedošlo k chybné diagnóze. Ve Standardu komplexní diagnostiky mimořádného (intelektového) nadání (Národní ústav pro vzdělávání, 2018) je uvedeno, že právě v prvním ročníku lze nadaného žáka lépe identifikovat, protože často umí číst a psát již před vstupem do ZŠ. Učitel by měl zjistit úroveň těchto dovedností. Důležité je i zjištění kvality práce, zda je dostatečná motivace a také úroveň jeho znalostí (pomocí soutěží a olympiád).

Venclová (2020a, s. 5) navíc rozlišuje různé postupy při identifikaci podle toho, zda je žák nadaný bez jiných obtíží, nebo zda je to žák s dvojí výjimečností nebo jiným již identifikovaným problémem:

Pro žáky bez obtíží:

- dotazník pro rodiče a učitele;
- vyhodnocení portfolia s dítětem (popř. doporučení vést portfolio, mapy pokroku);
- expertní shrnutí informace, jak se věci mají (výsledek případného standardizovaného testování je jen součástí této informace, většinou se jen dozvíme, co už víme) = adekvátní informování dítěte, rodiče i učitelů;
- ověření naplnění typických/specifických potřeb nadaných (prevence obvyklých problémů);
- návrhy žáka k nevyužívaným možnostem;
- společné vyhodnocení s rodiči, učiteli, mentorem, dítětem (Je něco, co mohu ještě zlepšit / preventivně ošetřit?).

Pro žáky s již objevenými problémy:

- provádí školní koordinátor podpory nadání nebo externí odborník;
- dotazník pro rodiče a učitele, ideálně i volnočasového vedoucího (klíčové je zde srovnání);
- pozorování dítěte v problémové situaci (nejčastěji hospitací ve třídě);

- expertní rozklíčování problému, zejm. pojmenování (vážení) zdrojů stresu, frustrace, bolesti, problémů (děje se především prostřednictvím individuálních a skupinových rozhovorů);
- experimentování – postupné zkoušení dostupných opatření pro návrat nadaného k sobě (do komfortní zóny) a nastavení přiměřených výzev;
- diagnostika dítěte v zaopatřeném stavu (k naplnění definice vyhlášky – vykazuje při optimální podpoře nadprůměrný výkon?).

Učitel má jedinečnou možnost každé dítě poznat. Přirozeně zjistit, co ho baví, co mu jde a co mu naopak nejde. Má srovnání mnoha dětí a díky tomu disponuje velkým předpokladem, že právě on je ten, který dítě nominuje jako nadané. Úkolem brožury je, aby se učitel tohoto kroku nebál, a naopak při sebemenší pochybnosti doporučil žáka do pedagogicko-psychologické poradny a individualizoval výuku tak, aby byl spokojený on i žák.

2.10 Chybná diagnóza

Chybná diagnóza je bohužel ve světě nadaných dětí i dospělých stále velká překážka. Nejen učitelé a rodiče se dopouštějí chybných prognóz nad dítětem kvůli problémovému chování, stále se ale chyb při diagnóze dopouštějí i odborníci. Ani testy zaměřené na identifikaci nadání nejsou neomylné a stává se, že dítě nadané je označeno za nenadané. Proto je nutné učitele upozornit, aby dávali pozor na typicky zaměňované projevy dětí s nadáním, za projevy spojované s ADHD, poruchy autistického spektra a jinými psychickými problémy. Aby sledovali, zda se chování v různém prostředí nemění a dali tak prostor k případné identifikaci nadání místo chybné diagnózy.

Jedním z důvodů chybné diagnózy ve třídě bývá také negativismus žáka, zvýšená motorická aktivita, vysoká senzitivita, netrpělivost, ale také netrpělivost a nepochopení učitele. Podstatu chování lze na první pohled těžko rozpoznat, ovšem lze vysledovat, zda způsob chování nesouvisí s určitou situací, aktivitami či typy úloh (Knotová a kol., 2014).

Ve standardu diagnostiky mimořádného nadání se ohledně chybného závěru při testování lze dočíst, že mohou nastat chybné závěry 1. a 2. druhu. Chyba 1. druhu nastává, pokud je za mimořádně nadaného žáka označen žák, který ve skutečnosti nadaný není. To je většinou způsobeno rychlejším tempem psychomotorického vývoje, akcelеровaným

vývojem některých kognitivních funkcí, nebo také špatně zvoleným diagnostickým nástrojem (Národní ústav pro vzdělávání, 2018). Chyba 2. druhu, tedy pokud se u žáka s mimořádným nadáním nadání neprokáže, nastává takto: „*Nejčastějšími důvody, pro které vyšetření mimořádné nadání neprokáže, ačkoli testovaná osoba ve skutečnosti mimořádně nadaná je, bývají kombinace mimořádného nadání a zdravotního postižení (tzv. dvojí výjimečnost), vliv nedostatečné stimulace psychomotorického vývoje ze strany vnějšího prostředí, nízká výkonová motivace nadaného apod. Zejména u předškolních dětí je třeba zohlednit úroveň jejich sociální a emoční vyspělosti, neboť nižší vyzrállost těchto oblastí může výsledky ve výkonových zkouškách výrazně ovlivnit. V praxi se také poměrně často stává, že mimořádné nadání je mylně vyloučeno v důsledku chybného zobecnění horšího výkonu nadaného v určité dílčí zkoušce. Například matematické nadání se sice často projeví výborným výkonem v početním subtestu z WISC-III, avšak vlivem nejistoty, dyslexie nebo ADHD tomu tak být nemusí – diagnostický závěr zamítající matematické nadání by proto měl být založen na dostatečně komplexních datech získaných prostřednictvím několika různých metod“ (Národní ústav pro vzdělávání, 2018, s. 42).*

Další, již zmiňovanou chybnou diagnózou, je záměna projevů nadání za projevy ADHD či poruchy autistického spektra, nejčastěji Aspergerova syndromu, se kterou se lze setkat nejen jako domněnky učitelů, ale také jako diagnózou od odborníků.

2.10.1 ADHD

Nejčastější záměna bývá u mimořádného nadání za ADHD, tedy za poruchu pozornosti spojenou s hyperaktivitou. Touto problematikou se zabýval James. T. Webb, který popisuje charakteristiky, které mají nadané děti společné s dětmi s ADHD. Zároveň upozorňuje na odlišné příčiny zdánlivě podobného chování (Šimková, 2013).

Níže uvedená tabulka je pro pedagogy velkým pomocníkem, proto ji naleznou i v brožuře. Snadno z tabulky vyčtou, jak mohou mít stejné projevy jiné příčiny, je tedy nutné se nad chováním zamyslet a přijít na tu správnou příčinu. Tabulka je zpracována na základě Šimkové (2013).

Tab. 2 Rozdíl mezi dítětem s nadáním a s hyperaktivitou (vlastní zpracování, 2020)

Společné projevy	Nadání	ADHD
Nedostatek pozornosti	Závislá na prostředí – ve škole pozornost neudrží, protože není dostatečně stimulováno, doma ano.	Situačně nezávislá – nejméně ve dvou odlišných prostředích.
Problém s dokončováním úkolů	Úkol jim nedává smysl, čas nad ním strávený považují za zbytečný.	Vychází z neschopnosti se soustředit na jednu činnost.
Impulzivita	Soutěživost – mohou vykřikovat výsledky, aby nebyl někdo rychlejší.	Nejsou schopny odložit okamžité uspokojení svých potřeb.
Mocenské boje s autoritami	Rozvinuté kritické myšlení – zpochybňují slova učitele a diskutují s ním. Chtějí být vnímáni jako rovnocenný partner.	Snížená schopnost regulovat své chování v sociálních situacích.
Potíže s dodržováním pravidel	Pokud jim nedávají smysl, vědomě je nedodržují.	Vychází z hyperaktivity a impulzivity.
Agresivita	Mají přirozenou tendenci druhé opravovat, poučovat je nebo je přerušovat a nadměrně mluvit. Může pramenit také z rozdílných zájmů a úrovně myšlení vzhledem k vrstevníkům.	Vychází z impulzivity a z celkově snížené schopnosti regulovat své chování.
Biologické faktory	Celkově vyšší úroveň aktivity a energie nebo snížená unavitelnost a potřeba spánku.	

Je také nutné, aby si pedagog uvědomil, že i diagnóza od odborníka nemusí být kvůli neznalosti specifik nadání správná. Proto je vhodné prověřit, zda se jedná opravdu o ADHD nebo o nadání. Pokud má pedagog jakékoliv pochybnosti, měl by se obrátit na odborníky z oboru nadání a doporučit rodičům další vyšetření.

2.10.2 Aspergerův syndrom

Je jasné, že odhalení nadaného dítěte není mnohdy jednoduché. Nesprávně diagnostikované děti trpí emocionálními i sociálními problémy. Dalším problémem je pak přístup učitelů, kteří jednají na základě chybné diagnózy a nedostatečně nebo spíše vůbec nepodporují mimořádné nadání. Nadšení nadaných dětí z učení pak upadá, nesetkávají se s pochopením, ztrácí se motivace a dochází k problémovému chování (Šimková, 2013).

Mezi společné projevy dětí s nadáním a dětí s autismem patří (Venclová, 2017):

- nezapadá mezi vrstevníky;
- těžko zahajuje a udržuje hovor;
- nerozumí si s okolím;
- všímá si drobností, zanedbá významnou věc;
- zaujatě vykonává stále stejnou činnost;
- nemá stejné zájmy jako jeho vrstevníci;
- nemá cit pro taktní jednání, dělá a říká nevhodné a nepřiměřené věci;
- těžko akceptuje pravidla;
- má výbornou paměť a exaktní informace;
- mívá problém s oblékáním;
- miluje logický řád, nemá-li jej, stanovuje pravidla sám a vyžaduje jejich dodržování od druhých;
- vypadá, že mu je jedno, jestli ho vrstevníci berou;
- používá neobvyklá slovní spojení;
- na emoce neodpovídá normálním způsobem;
- v neznámých situacích reaguje úzkostně.

Část těchto bodů nalezne pedagog i v brožuře. Důležitější je ovšem níže uvedená tabulka, zpracovaná na základě Amenda a kol. (2009), která stejně jako u ADHD porovnává stejné projevy z jiných příčin. Učitelé by měli být v těchto diagnózách ostražití a pokud si nejsou zcela jisti, měli by to dál řešit se speciálním pedagogem a rodiči. Pokud se dítěti dostává chybné diagnózy (s odůvodněním, že vysoké IQ je u Aspergerova syndromu běžné), ovlivňuje to celý jeho život, výchovu a vzdělávání. V neposlední řadě chybná diagnóza poškozují sebepojetí dítěte a s tím spojené psychické potíže.

Tab. 3 Rozdíl mezi dítětem s nadáním a s Aspergerovým syndromem (vlastní zpracování, 2020)

Společné projevy	Nadání	Asp. syndrom
Skvělá paměť	Nové informace propojuje s těmi již získanými, nesnáší nesmyslné memorování.	Strojové memorování. Nedokáže propojit fakta.
Bohatá slovní zásoba	S porozuměním, používá abstraktní výrazy, sarkasmus, ironii, humor.	Memorování, bez porozumění. Nechápe vtipy ani sarkasmus.
Neustálé kladení otázek	Vymýšlí složité otázky k tématu, které ho zajímá.	Opakuje otázky, které slyšel.
Soustředění	Pokud ho při práci něco rozptýlí, dokáže se zase rychle zapojit.	Při rozptýlení se obtížně znovu zapojuje do práce.
Špatné sociální interakce	Nezapadá mezi vrstevníky. Ve skupině se stejnými zájmy nemá problém.	Chybí smysl pro společnou činnost, nechápe sociální situace.
Zvláštní intenzivní zájmy	Věnuje se zájmům, které se liší od zájmů vrstevníků (vesmír, historie). Může je měnit.	Úzký profil zájmu (čísla jízdenek, dopravní prostředky). Nerozlišuje podstatné informace od vedlejších.

Jedním z nejlepších ukazatelů, zda dítě trpí či netrpí ADHD/ADD nebo Aspergerovým syndromem je ten, že pokud se nadání dostanou do skupiny svých zájmů (zájmové kroužky, kluby nadaných apod.) projevy se zmírní nebo zcela ustanou. Projevy se také mohou měnit doma, kde se nadaným dětem věnují, a ve škole, kde nemají dostatečné stimuly. Významné zlepšení v Klubu nadaných dětí dokládá ve svém výzkumu Fikarová (2019).

V brožuře jsou tyto tabulky stejných projevů z rozdílných příčin uvedeny z toho důvodu, aby si učitel uvědomil, že i ten nejlepší odborník na ADHD nemusí mít dostatečné znalosti v oboru nadání a může tak určit chybnou diagnózu. Dítě si pak tuto nálepku nese celý život. Smyslem kapitoly v brožuře je podnítit učitele, aby byli ostražití vždy, když jim do třídy přijde žák s některou z těchto diagnóz nebo podezření na ni. Pod ní se totiž může skrývat nadání.

3 Podpora nadání

Tato kapitola zastupuje další část brožury, která se zabývá hlavně tím, jak s nadaným žákem pracovat, jaké jsou možnosti, případně kam se obrátit pro pomoc. V neposlední řadě pak odkazuje na organizace a také na internetové stránky, kde pedagog nalezne odkazy na pracovní listy, aplikace a jiné. To by mělo pomoci pedagogům alespoň s počátkem práce s identifikovanými nadanými žáky.

K podpoře nadání by měl směřovat každý pedagog a měl by odhodit zastaralé názory (viz 2.8 Mýty o nadání). Naopak by měl aktivně vyhledávat, jak zájmy žáků podporovat a kam se obrátit, kde sehnat mentory, umět doporučit dítěti vhodný zájmový kroužek či tábor apod. Snažit se najít ten správný systém, aby se z „jeho“ nadaných žáků nestali podvýkonní, skrytí žáci s psychickými problémy, které vychází právě z nenaplnění jejich vzdělávacích potřeb.

V této kapitole by měl tedy každý pedagog načerpat dostatek základních informací, které by ho měly nasměrovat, proto je také většina z nich obsažena i v brožuře.

3.1 Způsoby práce s nadanými žáky

Jak se můžeme dočíst v knize Talent a nadání (Sejvalová, 2004), často si lidé chybně myslí, že nadané žáky není třeba podporovat, že mají vše zadarmo a vše jim jde samo bez vedení a bez podpory. To je ovšem chybné mínění široké veřejnosti. Naopak jsme se již dostatečně přesvědčili, že je povinností školy zajistit žákům s nadáním adekvátní programy, které poskytnou dostatečnou úroveň pro rozvoj jejich schopností.

Základní východiska pro výchovu a vzdělávání nadaných dětí

Tato pravidla jsou uvedena s malými úpravami, které byly konzultovány s odborníkem, také v brožuře. Jistě pomohou pedagogům najít ten správný směr na začátku práce s nadaným žákem, dodají jim odvalu a motivaci:

- Vytvořte funkční systém práce s nadaným žákem sami, nikdo ho za vás neudělá.
- Problémy s výchovou nadaných žáků vnímejte jako výzvu, povzbuzuje ke kultivaci sebe sama.
- Dosažení pozitivní změny otevírá přístup k hledání dalších způsobů řešení problémů.

- Podpora výchovy nadaných žáků obohacuje váš život.
- Dosáhnout změny je „běh na dlouhou trať“, ovšem to, co do ní vložíte, nebude zmařeno.
- Možnost úspěchu závisí na počtu lidí, kteří s vámi budou spolupracovat. Jde o přeměnu českých škol na prostředí, kam děti rády chodí.
(Čermák, Turinová, 2005)

Havigerová (2011, s.114, s. 121) zmiňuje další principy, jak pracovat s nadanými žáky:

- Neautoritativní komunikace a styl výchovy.
- Pozorně naslouchejte jejich potřebám a mluvíte s nimi.
- Nenuťte je do určitých činností, nechte je tvořit vlastní pravidla hry.
- Dejte jim prostor pro prezentaci vlastní práce.
- Hodnocení činností dělejte společně, dítě se tak naučí uvědomit si vlastní nedostatky a přijímat kritiku.
- Mějte realistická očekávání (ne nízká ani vysoká).
- Vyhledejte (nebo doporučte rodičům) společnost nadaných dětí.
- Umožněte dětem projevit vlastní výrazové prostředky.
- Dovolte mu psát tiskacím nebo používat psací stroj či klávesnici.
- Podporujte kreativitu.
- Dovolte dětem vyslovovat vlastní myšlenky nahlas dříve, než dospějí k samotnému závěru.
- Umožněte mu, aby vlastní postupy a procesy odhalilo postupně samo.
- Trvejte na studiu literatury odpovídající mentálnímu věku dítěte.
- Využívejte všech dostupných podnětových materiálů ke vzdělávání.
- Přizpůsobujte kurikulum žákovi, ne opačně.
- Pokračujte kupředu v souladu s individuálním tempem dítěte.
- Soustřeďte se na rozvoj klíčových dovedností a kompetencí.
- Podporujte rozvoj podle individuálních předpokladů a možností dítěte.
- Podněcujte ho k dalšímu rozvoji vlastních schopností.
- Hodnoťte ve vztahu k individuálním specifikům dítěte.
- Hodnoťte práci, která za výsledkem stojí.
- Využívejte moderní technologie.
- Podporujte komunikaci a vzájemnou spolupráci.

- Dovolte dětem samostatně myslet, rozhodovat se a hodnotit.
- Přenechejte podíl na iniciativě dětem a užívejte si to.

Tyto principy jsou opět s malými úpravami vyjmenovány tak, aby pedagogům žáků s nadáním pomohly vytvořit si správný systém práce s nadaným žákem a pomohli jim vyvarovat se toho, aby při tvorbě nového systému nezapomněli na něco důležitého.

Další principy, které učitel nalezne v brožuře jsou od Laznibatové (2012b), která základní přístupy ke vzdělávání žáků shrnuje do čtyř všeobecně platných zásad:

Nedirektivní – neautoritativní přístup

- Vystupuje jako partner.
- Akceptuje žáky a zohledňuje specifika.
- Podporuje, pomáhá při rozvoji.
- Vytváří pozitivní, tvořivou atmosféru.
- Vytváří bezpečné prostředí, kde mohou žáci otevřeně vyjádřit svůj názor.

Učitel musí vést žáky ke stanovování si reálných cílů

- Pomáhá při korekci vysokých cílů.
- Naučí je oceňovat vlastní silné stránky.
- Využívá pozitivní hodnocení a sebehodnocení.
- Umí žáky povzbudit k dalším aktivitám.

Akceptovat žáka s jeho specifiky

- Zohledňuje slabší a rozvíjí jeho silnější stránky.
- Akceptuje netypické projevy, stavy a nálady (hypersenzitivita, nepřizpůsobivost, individualismus, perfekcionismus, neochota přijmout neúspěch).
- Nenutí děti pracovat v hodině za každou cenu, pokud nejsou nastavené na podávání výkonu.
- Toleruje asynchronie, disproporce vývinu a nepravidelnost v podávání výkonu.

Uplatňovat ve třídě kooperativní aktivity, ne konkurenční

- Umožňuje žákům spolupracovat.
- Zajistí, aby nedocházelo k soutěžení a konkurování si navzájem.
- Učí žáky vzájemnému korektnímu přístupu.

- Učí žáky hodnotit sebe, hodnotit a oceňovat se navzájem.
- Je připravený na různé reakce žáků.
- Zvládá profesionálně nesouhlas, protiargumentaci či upozornění na chyby ze strany žáka.
- Problémové situace neřeší zapisováním poznámek.

Tyto jsou však oproti způsobům dle Havigerové (2011) zmíněny v jiné části brožury, konkrétně pak v kapitole, týkající se přímo učitele a jeho vzdělání. To, jak tato doporučení každý pedagog uchopí, je pouze na něm samotném. Ideální by samozřejmě bylo, kdyby měl všechna tato doporučení zvnitřněna, nemusel by tedy tento seznam vůbec číst. Doporučené způsoby práce od Laznibatové (2012b) a Havigerové (2011) tedy slouží jako sebereflexe každého pedagoga a doporučení, jak by měl v hodinách postupovat. Jak je již zmíněno, v brožuře je uveden i seznam doporučení od Čermáka a Turinové (2005), ten by měl sloužit jako záchytný bod pro učitele, kteří si neví vůbec rady, nemají s nadanými žádné zkušenosti a možná se práce s nimi i tak trochu bojí.

3.2 Vzdělávání nadaných

„Akceptujeme fakt, že nadané děti existují, chodí do školy a nelze od nich žádat, aby se přizpůsobily normě průměru na úkor svých vývojových možností. Omezování nebo potlačování duševních schopností u nich může vést nejenom ke ztrátě motivace, ke zlenivění a vzdorovitosti, ale i k trvalým negativním psychickým následkům. Školy jsou tu pro děti. Proto se musí udělat vše pro to, aby se všichni žáci, ať vysoce nebo málo nadaní, mohli vyvíjet tak, aby to odpovídalo jejich vlohám a schopnostem. Nabídka učiva diferencovaného podle obtížnosti a tempa výuky by měla být pravidlem, a ne výjimkou“ (Mönks, Ypenburg, 2002, s. 54). Tato citace obsahuje snad vše, co by si měli pedagogové nadaných žáků uvědomit. Individualizace výuky je klíčová. Pomoci mohou různé varianty vzdělávání.

Varianty vzdělávání nadaných máme dle Hříbkové (2007) dvě:

Akcelerační varianta – tzv. urychlující varianta, při které vznikají takové změny ve vzdělávání, že dochází ke zkrácení školní docházky. Využívá různé organizační formy:

- předčasný nástup do školy;
- nástup do druhého ročníku;

- přeskokování ročníků;
- ukončení výuky určitého předmětu za kratší dobu;
- docházka na výuku určitého předmětu do vyššího ročníku;
- možnost výběru náročnějších volitelných předmětů;
- vytvoření individuálního vzdělávacího plánu.

Enrichment varianta – tzv. obohacující varianta se zaměřuje na práci s obsahem učiva, na jeho rozšíření, obohacení a prohloubení. Realizuje se většinou v běžných třídách, proto se jedná o integrační variantu. Také využívá více organizačních forem:

- samostatné studium;
- projektové vyučování;
- skupinové vyučování;
- účast na výuce ve vyšším ročníku;
- přítomnost pomocníka;
- možnost výběru náročnějších volitelných předmětů;
- výuka podle individuálního vzdělávacího plánu;
- jmenování školitele.

Machů (2006, s. 42) dále uvádí: „*Základní podstatou obohacení je práce s úkoly na vyšší úrovni, jež mají být žákem vnímány jako odměna.*“ Některé z pravidel vhodného obohacení pak sepsal Kaplan (cit. dle Machů, 2006):

Tab. 4 Parametry dobře zvoleného obohacení (Machů, 2006)

Obohacení	Není obohacení
Rozšíření učiva či náhrada tradiční učební aktivity.	Více práce v hodině.
Používá kreativní a produktivní myšlení.	Používá reproduktivní myšlení.
Rozvíjí vyšší úroveň myšlení, podporuje představivost a generalizaci.	Tvrdá práce v hodině založená na učení jmen, míst, faktů ...
Všestranně rozvíjí osobnost, je založeno na vzdělávacích potřebách nadaných.	Nabídka nadstandardních separovaných informací, které nemají užitek.
Rozvoj samostatného kritického myšlení.	Práce na základě algoritmických postupů.
Učit se věci, které vychází z určité podstaty a mají praktické vyústění.	Učit děti jen proto, aby byly aktivizované.

Učitele je nutno také upozornit na výhody a nevýhody zvolené varianty vzdělávání. Každému dítěti vyhovuje něco jiného. Některé jsou raději mezi vrstevníky, některé si raději promluví s dětmi, které jsou na tom stejně intelektuálně. Některé mají obavy z obtížnosti apod. Je tedy nutné, abychom zvážili všechna pro a proti. Následující tabulka byla vypracována na základě článku od Novotné (2004b).

Tab. 5 Výhody a nevýhody variant vzdělávání (vlastní zpracování, 2020)

	Výhody	Nevýhody
Akcelerace	<p>Vyvarování se bezpředmětnému opakování učiva a drilu, monotónní práci a nudě.</p> <p>Větší ocenění schopností, uznání.</p> <p>Zvýšení motivace a produktivity práce.</p> <p>Setkání s intelektuálními vrstevníky.</p> <p>Vyvarování se konfliktů s věkovými vrstevníky</p>	<p>Náročnější prostředí</p> <p>Akademický tlak a neschopnost se s ním vyrovnat.</p> <p>Mezery v přípravě.</p> <p>Fyzická a emocionální nezralost.</p> <p>Možnost frustrace, syndrom vyhoření.</p> <p>Nedostatek sociálních aktivit odpovídajících věku.</p>
Enrichment	<p>Nepřeskakují ročník.</p> <p>Žádné zvýhodňování vůči spolužákům.</p>	<p>Úprava školního rozvrhu.</p> <p>Spec. příprava učitelů.</p>

Z výše uvedené tabulky je patrné, že nevýhody akcelerační varianty převyšují nevýhody varianty obohacující, proto by se s touto variantou mělo zacházet opatrně. Neznamená to však, že bychom ji neměli používat vůbec, pouze dostatečně informovat žáka s nadáním, který by měl mít v rozhodování jedno z posledních slov.

3.2.1 Výukové metody

Výuková metoda je cesta, kterou zvolí učitel, aby dovedl žáka k vytyčeným vzdělávacím cílům, dovednostem, postojům atd. Existuje spousta různých klasifikací metod, např. podle fází vyučovacího procesu, podle způsobů prezentace, charakteru apod (Průcha, Walterová, Mareš, 2008). Ve výuce nadaných žáků bychom měli používat co nejširší škálu výukových metod. Nesmíme ovšem zanedbávat ani klasické výukové metody,

obměňovat je můžeme s metodami aktivizujícími a komplexními (Šťáva a kol., 2010). Čapek (2015) dělí metody na ty, které učitel ovládá a používá je, a na ty, které učitel nezná, nebo nepoužívá.

Cílem této kapitoly v brožuře tedy je, aby si učitelé osvěžili možnosti, které při výuce mají a začali používat i ty metody, na které dávno zapomněli. Proto jsou v brožuře vyjmenovány, aby je pedagog mohl různě kombinovat a na některé z nich nezapomněl. Díky tomu se pak hodiny stávají zajímavějšími. Pedagog také díky různým metodám zjistí, co jakému žákovi vyhovuje a v čem má slabé stránky, na kterých je potřeba pracovat.

Použité dělení metod je dle Maňáka a Ševce (2003):

Klasické výukové metody

- Slovní – vyprávění, vysvětlování, přednáška, práce s textem, rozhovor.
- Názorně-demonstrační – předvádění a pozorování, práce s obrazem, instruktáž.
- Dovednostně-praktické – napodobování, manipulování, laborování a experimentování, vytváření dovedností, produkční metody (Šťáva a kol., 2010).

Metody aktivizující

Hlavní myšlenkou této metody je přeměnit žáka z pasivního na aktivního, který by byl partnerem pedagoga. Vychází z teorie psychologie učení, že se člověk naučí nové poznatky mnohem rychleji, pokud si je sám vyzkouší, je tedy aktivně zapojen do výuky (Šťáva a kol., 2010).

- Heuristické, řešení problémů – vede ke konstruktivistickému získávání poznatků, ukazuje souvislosti mezi příčinami a důsledky (Čapek, 2015). Dle Šťavy (2010) je metoda velice vhodná pro žáky s nadáním, protože se očekává aktivita, samostatnost a produktivní myšlení, podporuje teoretické i empirické poznávání, rozšiřuje učivo do hloubky (především v předmětech, které reprezentují nadání žáka), podněcuje přirozenou zvědavost a kreativitu.
- Projektová výuka – podporuje kreativitu a samostatnost, odpovědnost za splnění úkolu. Téma projektu a plán řešení musí být zajímavý, aby žáky oslovil a motivoval, spjatý s realitou (Čapek, 2015).
- Kritické myšlení – vyvolání zájmu o řešenou problematiku, probírané učivo. Žák si uvědomí své znalosti k danému tématu, je schopný zaujmout k němu určitý

postoj, který je schopen si obhájit opodstatněnou argumentací (Št'áva a kol., 2010).

- Didaktické hry – činnost, která s sebou nese respektování určitých pravidel, rozvíjí vztahy ve třídě i mimo ni a zároveň učí něčemu novému. Zajišťuje aktivitu, podporuje tvořivost a motivaci. Křížovky, přesmyčky, kvízy, vědomostní a diagnostické testy, otázkové hry, pexeso, doplňovačky, slepé mapy, domino, deskové hry, šifrované texty (Št'áva a kol., 2010).
- Diskusní – žáci se učí vnímat ostatní, naslouchat a snaží se je pochopit. Nadaní žáci mohou uplatnit své znalosti, učí se polemice, cvičí mluvený projev, uplatňují bohatou slovní zásobu a tím se realizují (Št'áva a kol., 2010). Nutné je zvolit vhodné a zajímavé téma, které obsahuje rozpory. Žákům téma oznámíme dopředu, aby si mohli připravit argumenty a dodržujeme všechna určená pravidla a řád diskuse (Maňák, Švec, 2003).
- Brainstorming – chrlení nápadů, podstatou je vytvoření co největšího množství originálních nápadů a jejich použití při řešení daného problému. Nadaní žáci uplatňují originalitu svého myšlení, kreativitu a soutěživost (Št'áva a kol., 2010). Důležité je vzájemné ovlivňování nápadů, které vede k tvůrčímu propojení žáků (Čapek, 2015). Dodržujeme pravidlo nepřipustit kritiku v průběhu aktuální realizace, zajišťuje rozlet myšlení. U nadaných velice oblíbená metoda. Stejně platí u brainwritingu (zapisování nápadů) (Št'áva a kol., 2010).

Komplexní výukové metody

- Frontální výuka.
- Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků.
- Výuka dramatem.
- Otevřené učení.
- Učení v životních situacích.
- Skupinová a kooperativní výuka – práce žáků v trojicích a větším počtu dle různých kategorií (obtížnost úkolu, charakter činnosti či výkonu, učební tempo žáků). Žáci se vzájemně učí, spolupracují, metoda podporuje vzájemnou komunikaci mezi žáky a učí komunikační pravidla (Čapek, 2015).
- Partnerská výuka – vzájemná interakce ve dvojicích žáků, vzájemná pomoc při řešení různých problémů a projektů. Jejich výsledky mohou vyplývat z konfrontace vědomostí, dovedností i postojů a jejich rozporů, které mohou

následně vést k poznání a pochopení prostřednictvím pohledu druhého žáka (Štáva a kol., 2010).

3.2.2 Úprava prostředí výuky

Úprava prostředí pro nadané žáky je v hodná z toho důvodu, že žáci s nadáním oproti svým vrstevníkům tráví více času samostudiem a vyžadují tak pestřejší prostředí, to jim umožníme vhodnými podmínkami a flexibilní nabídkou výukových programů, které zmiňuje Machů (2006):

- Učební centra – v rámci školy jsou využívány různé materiály dle zaměření, vhodné při zkoumání reálných problémů.
- Místnost pomůcek – školní knihovna, laboratoř, speciální učebny.
- Výlety – tematicky zaměřené, zdroje pro výzkumné projekty.
- Soutěže – nejen samotná soutěž, ale i příprava, jednoduše aplikovatelná v jakékoliv skupině i třídě, rozvíjí žákovy schopnosti na dostatečné úrovni.
- Mentoring – zprostředkování spolupráce mezi žákem a odborníkem formou osobní konzultace či dopisováním.
- Pomocný učitel – nadaný žák se může stát učitelem svých vrstevníků či asistentem v odborné učebně, práce musí být dobrovolná a v zájmu dítěte.
- Sobotní a letní programy – pořádány školami a různými institucemi.

Všechny tyto možnosti jsou opět zmíněny i v brožuře a učitelům slouží jako kartotéka možností, které by neměl opomenout. Neznamená to však, že všechny musí využít ve školním prostředí, naopak může některé, např. výlety a jiné programy, doporučit rodičům nadaného žáka.

3.2.3 Hodnocení

Školní hodnocení je jednou ze složek komunikace učitele s žákem a jeho rodiči. Podílí se na utváření osobnosti žáka a může mu nejen pomoci, ale také ublížit. Pro žáka by mělo být především motivující. Nadané žáky bychom neměli srovnávat s ostatními spolužáky, ale hodnotit je individuálně, srovnávat vlastní výkony žáka v čase (Machů, Kočvarová a kol., 2013). Dle Kratochvílové (2011) je vhodné respektovat určitá kritéria kvality při hodnocení žáků:

- Hodnocení práce žáka provádí učitel ve spolupráci s žákem a používá je pro jeho další učení.
- Používané způsoby hodnocení umožňují všem žákům reflektovat svoje znalosti a dovednosti, podporují rozvoj všech žáků a zpětná vazba obsahuje informace ke zlepšení výkonu žáka.
- V průběhu procesu učení je hojně využíváno formativního hodnocení.
- Hodnotí se úspěch žáka v porovnání s jeho individuálními možnostmi.
- Pedagogičtí pracovníci nepoužívají nálepky k vyjádření výkonu žáka.
- Žáci jsou podporováni v oceňování výsledků ostatních (peer-assessment). Existují příležitosti pro hodnocení procesů a výsledků skupinové práce.
- Znalosti a dovednosti jsou sumativně ověřovány ve fázi, kdy jsou žáci na jejich ověření dostatečně připraveni. Žákům jsou známá kritéria a formy hodnocení.
- Způsob hodnocení a výsledky žáků jsou konzultovány pravidelně s rodiči a odborníky.
- Hodnocení využívá pestrosti mnoha forem a metod hodnocení, které se vztahují k individuálním potřebám všech žáků. Tato pestrost je v souladu s existencí odlišných preferencí stylů učení a typů inteligence.

Otázkou ovšem zůstává, jak správně hodnotit žáky s nadáním. Hlavním cílem hodnocení by mělo být vedení, cílená rada a poučení zaměřené na zlepšení výkonů, na odstranění chyb a nedostatků v práci žáka. Ale jakým způsobem toho docílit? V brožuře se pedagog nedozví konkrétní nejlepší způsob hodnocení, jednoduše z toho důvodu, že takové neexistuje. Pouze doporučení slovního hodnocení, které dokáže pojmut různorodost každého žáka. Další pak sebehodnocení, se kterým však mnoho učitelů narazí, protože mnozí nadaní žáci jsou perfekcionisté (viz 2.6 Sociálně-emocionální problémy nadaných dětí), a proto se podhodnocují. Pozitivní je ale fakt, že pokud bude učitel na sebehodnocení s žákem pracovat, nakonec to přinese kýžené výsledky.

3.3 Styly učení

Tato kapitola je v brožuře zmíněna hlavně z toho důvodu, aby si pedagogové uvědomili, že za nepochopení či chybné vyplnění úkolu nemusí vždy nepozornost. Učitel nesmí opomenout, že každý žák má svůj specifický styl učení, ať už je či není nadaný. Pokud učitel ve výuce preferuje pouze ten „svůj“ styl, žáci s jiným stylem pak mohou mít

problémy právě s porozuměním zadaných instrukcí. Zároveň se také pedagog v brožuře dočte, jak s žáky různých typů pracovat.

Jak definuje Mareš (1998, s. 75): „*Styly učení jsou postupy při učení, které jedinec v určitém období svého vývoje preferuje*“. Jedním z přístupů k diagnostikování stylu učení dle smyslových preferencí je model VARK, který rozlišuje čtyři typy (+ jeden) stylů učení. Typ vizuální, auditivní, verbální, kinestetický a posledním typem je multimodální, který spojuje všechny čtyři již zmíněné typy (Fleming, Mills, 1992). Nelze říct, že by každý člověk byl vyhraněný a používal pouze jeden styl učení, naopak zdraví jedinci vnímají všemi smyslovými orgány, ovšem některé z nich upřednostňují. Mluvíme tedy o smyslové preferenci neboli o dominanci percepčních kanálů (Lojová, Vlčková, 2011).

Vizuální typ (V)

Člověk tohoto typu preferuje tzv. vizuálně-neverbální styl učení. Upřednostňuje zrakové vnímání, opírá se o vizuální představy až fotografickou paměť. Vhodné jsou pro něj pomůcky, které pomohou zvýrazňovat text (Lojová, Vlčková, 2011). Dobře se jim pracuje s diagramy, grafy. Vytvářejí myšlenkové mapy. Jsou citliví na prostorová uspořádání a snadno pracují se symboly (Fleming, 1995). Dále je vhodné používat obrázky, videa, prezentace, knihy s grafy a obrázky, mapy, grafy, myšlenkové mapy. Informace přepisovat do grafů a vlastních diagramů. Používat různé fonty, podtržítka, různé barvy písma a zvýraznění. Používat symboly, barevné kartičky, poznámky (VARK Learn, ©2020).

Jak pracovat:

- Mluvení – popiš, co vidíš na obrázku, najdi rozdíly, seřaď obrázky a vyprávěj příběh, co se stalo předtím a potom, práce s filmy a videi, němé video, popiš ho a vyprávěj, diskuse o filmu, popis vlastních zážitků, zavři oči a představ si svůj pokoj, dům apod.
- Psaní – stejné jako mluvené, jen v psané formě, doplňování textů, komiksy, vynechávání slov v textu, vytváření grafických pomůcek, kartiček, pohlednic, nákresů, schémat apod., písemné hry se slovy, křížovky, přesmyčky apod.
- Poslech s porozuměním – doplnění příběhu obrázky, který žáci poslouchali, poslech doprovázený čtením, němé video před poslechem, ilustrování nových

slov, poslech v simulovaných situacích, práce s obrázky např. přiřadit obrázky k vyslechnutému textu.

- Čtení s porozuměním – text doplňovat obrázky, komiksy, sledování filmů s titulky, pestré texty, pohlednice, inzeráty, reklamy.

(Lojová, Vlčková, 2011)

Auditivní typ (A)

Člověk auditivního typu se nejvíce opírá o sluch, tedy sluchové představy a sluchovou paměť. Lépe si pamatuje instrukce verbální než psané, proto je pro něj důležitý výklad učitele i přes to, že je látka jednoduchá a vysvětlená v učebnici. Tím se ovšem nemyslí monotónní výklad, ale společné diskuse, odpovědi ostatních spolužáků a společné učení (Lojová, Vlčková, 2011). Vhodné jsou tedy diskuse, argumenty vlastní i ostatních spolužáků. Opakování informací ostatním. Je vhodné používat záznamníky, poslouchat podcasty, nahrávat si získané informace. Převádět obrázky a grafy atd. do hlasových záznamů. Poslouchat ostatní (VARK Learn, ©2020).

Jak pracovat:

- Mluvení – audionahrávky (poslechni a zopakuj), otázky a odpovědi, zopakování a převyprávění textu, vymýšlení příběhu podle vyslechnutých zvuků (z části filmu), dialogy v lavicích, diskuse.
- Psaní – diktáty, doplnění textu podle vyprávěného, práce s písní, zapsání obsahu vyslechnutého rozhovoru, sepsání dialogu či scénky.
- Poslech s porozuměním – nahrávky textů, povídek, poezie apod., písně, dramatizace, říkanky, zvukové hádanky apod.
- Čtení s porozuměním – hlasité čtení, nahrávání vlastního čtení, zrkové čtení poslouchaného textu.

(Lojová, Vlčková, 2011)

Vizuálně-verbální typ (R)

Vizuálně-verbální typ člověka na rozdíl od vizuálně-neverbálního upřednostňuje text jako takový, tedy čtení a psaní ve všech jeho formách. Nejlépe se učí čtením z učebních textů, proto jsou to velice samostatní studenti. K tomuto stylu učení tíhne velká část učitelů a studentů. (Fleming, Mills, 1992) Je vhodné používat seznamy, kategorie, třídít dle hierarchie. Naučit se správně používat nadpisy a podnadpisy, které napoví, co bude

obsahem. Dobrým pomocníkem jsou také různé odrážky, číslované odstavce apod. (VARK Learn, ©2020).

Jak pracovat:

Jak již bylo řečeno, k tomuto typu tihne mnoho žáků a hlavně učitelů, proto jsou vhodné veškeré školní učební texty (Fleming, Mills, 1992). Práce s žáky je podobná jako u vizuálního typu, jen obrázky zaměníme za psaný text. Používáme různé hrátky se slovy, přesmyčky, hry s písmeny. Důležité poznatky zapisujeme na tabuli.

Kinestetický typ (K)

Pro člověka tohoto typu jsou důležité pohybové představy a pohybová paměť, nejlépe se tedy učí hmatem a pohybem, manipulací nebo doprovodnou motorickou činností. Často si při hodině malují či zapisují i to, co nemusí. Vhodné jsou proto experimenty, zážitkové učení, praktické činnosti apod. (Lojová, Vlčková, 2011). Z toho můžeme vyčíst, že důležitá je vlastní zkušenost žáka, praxe, která je spojena s realitou, proto jsou také vhodné různé výzkumné projekty, při kterých získá osobní zkušenost, než když je mu tlumočena zkušenost někoho jiného. Vhodné jsou také dokumenty či autobiografie (Fleming, Mills, 1992).

Jak pracovat:

- Mluvení – hraní rolí, simulace, komunikační aktivity spojené s pohybem, slovně-pohybové hry, prezentace projektů, popis.
- Psaní – tvorba časopisů a plakátů, psaní do map, nákrešů, schémat, obrázků, projekty, psaní scének.
- Poslech s porozuměním – provádění pohybové aktivity podle instrukcí, hledání a přesunování předmětů dle instrukcí, kreslení dle instrukcí, vyhledávání v mapách a nákresech dle instrukcí.
- Čtení s porozuměním – čtení scénáře a následná dramatizace, dramatizované dokončení textu, čtení dialogů a současné hraní rolí, psané instrukce.

(Lojová, Vlčková, 2011)

Multimodální typ (MM)

O tomto typu mluvíme, pokud člověk upřednostňuje dva a více stylů učení. Jednotlivé styly se prolínají a ovlivňují, člověk je střídá dle potřeby. Věkem a zkušenostmi se mohou postupně měnit, zdokonalují se (Fleming, Mills, 1992).

K určení konkrétního stylu učení se nejčastěji používá dotazníková metoda. Dotazník VARK N. Fleminga obsahuje 13 otázek, které vycházejí z běžných životních situací. Každá otázka obsahuje 3 nebo 4 nabízené odpovědi. Z nich si žák vybere jednu nebo více odpovědí, které jeho případné jednání nejlépe vystihují (Klement, Dostál, 2014).

Musíme si uvědomit, že všichni žáci nemají stejný učební styl jako učitel. Nemusí jim tedy vyhovovat stejný styl, stejné úkoly a hry, které učitelé připadají jako vhodné. Naopak učitel by měl výuku přizpůsobit žákům, respektovat jejich rozdíly, nalézt pro ně nejvhodnější způsoby učení, kombinovat je a sám by měl upřednostňovat multimodální styl učení (VARK Learn, ©2020). Většina učitelů však tento styl uplatňuje přirozeně, vybízí je k tomu přímo proces vyučování, kde se často střídají různé aktivity.

3.4 Podpora dle druhu nadání

Stejně tak, jako je potřeba přizpůsobit práci podle stylu učení, je důležité věnovat se i tomu, v čem dítě vyniká. V této kapitole jsou zmíněny pouze tři druhy nadání, u nichž je základem právě jeden z druhů inteligence Gardnerovy typologie (viz 2.4 Druhy nadání). Jsou totiž ve školním prostředí nejčastější a také je lze snadněji odhalit. Proto tyto druhy nadání naleznou i v brožuře. Kapitola jim poskytuje hlavně jakousi kartotéku možné práce s nadanými žáky dle jejich výjimečnosti.

Jazykové nadání

Děti nadané v této oblasti popisuje Grenarová a Vítková (2010) jako děti, které jsou schopny rychle pochopit zákonitosti v jazyce, k tomu patří i velký zájem a rychlé tempo učení v této oblasti. Havigerová (2011) toto tvrzení konkretizuje. Jazykově nadané děti mají schopnost dobře zacházet se slovy a komunikovat, mají vysoce vyvinuté dovednosti v oblasti mluvené i psané řeči, v gramatice, ale také mají cit pro melodii, intonaci, rytmus apod. Mívají větší slovní zásobu a používají odlišné slovní druhy, než je v daném věku běžné. Základem tohoto nadání je jazyková inteligence, u které dle Gardnera (1999) hraje hlavní úlohu mluvená řeč a sluch (viz 2.4 Druhy nadání).

Jak podporovat dle Havigerové (2011, s. 91):

- vymýšlení příběhů a jejich vyprávění;
- používání příběhů i v ostatních předmětech (v matematice);
- rozhovory, diskuse, formulování vlastních názorů na různá témata;

- vedení třídní kroniky či školního časopisu;
- psaní vlastního či třídního blogu, webových stránek;
- vedení osobních deníků;
- literární portfolio, sbírky vtipů, psaní básní (i v rámci hodiny, verše na slovní druhy, matematické příklady apod.);
- mnemotechnické pomůcky, vymyšlení akrostichů, slovní hříčky, hádanky, křížovky;
- zavedení třídní knihovny, čtení všech druhů literárních děl;
- psaní recenzí a hodnocení výrobků;
- psaní dopisů.

Matematické nadání

V pozadí tohoto nadání stojí matematicko-logická inteligence, kterou Gardner (1999) popisuje jako schopnost rozpoznat a analyzovat problém a pak jej vyřešit. Do toho spadá i řešení matematických problémů, provádění důkazů a v neposlední řadě veliká schopnost abstraktního myšlení (viz 2.4 Druhy nadání). Blažková, Sytařová a Vaňurová (2008, s. 45) popisují matematické nadání jako: „*soubor schopností, které umožňují v matematice dosahovat výkonu nad rámec běžného průměru populace.*“ Havigerová (2011) pak uvádí, že lze pozorovat určité znaky již v raném věku. Velmi brzo děti rovnají věci podle určitých kritérií (velikosti, barvy, jména), hledají logické důvody (proč je pět prstů), vymýšlejí nové hry a kvízy, mají rády experimenty, vytvářejí celé imaginární světy a vymýšlejí, co by kdyby.

Havigerová (2011, s. 95) dále uvádí, jak takové děti podporovat:

- skládání puzzle, hry s modely, hlavolamy, šachy, logické hádanky, šifry a kódy;
- logické a deduktivní hry;
- sekvenční myšlení krok-za-krokem;
- předpovídání (když se děje toto, vymyslet co bude následovat a ověřit to);
- používání grafů, tabulek, diagramů, časové osy;
- používání rovnic, odvozování důkazů;
- sbírání dat, jejich analyzování, referování s ostatními o výsledcích;
- vizualizace číselných výsledků;
- vynalézání a vynálezy;
- projektování a stavba modelů;

- programování, analýza a upravování existujících programů;
- plánování (manažerské, životní, výkonový koučink).

Přírodovědné nadání

U tohoto nadání je důležitá přírodovědná inteligence. Gardner (1999) ji popisuje jako schopnost správného pochopení souvislostí jak v živé, tak i v neživé přírodě. Mareš (1998) přírodovědnou inteligenci popisuje jako schopnost rozlišovat různé druhy flóry a fauny a jejich uspořádání v přírodě. V přírodovědném nadání se pak dle Havigerové (2011) vyznačuje schopnost dobře rozeznat a využívat vlastnosti a charakteristiky prostředí, třídít je, klasifikovat, pozorovat, rozpoznávat pravidla a vzory a umět je využít.

Jak podporovat dle Havigerové (2011, s. 99):

- používání přírodních metafor;
- učení pomocí dotazování;
- obohacení výukového prostředí rostlinami;
- pěstování rostlin a chování živočichů (doma i ve škole);
- projektové vyučování;
- pozorování fauny a flóry, tvorba záznamů;
- označování přírodovědných exemplářů, tvorba sbírek přírodních materiálů (herbáře, sbírky hmyzu a kamenů);
- učení o účincích výživy na člověka, na učení apod.;
- umělecké zpracování zážitků a zkušeností z přírody souvisejících s přírodovědnou inteligencí;
- studie a experimenty, biologické olympiády;
- tvorba vlastních systémů třídění a klasifikací;
- životopisy slavných přírodovědců (projekty, nástěnky, výstavy apod.);
- kontakty na pracoviště a projekty zabývající se profesně přírodovědou, na zájmová sdružení v oboru;
- besedy, exkurze s odborníky a ostatním nadanými;
- pobyt v přírodě.

Kromě těchto tří druhů nadání se mohou ve školním prostředí objevit i další, jako je nadání na sport, tanec, zpěv, kresbu a další. Jejich rozvíjení je však spíše v kompetenci základní umělecké školy či různých zájmových kroužků, proto nejsou v brožuře zmíněny.

3.5 Učitel nadaných žáků

Učitel na základní škole je jedním z nejdůležitějších osob, se kterými se nadaný žák setká. Někdy se však zapomíná na to, že děti jednou dozrají, vyrostou a to, jak se k nim teď chováme, v nich zůstane. Učitelé by tento fakt neměli opomíjet a měli by se snažit být co nejlepšími učiteli i pro žáky s nadáním. Nepodlehnout iluzi, že jejich podporu nepotřebují.

V činnosti pedagogů na prvním stupni se práce s nadanými žáky vyskytuje již od počátku jejich profesní kariéry. Je tedy velice důležitá spolupráce s rodiči. Je to jeden z nejdůležitějších předpokladů správného a úspěšného rozvíjení nadaného žáka. Učitel díky tomu může přizpůsobit práci s žákem a dosáhnout tak nejlepší spolupráce (Čermák, Turinová, 2005).

Jakého učitele tedy nadaný žák potřebuje? Dle Stehlíkové (2018) je dobrý učitel samozřejmě jedním ze tří hlavních potřeb nadaných žáků a měl by být:

- erudovaný;
- otevřený;
- empatický;
- nadšený, zapálený pro svůj předmět;
- spravedlivý a chápající;
- umí odpouštět;
- pravdivý, který nepředstírá;
- umí přiznat chybu;
- má smysl pro humor;
- nevyvolává v žácích pocit viny, nestresuje je a neponižuje;
- váží si sebe i žáků;
- umí naslouchat;
- nekritizuje žáky, pouze mluví o chybách, které udělali;
- umí je ocenit a vyzdvihnout jejich silné stránky.

Laznibatová (2012b) také zdůrazňuje, že je důležitý pozitivní vztah učitele k žákům. Ti ho pak respektují, uznávají ho a váží si ho. Jejich vztah by neměl být postavený na tvrdé autoritě, ale na empatii a partnerské komunikaci. Tento fakt by měl být pro učitele známý a hlavně samozřejmý. Učitelé, stejně jako všichni ostatní, nemohou dostatečně ovlivni to,

jací jsou, jaký mají temperament, jaké mají zájmy, jaký jim vyhovuje styl učení. Mohou však ovlivnit to, jak by měli přistupovat ke vzdělání (viz 3.1 Způsoby práce s nadanými žáky) a to je důležité.

3.5.1 Vzdělávání učitelů nadaných žáků

Vlastní aktualizace a vzdělávání učitele je důležitá ve všech oborech a oblastech vzdělávání, jinak tomu není ani u vzdělávání nadaných žáků. O to více je další vzdělávání učitele potřebné, aby dokázal děti s nadáním zaujmout, najít každému ten nejlepší způsob, aby se nejen jeho přednosti, ale i jeho slabé stránky mohly rozvíjet.

Toto téma je řešeno již několik let. Příprava budoucích učitelů pro práci s nadanými žáky je velice důležitá, ovšem není možné během studia obsáhnout veškerá témata spojená se vzděláváním nadaných žáků (Hříbková, 2009). Doplnění tématu tak zajišťují kurzy, semináře a projekty různých institucí. Konkrétní instituce zaměřené na vzdělávání učitelů jsou v kapitole 3.7 Mimoškolní programy a organizace pro nadané děti a jejich učitele. Ty jsou k dispozici i v brožuře pro učitele nadaných žáků.

3.5.2 První pomoc pro učitele

Jednou z nejčastějších otázek učitelů je „Jak postupovat při nástupu žáka s nadáním či při jeho objevení?“ V první řadě musí učitel postupovat obezřetně a spolupracovat s rodiči. Jsou to oni, kteří své dítě znají nejlépe, ale nemusejí mít srovnání se stejně starými dětmi, proto na nadání nemusí přijít ani oni sami. Je to tedy návod pro tápající pedagogy, kteří nemají žádné dostupné informace, nevědí, kam se obrátit nebo nemají podporu školy. Tento postup tedy naleznou i v brožuře. Dle Venclové (2017) můžeme postupovat podle těchto deseti bodů:

- 1) Vysvětlit si s rodiči, co se děje a rozumně to podat dítěti.
- 2) Pomoci rodině sehnat psycho specialistu na dlouhodobou spolupráci (PPP, terapeuta, ...).
- 3) Zjistit úroveň kompetencí (znalosti, dovednosti, emoční a sociální úroveň).
- 4) Diferenciace výuky.
- 5) V případě potřeby žádat o pedagogickou intervenci.

- 6) Zjistit zájem žáka o vlastní projekty, online kurzy, zvláštní roli ve třídě, soutěže, stáže.
- 7) Sehnat partu (studijní skupina ve škole, středisko volného času, skupiny online, ...).
- 8) Vlastní vzdělávání k hlubšímu pochopení a podpoření dítěte (NIDV, stáže, sdílení s kolegy, odborníky, rodiči, ...).
- 9) Slabé stránky žáka řešit velmi citlivě.
- 10) Sledovat při čem dítě kvete, jak probíhá seberealizace, kde má šanci na uplatnění, nebránit v rozvoji vlastním směrem a vlastním tempem.

Uvedené body jsou jasné a věcné. V případě, že se učitel nemůže obrátit na speciálního pedagoga ve své škole, mohou mu tyto body pomoci v počátku práce s nadaným žákem, ale také mu seznam může posloužit, jako kontrola, zda nezapomněl na něco důležitého a kam má dále směřovat.

3.6 Systém podpory nadání

Systém podpory nadání vychází z Koncepce podpory rozvoje nadání a péče o nadané na období let 2014–2020 schválené Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Jeho cílem je vzdělávání pedagogů pomocí praxe s nadanými žáky a jejich učiteli. Podpora identifikace, aktivní vyhledávání a vytváření příležitostí k identifikaci. Dlouhodobá a systematická podpora vzdělávání nadaných tak, aby byl využit jejich potenciál, stimulován jejich rozvoj včetně jejich tvořivosti, a to nejen v oblasti formálního vzdělávání, ale také zájmového i neformálního vzdělávání. A v neposlední řadě také mezinárodní spolupráce, realizace výzkumů a zveřejňování informací z oblasti nadání (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, © 2013–2020). Tento koncept podpory rozvoje nadání zní velmi slibně a je také velice potřebný. Je to ale pouze počátek potřeby velkého přerodu v našem školství, které se týká nadaných žáků. Bohužel informovanost pedagogů i přes existenci této koncepce není stále dostatečná.

Krajské sítě podpory nadání

Hlavní součástí podpory nadání v ČR jsou Krajské sítě podpory nadání. Na ty by se také měli obracet jak rodiče, tak pedagogové, kteří pracují s nadanými žáky. Mají možnost konzultovat problematiku s odborníky, mohou se spojit se školami, kde s nadanými žáky

pracují a mají tedy propracovaný systém, z kterého může pedagog čerpat. Tyto informace naleznou i v brožuře.

Krajské sítě podpory nadání poskytují v ČR systematickou a kvalitní nabídku aktivit a služeb pro kognitivně nadané s využitím regionálních kapacit a zdrojů. V každém kraji je za vytvoření sítě a péči o ni zodpovědný krajský koordinátor Sítě podpory nadání. Skládá se z různých pracovišť, většinou jsou to školy, školská zařízení, nevládní a neziskové organizace, které se systematicky věnují práci s nadanými dětmi. V síti jsou zapojena odborná pracoviště, která nabízejí kapacity, zdroje a oborové experty pro práci s nadanými dětmi, žáky a studenty. K nim patří psychologové a speciální pedagogové, metodici, koordinátoři podpory nadání a vzdělávání pedagogů, koordinátoři pro oblast soutěží a inspektoři ČŠI (Talentcentrum, ©2020a).

Školní systémy podpory nadání

Současnou strategií Národního pedagogického institutu České republiky je přimět školy, aby si stanovily, jakým způsobem budou systémově a inkluzivně nadání v rámci své práce podporovat. Každá škola by měla budovat svůj systém podpory nadání. K tomuto účelu byly vytvořeny přehledy možností – Modely školních systémů podpory nadání a Atributy školních systémů podpory nadání. Aktuálně je v řešení otázka, kdo by měl školám s nastavením systému pomáhat – zda na to stačí krajszí koordinátoři nebo bude třeba zaškolit nové mentory (Projekt Synapse, 2020).

3.7 Mimoškolní programy a organizace pro nadané žáky a jejich učitele

Na podpoře nadání se podílí celá řada soukromých i státních organizací, které zajišťují jak vzdělávání pro učitele nadaných žáků, tak projekty, zájmové kroužky či soutěže přímo pro děti s nadáním. Sdružují odborníky, pedagogy a rodiče a zajišťují jim relevantní informace ohledně problematiky nadání. Je tedy velice důležité, aby pedagog nadaného žáka věděl, kam se má obrátit v případě, že si neví rady, hledá další pedagogy a školy, které mají s touto problematikou své zkušenosti.

Také by měl vědět, jaké organizace doporučit rodičům nadaného dítěte, kroužky, výlety a tábory, protože i setkávání vysoce nadaných dětí je velice důležité. Děti poznají stejně nadané, utvoří si vazby, vyměňují si vědomosti, dochází k podněcování a vzájemnému

prohlubování poznatků. Zároveň také zjistí, že nejsou vždy nejlepší a nejchytřejší, že jiní jsou právě tak dobří jako oni, nebo dokonce i lepší (Mönks, Ypenburg, 2002).

Dále jsou zmíněny nejznámější organizace, které jsou vhodné pro pedagogy i jejich žáky s nadáním. Všechny tyto organizace nalezne také pedagog v brožuře, ty mu pomohou čerpat relevantní informace, které jsou důležité jak pro pedagogy, tak pro žáky. V případě zájmu pak může pedagog vyhledat další organizace, nadace a projekty zaměřené na děti s nadáním.

European council for high ability (ECHA)

Evropská instituce zabývající se problematikou vzdělávání učitelů nadaných žáků je agentura ECHA. Jejím cílem je spojit a vzdělávat lidi, kteří se o problematiku nadání zajímají. Zajišťují vzdělání zakončené certifikáty a diplomy. Cílem školení je rozšířit znalosti v oblasti rozpoznávání a podpory nadaných dětí a dospívajících. Školení je zaměřeno na praktické situace ve škole i mimo ni, ale s využitím vědeckých metod výzkumu, popisu a hodnocení. Po tomto školení mají účastníci znalosti o vědeckém vývoji v oblasti nadání a vzdělávání nadaných. Mají znalosti o mezinárodních teoriích pro posuzování a poradenství týkající se nadání, jsou schopni propojit praxi s teorií a posuzovat nové projekty a vývoj na základě důkladných teoretických znalostí. Budou také obeznámeni s mnoha (mezinárodními) příklady praxe v oblasti hodnocení, poradenství a terapie ve škole i mimo ni. Konečně budou účastníci součástí (mezi)národní sítě odborníků agentury ECHA na nadané vzdělávání (Tuzes, 2014).

Společnost pro talent a nadání

Českou pobočkou ECHA je Společnost pro talent a nadání neboli STaN. Jejím smyslem je pomoci řešit často nepříznivou a někdy i velmi závažnou situaci přemýšlivých, intelektově nadaných dětí, zejména v souvislosti s jejich vzděláváním, přispívat odbornými radami, doporučeními a uvádět příklady dobré a špatné praxe z ČR i ze zahraničí. Přispívá k vypracování funkčního systému, který umožní nadaným dětem rozvíjet jejich potenciál. Poskytuje rodičům, učitelům, psychologům i dalším odborníkům v ČR informace z oblasti péče o nadané. Součástí akcí STaN jsou přednášky významných zahraničních odborníků, včetně diskuse (Společnost pro talent a nadání, ©2019). Soukromou psychologickou poradnou při ECHA je Centrum Filip.

Národní pedagogický institut České republiky

U nás vzdělávání učitelů zajišťuje Národní pedagogický institut ČR (dále NPI ČR), který vznikl 1. 1. 2020 spojením Národního institutu pro další vzdělání a Národního ústavu pro vzdělávání. Jeho hlavním cílem je zajistit systematický přenos vzdělávacích inovací z centrální koncepční úrovně do školské praxe v regionech pomocí regionálních center podpory pedagogů (krajská pracoviště NPI ČR) (Národní pedagogický institut České republiky, ©2020). Na jejich internetových stránkách jsou konkrétní nabídky vzdělávání pedagogických pracovníků v oboru nadání. Součástí NPI ČR je Národní Talentcentrum, které je pověřeno právě realizací podpory nadání. Organizuje soutěže, aktivity, vytváří projekty pro nadané (projekt Talnet) (Talentcentrum, ©2020b).

Mensa České republiky

Mensa České republiky je nevýdělečné apolitické sdružení nadprůměrně inteligentních lidí. Jejím cílem je využití inteligence ve prospěch lidstva. Jedná se zejména o podporu výzkumu vlastností, znaků i využití inteligence jako takové. Dále pak vytváření stimulačního intelektuálního a společenského prostředí pro své členy, umožňování jejich dobrovolné seberealizace a podpora vzájemných kontaktů. Členem se může stát každý, kdo dosáhne věku 14 let a v testu inteligence schváleném mezinárodním dozorčím psychologem Mensy International výsledku mezi horními dvěma procenty celkové populace (na stupnici používané v České republice to odpovídá IQ 130) (Mensa ČR, ©2020b). Přípravuje celou řadu vzdělávacích akcí pro učitele, ředitele škol, ale i pro odbornou veřejnost krajských a obecních úřadů či pro rodiče (Mensa ČR, ©2020c).

Dětská Mensa

Dětská Mensa spadá pod Mensu ČR. Jejím členem se mohou stát děti od 5 do 16let, které v testu získají IQ 130 nebo více, což odpovídá >98 percentilu. Aktivity pro děti pořádané Dětskou Mensou jsou určeny jak pro členy, tak i pro děti, které členy nejsou. Velké množství aktivit pořádají kluby nadaných dětí, herní kluby nebo školy spolupracující s Mensou. Dále pořádají kempy, příměstské tábory a setkání členů a příznivců Dětské Mensy, Logickou olympiádu a další (Mensa ČR, ©2020a).

Qjido

Nadační fond na podporu vzdělávání a rozvoj mimořádně intelektově nadaných dětí. Rozvíjí jejich rozumový potenciál (IQ) i sociálně-emoční inteligenci (EQ) tím, že pomáhá školám nastavit a implementovat relevantní vzdělávací koncepci těchto žáků,

systematicky a kontinuálně vzdělává učitele i ředitele škol, uskutečňuje konference pro odbornou i laickou veřejnost a poskytuje poradenství rodičům vč. včasné identifikace výše IQ i EQ (Qiido, ©2014–2020).

Centrum rozvoje nadaných dětí

Jejím cílem je zkvalitnit vzdělávací a výchovnou péči o mimořádně nadané děti a žáky, podporou diagnostického procesu ve školních a školských poradenských zařízeních, především tvorbou a adaptací nových diagnostických nástrojů. Dále vzděláváním osob, které s těmito dětmi pracují (tzn. pedagogů, psychologů a speciálních pedagogů a vysokoškolských studentů jako budoucích odborníků) např. prostřednictvím vzdělávacích kurzů, tvorbou publikací, pořádáním odborných konferencí apod. Dále přispívají výzkumnými aktivitami, vytvořením sítě odborníků a rodičů, spoluprací se zahraničními odborníky v oblasti nadání (Centrum rozvoje nadaných dětí, © 2020).

Centrum nadání

Organizace, která zajišťuje vzdělávací a odborné aktivity, diagnostické dny ve spolupráci se vzdělávacími institucemi. Analyzuje vzdělávací programy a na základě toho doporučuje vhodné zařazení nadaného žáka a pomáhá při sepisování ŠVP apod. Dále pomáhá při hledání sponzorů, zajišťuje mediální a odbornou podporu projektů a organizací. Zajišťuje volnočasové a pobytové aktivity jako jsou letní pobyty, aktivity pro předškoláky, kluby pro rodiče a děti (Centrum nadání, © 2020).

Další možnost vzdělání pro pedagogy je pak u soukromých vzdělavatelů, kteří pořádají vlastní semináře a školení. Seznam vzdělavatelů a nabídka programů je dostupná na <https://www.dvpp.info/>. Tento odkaz je také doporučen v brožuře.

3.8 Legislativa

Rozvoj nadání je velice důležitý nejen pro děti samotné, ale také pro celou naši společnost. Musíme ale myslet na to, že děti s nadáním mají své specifické potřeby na vzdělávání. Úpravu těchto podmínek, forem a způsobu práce s nadáním zajišťuje několik zákonů a vyhlášek (Šťáva a kol., 2010).

Je velice důležité, aby se pedagogové orientovali v zákonech a vyhláškách, které se týkají nadaných dětí. Věděli, na co mají ze zákona právo a také věděli, jak správně postupovat, případně věděli, kde mohou veškeré informace dohledat.

Školský zákon 561/2004 Sb.

Tento zákon upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních, stanoví podmínky, za nichž se vzdělávání a výchova uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství.

V tomto zákonu pedagogové naleznou veškeré informace. Přímo nadaných žáků se týká část „Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných“. Přímo pak § 17 Vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů, kde naleznou organizaci výuky (přeřazení do vyššího ročníku či její rozšíření. V § 18 Individuální vzdělávací plán jsou pak podmínky tvorby Individuálního vzdělávacího plánu. (Česko, Zákon č. 561/2004 Sb.)

Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných

Pro pedagogy je ohledně vzdělávání nadaných žáků nejdůležitější Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, která upravuje pravidla vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávání žáků uvedených v § 16 odst. 9 zákona a vzdělávání žáků nadaných (Česko, Vyhláška č. 27/2016 Sb.), a to především Část čtvrtá – Vzdělávání nadaných žáků, kde nalezneme v § 27 Nadaný a mimořádně nadaný žák důležité informace, jako je vymezení pojmů nadaný a mimořádně nadaný žák:

„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.“ (Česko, Vyhláška č. 27/2016 Sb.)

Dále pak přibližuje, kdo se podílí na zjišťování nadání včetně vzdělávacích potřeb a jaké jsou vzdělávací možnosti.

V části Individuální vzdělávací plán mimořádně nadaného žáka jsou v § 28 vymezeny základní informace, tedy kdo rozhoduje o vzdělávání mimořádného žáka dle individuálního vzdělávacího plánu, kdo, jak a kdy se zpracovává, co obsahuje (závěry o vyšetření, údaje o způsobu poskytování individuální pedagogické péče, seznamy pomůcek a jiných materiálů apod.). V § 29 jsou další podrobnosti, které se týkají dalších informací individuálního vzdělávacího plánu.

Individuální vzdělávací plán je jedním z nejčastějších úprav, které se týkají vzdělávání nadaných žáků. Pedagogové sice v brožuře nenaleznou přímé informace, které se týkají zpracování individuálního vzdělávacího plánu, avšak naleznou v něm odkaz na brožuru „Krok za krokem s nadaným žákem – Tvoříme individuální vzdělávací plán mimořádně nadaného žáka“, která vznikla na základě spolupráce Výzkumného ústavu pedagogického v Praze s odborníky, kteří se dlouhodobě věnují problematice vzdělávání žáků s nadáním (Fořtíková a kol., 2009). Ta se přímo věnuje zpracování individuálního vzdělávacího plánu pro mimořádně nadané žáky a zpracovává veškeré důležité informace, které z této tvorby plynou. Bohužel je nutné podotknout, že je zastaralá, nekoresponduje tedy s aktuální legislativou. To nám také ukazuje, jak tristní je situace ohledně získávání aktuálních informací.

Dalším bodem je Přeražení do vyššího ročníku. Ta v § 30 osvětluje, jak lze žáka přeradit do vyššího ročníku, kdo je při přezkušování přítomen v komisi, termín zkoušek a jejich počet v jednom dni. V § 31 jsou pak další podrobnosti týkající se přezkušování z důvodu přeražení do vyššího ročníku (Česko, Vyhláška č. 27/2016 Sb.).

Podpůrná opatření

Tato kapitola je z legislativy pro pedagogy naprosto klíčová, proto jí je dán prostor i v brožuře. Mnoho pedagogů stále neví, na co mají žáci s přiznanými podpůrnými opatřeními nárok, jaká finanční podpora je dána zákonem a co za ni mohou pořídit. Proto také v brožuře naleznou níže uvedenou tabulku podpůrných opatření (Tab. 6) a příslušnou finanční částku, která byla vytvořena na základě výtahu z přílohy vyhlášky č. 27/2016 Sb.

Podpůrná opatření jsou součástí vyhlášky č. 27/2016 Sb., v části druhé § 2 se dočteme základní informace, jako jsou rozdíly mezi podpůrnými opatřeními různých stupňů, kdo je doporučuje a jakým způsobem se podpůrná opatření poskytují.

Tab. 6 Podpůrná opatření (vlastní zpracování, 2020)

Stupeň PO	Kompenzačních pomůcka, speciální učebnice nebo speciálních učebních pomůcka	Normovaná finanční náročnost
2. st.	Základní materiální vybavení pro nadaného či mimořádně nadaného žáka (vč. spotřebního materiálu)	500 Kč
	Mikroskop	2 000 Kč
	Preparační soupravy	500 Kč
	Mapy	500 Kč
	Globus	1 500 Kč
	Elektronické a technické stavebnice	5 000 Kč
	Kopírovací karta (např. do knihovny)	1 000 Kč
	Flipchart	3 000 Kč
	Průkazy do knihoven s on-line přístupy k odborným databázím	600 Kč
	Alternativní učebnice a učební texty	1 000 Kč
	Encyklopedie, atlasy a odborné slovníky	2 000 Kč
	Soubor pomůcek/publikací pro rozvoj nadání	3 000 Kč
	Sada materiálového vybavení pro zpracování (soutěžních) projektů	1 000 Kč
	Výukový software	2 000 Kč
	Tablet	5 000 Kč
	3. st.	Mikroskop
Binokulární lupa		10 000 Kč
Dalekohled		10 000 Kč
Soupravy na přírodovědné pokusy a výzkumy		10 000 Kč
Odborné knihy pro oblasti rozšiřujícího učiva včetně elektronických publikací		3 000 Kč
Odborné časopisy (i elektronické verze a včetně ročního předplatného)		2 000 Kč
Pronájem (vybavení) odborného pracoviště včetně odborného personálu		50 000 Kč
Soubor pomůcek/publikací pro rozvoj nadání		6 000 Kč
Sada materiálového vybavení pro zpracování (soutěžních) projektů		3 000 Kč
Výukový software		4 000 Kč

	Odborné programy pro podporu sběru, evidence nebo zpracování výzkumných dat	20 000 Kč
	Počítač/notebook/tablet (dle potřeby žáka)	12 000 Kč
	Videokamera a stříhačský program	7 000 Kč
4. st.	Soupravy na přírodovědné pokusy a výzkumy	30 000 Kč
	Odborné knihy a časopisy včetně elektronických pro podporu výzkumné činnosti	10 000 Kč
	Odborné programy pro podporu sběru, evidence nebo zpracování výzkumných dat	50 000 Kč
	Licence pro online přístup k databázím odborných publikací	50 000 Kč

Vyhláška 48/2005 Sb. O základním vzdělávání a plnění povinné školní docházky

V této vyhlášce se pouze okrajově dotkneme rozvoje nadání žáků, a to § 9, který se zmiňuje o zařazení žáka do třídy, či skupiny žáků s rozšířenou výukou a také podmínky, kdy může být takový žák přeřazen zpět do třídy bez rozšířené výuky (Česko, Vyhláška 48/2005 Sb.).

Vyhláška č. 72/2005 Sb. O poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních

System poradenských služeb přispívá k vytvoření vhodných podmínek, forem a způsobů práce pro nadané žáky. Pomáhá školám s metodikou a konzultací ohledně identifikace a vzdělávání nadaných žáků (Šťáva a kol., 2010).

Pedagog by měl znát veškeré informace, které se týkají poradenských služeb či dalších specializovaných pracovišť, které může dále doporučit rodičům. V brožuře jsou pouze zmínky ohledně poradenských služeb pro nadané žáky, ale také informace, že každá poradna v každém okrese je jiná a může ona i další specializovaná pracoviště mohou poskytovat učitelům, žákům i rodičům další služby a možnosti.

Školní vzdělávací program

Školní vzdělávací programy (dále ŠVP) jsou programy na úrovni škol, vycházející z RVP. Každá škola má vypracované své ŠVP s konkrétními pravidly, směrnicemi a doporučeními, které se zaměřují na nadané žáky. Patří tam např. postupy identifikace nadaných žáků v rámci školy, doporučení, jak s nadanými žáky pracovat a další (Machů, Kočvarová a kol., 2013).

ŠVP je napsané na míru každé škole. Některé školy se v ŠVP věnují nadaným žákům velice, některé se tohoto tématu pouze dotknou. Pro pedagogy, kteří si nevědí rady je vhodná konzultace s pedagogy, kteří mají s tímto zkušenosti, tedy jak se dočteme v brožuře, inspirovat se tam, kde mají s nadanými bohaté zkušenosti.

4 Brožura pro učitele nadaných žáků

Cílem práce je vytvořit brožuru pro učitele základní školy, která usnadní orientaci v problematice, s identifikací nadaného dítěte a s jeho následným pedagogickým vedením. Aby byla brožura dobře využitelná v praxi, byla neustále konzultována s učiteli i odborníky. Hotová brožura pak byla k dispozici učitelům, se kterými byl veden rozhovor jako zpětná vazba na hotovou práci. Pracovní verze brožury je k dispozici v přílohové části viz Příloha A. Finální verze je v procesu grafické úpravy, proto není součástí práce.

4.1 Vlastní tvorba

Tvorba brožury byla započata vytyčením důležitých témat, která byla následně neformálně probírána s učiteli základních škol. Hlavními otázkami bylo, co by je k tomuto tématu zajímalo, co je podle nich důležité, co by v brožuře nemělo chybět, ale také naopak co jim přijde zbytečné. U učitelů, kteří již s nadanými žáky pracují, otázky směřovaly k tomu, co by doporučili nezkušeným učitelům při práci s nadanými žáky, na co by se měli ptát, co je důležité vědět při práci s nadaným žákem. Neformální rozhovory probíhaly v roce 2019 a 2020.

Takto vytvořená osnova byla dále zpracována a pomocí literární rešerše doplněna fakty z již dostupné literatury. Teorie, klasifikace a další byly mezi sebou porovnávány a doplňovány. Literatura byla vybírána dle nejvýznamnějších autorů českých, slovenských i světově známých jako jsou Lazníbatová, Portešová, Havigerová, Stehlíková, ale také Mönks, Webb, Gardner a další. Veškerá teorie je zapsána v této diplomové práci v kapitole 2 Dítě s nadáním a 3 Podpora nadání.

Takto doplněná brožura byla dále konzultována a diskutována s učiteli. Tím byly vytyčeny další důležité otázky vyplývající z hlavních problémů učitelské praxe.

Veškerý obsah brožury byl konzultován s vedoucí diplomové práce doc. PhDr. Janou Marií Havigerovou, Ph.D. a s Ing. Kateřinou Emer Venclovou, koordinátorkou podpory nadání Královéhradeckého kraje.

Současně bylo také osloveno několik grafiků a škol zabývajících se tímto oborem, kvůli grafické podobě dokončené brožury. Odpověděla střední škola z Hradce Králové, se kterou pak byla dále konzultována grafická podoba, formátování, sazba a myšlenka brožury.

Důležitým aspektem byl také rozsah brožury, který měl být, s ohledem na uvedené informace, co nejmenší. To hlavně z toho důvodu, aby čtenář nebyl přehlcen, v textu se jednoduše orientoval a také, aby ho příliš rozsáhlá publikace neodradila hned u prvního čtení či vyhledávání. Pokud by však měl zájem o doplnění či upřesnění získaných informací, nalezne za každou kapitolou odkazy na doporučenou literaturu.

Zajímavostí je pak název samotné brožury „Pozor schod!“, který má evokovat zakopnutí učitele o nadaného žáka, tedy o jeho schopnosti (více práce pro učitele), o jeho problematickou osobnost (neuznává autority, vyrušuje, je „divný“), ale také o učitelovu nevědomost (jak ho poznat, jak s ním pracovat, kde sehnat podporu a potřebné informace). Jejím podnázvem je pak „Brožura pro učitele nadaných žáků“, která se částečně shoduje s názvem diplomové práce. I tento podnázev byl během tvorby brožury několikrát změněn. Hlavní myšlenkou bylo, aby byl jednoduchý a jasně vystihl to, co učitelé vlastně drží v ruce. V řešení byly názvy jako jsou příručka, průvodce či manuál. Nakonec bylo vybráno obecnější pojetí brožura, která dle České terminologické databáze knihovnictví a informační vědy (Databáze národní knihovny, © 2014) znamená: „*Dokument o rozsahu nejméně pěti a nejvíce 48 stranách, nepočítaje obálku.*“ což tato brožura splňuje, nenavádí k jiné představě o dané publikaci. Dále bylo také otázkou, zda použít slovo učitel či pedagog. Vzhledem k tomu, že je u nás pro pedagogy na základní škole ustálen spíše výraz učitel, bylo toto pojmenování nakonec zvoleno, a to i proto, aby byl název jednoduchý a srozumitelný. Ze stejného důvodu bylo vybráno spojení „nadaný žák“. Oproti druhému možnému spojení „žák s nadáním“, je přirozenější a u nás také výraz ustálenější.

4.1.1 Struktura brožury

V této kapitole je konkrétněji přiblížen obsah brožury a výběr vhodných autorů a dalších zdrojů, z kterých bylo při tvorbě čerpáno.

Úvodní stránka (s. 2)

Rozděluje brožuru do dvou částí.

- Nemáte ve třídě žáka s nadáním – odkazuje na s. 3
- Máte ve třídě žáka s nadáním – odkazuje na s. 18

V první části se brožura věnuje hlavně identifikaci nadaných žáků, jak je poznat, na co si dát pozor apod. Druhá část je naopak věnována tomu, jak by měl pedagog se žáky pracovat a dále je doplněna o přílohovou část (pracovní listy a pod). Každý si tedy může vybrat podle svých zkušeností. I zkušenější pedagog je však v druhé části upozorněn, že může mít ve třídě i další žáky s nadáním.

Úvod – nemáte ve třídě žádného žáka s nadáním (s. 3)

Úvod k nadcházející první části, tedy identifikaci se snaží nastínit, že nadané dítě není jen chytré a bezproblémové, upozorňuje na problematiku daného tématu a také naznačuje, co v této brožuře učitel nalezne. Dále se zde dočteme zajímavý fakt dle Vondrákové (2014), že až 20 % dětí by při správných podmínkách mohlo v nějaké oblasti vyniknout. Tím je naznačeno, že nadaných žáků je daleko více, než si většina učitelů myslí.

Kde začít (s. 4–6)

První kapitola, z pomyslné části identifikace, nabízí seznam znaků, dle kterých by mohl učitel jednoduše poznat žáka s nadáním přímo ve třídě. V úvahu přišly znaky od Havigerové (2011), od Stehlíkové (2018) a také od Laznibatové (2012a). Nakonec bylo v kapitole použito spojení znaků od Havigerové (2011) a Stehlíkové (2018), které byly zvoleny jako nejvhodnější do praxe. Laznibatová (2012a) pak zazněla pouze v úvodu, že začít se má od žáků bystrých.

Jak na to (s. 6–7)

Přiblížení, jakým způsobem nejlépe identifikovat. Pedagog zde nalezne doporučení dle Malinové a Maršíčkové (2013) na pozorování žáků a vedení videozáznamů, rozhovorů s žákem a rozborů jeho prací. Součástí je také pozorovací arch dle Čavojské (2010) a odkazy na dotazníky pro učitele.

Skryté nadání (s. 8–9)

Kapitola se věnuje několika problémovým skupinám žáků s nadáním. Přibližuje, proč jsou problémové a jak může dojít k tomu, že nelze nadání u nadaných žáků jednoduše rozkrýt. Název byl odvozen, dle Machů (2006) a dalších autorů, od nejširší skupiny nadaných žáků. Pro účely této brožury byly vybrány rizikové skupiny dle Hříbkové (2009) Nadané dívky a Dvojí výjimečnost s podtématem Nadání se specifickými poruchami učení. Nadání se specifickými poruchami učení byli přidáni z toho důvodu, že se učitelé s těmito žáky setkávají čím dál častěji a může se tedy stát, že by mohli na

takového žáka narazit. Navíc je dle Portešové (2011) doplněno i další rozdělení, které se dá aplikovat i na další skupiny žáků s dvojí výjimečností.

V brožuře lze odušit ještě další nejmenovanou skupinu, která patří do skupiny skrytého nadání. Nadání selhávající ve výkonu. Dle Mudráka (2015, s. 62) „*Podpůrné sociální prostředí se podílí na rozvoji schopností, napomáhá úspěšnému průběhu přípravy a také přispívá k udržování výkonové motivace.*“ Pokud toto není dodrženo, stávají se z nadaných žáků žáci podvýkonní. Do této skupiny tedy patří všichni nadaní žáci, kteří neprospívají, jsou skryti, podávají kolísavé výkony ve škole. To je hlavní myšlenka, proč brožura vznikla, aby měli nadaní dostatečnou podporu pro rozvoj jejich schopností, proto byla přímo tato skupina vyřazena, v brožuře je na ni dostatečně upozorňováno, i když není přímo pojmenována.

Chybná diagnóza (s. 10–13)

Důvod vzniku kapitoly je jasný, častá chybná diagnóza a záměna nadání za ADHD, Aspergerův syndrom a další. Důležité bylo co nejjednodušeji učitelům vysvětlit rozdíly v příčinách podobného chování, díky kterým dochází k chybným diagnózám i mezi odborníky. Jasnou volbou byly tabulky srovnání. První byla vypracována na základě textu od Šimkové (2013). Druhá, srovnání nadání a Aspergerova syndromu, vznikla až později. Původně byl v podtématu Aspergerův syndrom či nadání pouze výpis společných znaků od Venclové (2017). Po uvážení a také kvůli původní představě této kapitoly byla přepracována a zjednodušena tabulka (Amend a kol., 2009), která srovnává rozdíly nadání a Aspergerova syndromu a některé společné znaky od Venclové (2017) byly vymazány, protože byly znovu zmíněny v tabulce.

Jaké může být nadání (s. 13–14)

O této kapitole byla představa jasná už od počátku. Kapitola se věnuje různým typům nadání, která má nastínit pedagogům, že nadání se neobjevuje pouze v matematice (jak si nadané lidé včetně pedagogů často představují), ale také v dalších oborech, jako je hudba, sport, empatie apod. Pedagog tedy v této kapitole nalezne typologii dle Gardnera (1999), která je v praxi dobře uchopitelná. S touto problematikou se dále pracuje v kapitole „Jak podporovat dle stylu učení a druhu nadání“.

Jaký může být nadaný (s. 15–16)

Tato kapitola seznamuje s různými profily nadaných žáků, které mají pomoci při identifikaci. Zde byla jasná představa o tom, co má kapitola obsahovat. Avšak je spousta

podobných nebo překrývajících se profilů nadaných žáků. Bylo tedy třeba vybrat opět ty nejuvhodnější pro pedagogickou praxi. Nakonec bylo sjednoceno několik rozdělení, které se překrývaly, a to od známých autorů Betts a Neihart (1988), Hříbkové (2011) a Laznibatové (2012b). Dalším možným rozdělením bylo na žáky laminární a komplexní od Stehlíkové (2018), kde je dobře popsáno, jak jsou nadané děti rozdílné, avšak z pohledu učitele je toto rozdělení nepoužitelné, proto od něj bylo také upuštěno.

Mám ho, co dál? (s. 16–17)

V této kapitole nalezne pedagog první kroky, které by měl učinit, pokud má pocit, že objevil nadaného žáka. I zde bylo nasnadě, na čem bude kapitola založena. Venclová (2017) uvádí první pomoc pro učitele nadaných žáků v jednoduchých krocích, které jsou v brožuře pro mnoho nezkušených učitelů klíčové.

Úvod – máte ve třídě žáka s nadáním (s. 18)

Toto je úvodní část ke druhé oblasti brožury, která se věnuje vzdělávání nadaných žáků, jak s nimi pracovat, kde se jako učitel vzdělávat a kde hledat pomoc. V úvodu však dostane učitel upozornění, že i přes to, že již nadaného žáka ve třídě má, nemusí být jediný, je tedy třeba dál vyhledávat.

Nadané dítě (s. 19)

V tomto uvedení do další části text upozorňuje na fakt, že je nutné samotné dítě poznat, spolupracovat s rodiči, učiteli, a hlavně se žákem (Čermák a Turinová, 2005; Šťáva a kol., 2010; Havigerová, 2011; Laznibatová, 2012b a další). Znovu odkazuje na kapitolu „Jaký může být nadaný“ (s. 15–16) a dále motivuje učitele k práci s nadanými žáky.

Jak na to? (s. 20–21)

Zde nalezne učitel doporučení, jak by měl s nadaným žákem pracovat. Tato kapitola byla vybrána z literatury od autorů Sejvalové (2004) a Havigerové (2011) jako ta nejuvhodnější. Jedná se o doporučení v praxi použitelná tak, aby jim pomohla vytvořit správný systém pro práci s nadanými žáky. Byla pouze lehce upravena a sjednocena.

Jak dál? (s. 22)

V této kapitole učitel nalezne další doporučení, jak pracovat s nadanými žáky, jak je vnímat, a hlavně uvědomit si hloubku a smysl jeho práce. I tato kapitola stojí na již existující literatuře od Čermáka a Turinové (2005), která nebyla nijak zásadně

upravována a byla zvolena z toho důvodu, aby učitelům dodala odvahy a namotivovala je k další práci.

Vzdělávání (s. 22–24)

Tato kapitola měla za úkol pedagogy seznámit s možnostmi vzdělávání pro nadané žáky. Seznamuje ale také s jejich nevýhodami. Obsah byl rovněž jasný, přejat z literatury od Hříbkové (2007) a doplněn nevýhodami každé varianty dle Novotné (2004b). Ty jsou doplněny z toho důvodu, aby si každý pedagog uvědomil, že má každá z variant i nějaká úskalí a je nutné každého žáka a vhodnou variantu řešit individuálně. Rovněž je v kapitole uvedena tabulka (Machů, 2006), kde jsou zapsány rozdíly mezi tím, co je a co není obohacení, jelikož ve školách dochází často právě k přesnému opaku, než jak by tomu mělo správně být.

Podpůrná opatření (s. 24–26)

Hlavní myšlenkou této kapitoly bylo seznámit pedagogy s možnostmi financování dle podpůrných opatření nadaného žáka, podle Vyhlášky č. 27/2016 Sb., uvedené v kapitole 3.8 Legislativa. Dále bylo dle odborného dohledu Ing. Kateřiny Emer Venclové doplněno o další možnosti financování.

Možnosti ve výuce (s. 27)

V této kapitole si učitelé připomenou různé metody, které lze ve výuce použít. Ty vychází z příručky pro učitele od Šťávy a kol. (2010), současně zde také naleznou, jaké jsou možné a vhodné úpravy prostředí dle Machů (2006).

Jak podporovat dle stylu učení a druhu nadání (s. 28–30)

Tato kapitola má pedagogy upozornit na to, že každý žák má svůj styl učení, může tedy docházet k tomu, že si pedagog myslí, že žák neposlouchá, ten se však kvůli jinému stylu zpracování informací nedokáže soustředit. Učitelé se tedy díky této kapitole seznámí se styly učení (VARK) a dostanou doporučení, jak s jednotlivými styly pracovat. Základem kapitoly jsou autoři Fleming, Mills (1992), doplnění částí z praxe od Lojové a Vlčkové (2011) a ze serveru Vark-learn.com (VARK Learn, ©2020).

Druhou částí je podpora dle druhu nadání, která je založena na typologii od Gardnera (1999) a doplněn Havigerovou (2011). Zde pedagog nalezne možnosti, jak pracovat s žáky dle jejich výjimečnosti. Vyjmenovány jsou dle Havigerové (2011) pouze tři ve školním prostředí nejčastěji se vyskytující.

Jak hodnotit (s. 31)

Tato kapitola je pouhým zamyšlením nad problematikou hodnocení, zmiňuje možnosti hodnocení, které jsou založeny na autorech Machů, Kočvarová a kol. (2013) a dále také upozorňuje na problematiku sebehodnocení u nadaných žáků, o kterém se dozvídáme od Laznibatové (2012b) v kapitole 2.6 Sociálně-emocionální problémy nadaných dětí.

Učitel (s. 32–33)

Tato kapitola má za úkol učitelům připomenout, jak jsou pro žáky důležití a jak mohou svým chováním a svou prací ovlivnit jejich další život. V části „Jak přistupovat ke vzdělání“ se dozví, jak by měli se žáky ideálně pracovat. Je myšlena také jako sebereflexe učitelů. Toto rozdělení je až na malé úpravy založeno na základních přístupech ke vzdělávání dle Laznibatové (2012b), upraveno dle Venclové (2017).

Vzdělávání učitelů (s. 34–35)

V této kapitole učitelé naleznou upozornění, jak je dle Hříbkové (2009) sebevzdělávání důležité. K tomu přiložený seznam organizací a internetových stránek, kde hledat pomoc a programy pro nadané žáky i pro učitele výběrem z kapitoly této diplomové práce 3.7 Mimoškolní programy a organizace pro nadané žáky a jejich učitele. Ta vznikla na základě vyhledávání na internetu a také pomocí odkazů v odborné literatuře zabývající se problematikou nadání.

Přílohy (pracovní listy, ...) (s. 36–37)

Tato část pak obsahuje internetové stránky vhodné pro rozšiřující výuku, praktické aplikace, odkazy na pracovní listy, pracovní sešity a soutěže, kterých se lze zúčastnit. Ty byly vybírány opět z odkazů na odborných internetových stránkách organizací zabývajících se problematikou nadání a také dle odkazů z odborné literatury. Doplněna byla dle seznamu, který poskytl speciální pedagog spolupracující s Centrem pro talentovanou mládež.

Rejstřík (s. 38)

Místo obsahu byl zvolen rejstřík, který je přehlednější, abecedně řazený, takže pedagog jednoduše najde, co hledá. Obsah není v takto krátké publikaci nutný.

Obraz obuvnický (s. 39)

Obrazné zamyšlení nad problematikou nadání dle Venclové (2017).

4.2 Využití brožury v praxi

Abychom zjistili, zda je brožura pro učitele využitelná, je nutný kvalitativní výzkum, tedy zpětná vazba samotných učitelů na brožuru a na její praktické využití.

Neformální rozhovor byl zvolen právě z toho důvodu, že „...*se spoléhá na spontánní generování otázek v přirozeném průběhu interakce*“ (Hendl, 2005, s. 175). To bylo nutné, protože rozhovory probíhaly přímo nad brožurou. Výzkumník tedy přímo reagoval na připomínky, otázky a chování učitelů při prvotním čtení brožury. Každý z rozhovorů byl velice podrobný, délkou všechny rozhovory dosahovaly 1–2 h.

Rozhovory byly uskutečněny v roce 2020 se čtyřmi respondenty, z toho tři učitelé a jeden speciální pedagog ze tří různých škol (viz 4.2.1 Respondenti). Každý z rozhovorů proběhl s respondentem v prostředí, které si sám zvolil, kvůli částečnému odbourání nervozity z rozhovoru. S každým byl rozhovor veden zvlášť a vždy jen za přítomnosti respondenta a výzkumníka. Všichni respondenti byli předem seznámeni s tématem i cílem práce, s průběhem rozhovoru i jeho anonymizováním a dalším zpracováním dat, s čímž také souhlasili. Rozhovor byl zaznamenán na mobilní telefon a následně přepsán do písemné podoby. Hlasový záznam není součástí této práce, pouze písemná podoba rozhovoru viz příloha B – Rozhovor s respondentem č. 1, příloha C – Rozhovor s respondentem č. 2 a příloha D – Rozhovor s respondentem č. 3. Rozhovor s respondentem č. 4 není uveden v přílohách, jelikož si respondent nepřál uveřejnit celý rozhovor, pouze jeho dílčí části nutné k vyhodnocení brožury.

Rozhovor začal krátkým úvodem o respondentovi. Jaká je jeho profese, jaké jsou jeho zkušenosti s nadanými žáky a jeho implicitní teorie o této problematice (Kdo je nadaný žák? Co potřebuje?). V případě pedagogů pak, jak dlouhou mají praxi, na jakém typu základní školy učí, jaké ročníky učí nejčastěji, jaký učí aktuální ročník a kolik má žáků ve třídě. Dalším krokem pak bylo pročitání samotné brožury, kterou žádný z respondentů předem neviděl, jejich reakce byly tedy bezprostřední. Na tyto reakce pak reagoval výzkumník, dotazoval se, pokud se domníval, že by mohl mít respondent nějaké poznámky. Každý z rozhovorů byl velice specifický. Někteří mluvili téměř celou dobu sami, vše okomentovali. U některých bylo naopak nutné se často dotazovat, či se vracet k již pročteným tématům.

Aby bylo možné data analyzovat a zjistit tak, zda je brožura vhodná do praxe, je nutné ji rozdělit do několika částí, které téměř shodně odpovídají kapitolám v brožure. Ty jsou

pak samostatně analyzovány dle reakcí respondentů a v případě nutnosti navrženy úpravy či další změny v kapitole 4.3 Analýza dat.

Analýza brožury byla rozdělena do těchto kapitol:

- Úvod – nemáte ve třídě žádného žáka s nadáním (s. 3)
- Kde začít (s. 4-6)
- Jak na to (s. 6-7)
- Skryté nadání (s. 8-9)
- Chybná diagnóza (s. 10-13)
- Jaké může být nadání (s. 13-14)
- Jaký může být nadaný (s. 15-16)
- Mám ho, co dál? (s. 16-17)
- Úvod – máte ve třídě žáka s nadáním (s. 18)
- Nadané dítě (s. 19)
- Jak na to? (s. 20–21) + Jak dál? (s. 22)
- Vzdělávání (s. 22–24)
- Podpůrná opatření (s. 24–26)
- Možnosti ve výuce (s. 27)
- Jak podporovat dle stylu učení a druhu nadání (s. 28–30)
- Jak hodnotit (s. 31)
- Učitel (s. 32–33)
- Vzdělávání učitelů + kde hledat pomoc (s. 34–35)
- Doporučená literatura
- Závěrečné zhodnocení brožury

4.2.1 Respondenti

Respondenti byli vybíráni tak, aby působili na různých základních školách, měli různé zkušenosti s nadanými žáky, učili různě staré žáky. Tedy aby byl k výzkumu získán co nejrozmanitější vzorek s co nejrozmanitějšími zkušenostmi. Bylo vybráno a osloveno několik škol. Z nich pak byl osloven učitel, který byl svolný s rozhovorem.

Respondent č. 1

- učitel na základní škole s 260 žáky;

- 20 let praxe, nejčastěji 1.–3. třída;
- aktuální 1. třída, 16 žáků;
- implicitní teorie:
 - Kdo je nadaný žák?
„To, které v určité oblasti převyšuje ostatní a chce se v té své oblasti dál vyvíjet.“
 - Co nadaný potřebuje?
„...aby se zapojili, aby nebyli černý ovce. Chtěla bych, aby se rozvíjel ve všem, ale plus ho nějak víc posouvat v té nadanosti.“

Respondent č. 2

- učitel na základní škole s 360 žáky;
- 8 let praxe, nejčastěji 1.–5. třída;
- aktuální 3. třída, 30 žáků;
- implicitní teorie:
 - Kdo je nadaný žák?
„Když by mi před lety někdo řekl jak si ho (nadaného) představuji, tak asi možná jako široká veřejnost, jako šprt, který má celou dobu ruku nahoře a hodně se učí a ono to tak vůbec být nemusí.“
 - Co nadaný potřebuje?
„Potřebují prostor na to, aby to nadání mohli rozvíjet.“

Respondent č. 3

- speciální pedagog na základní škole s 360 žáky, 4 roky praxe;
- předtím učitel na 1. st., 30 let praxe;
- implicitní teorie:
 - Kdo je nadaný žák?
„Má jinou povahu než ty ostatní děti, někdy může být třeba i zamklý, že nemusí být vůbec na první pohled vidět, že to umí, že dělá věci, které jsou navíc nebo jinak, hledá jiné cesty, že má rozhled třeba, že nasává všechny tyhle věci okolo, tak asi bych viděla, že je nějaký jiný trošku jiný to dítě.“
 - Co nadaný potřebuje?

„Speciální přístup učitelů, aby ty učitelé věnovali ten čas a připravili pro ně ten program, který je bude rozvíjet.“

Respondent č. 4

- učitel na základní škole s 50 žáky (důraz na individualizovanou výuku, estetickou výchovu);
- 4 roky praxe, nejčastěji 4.–5. třída;
- aktuální kombinace 4.–5. tř., 12 žáků;
- implicitní teorie:
 - Kdo je nadaný žák?
„Za nadané dítě považují někoho, kdo v jakékoliv oblasti vyniká nad průměr. Případně někoho, kdo v rámci svého intelektu v nějaké oblasti vyniká oproti jiným oblastem. Ale poznám ho tak, že vyniká, že je v něčem trochu jiný.“
 - Co nadaný potřebuje?
„Potřebuje individuální přístup, jednoznačně. Ale to všechny děti, jen on o malinko víc. A nejdůležitější pro něj je, aby mu v tom, v čem je nadaný bylo dobře a potom se může rozvíjet.“

4.3 Analýza dat

V této kapitole je uvedeno vyhodnocení získaných rozhovorů. Je rozdělena do podkapitol dle brožury, které již byly zmíněny v kapitole 4.2 Využití brožury v praxi. U každé podkapitoly je uvedeno vyhodnocení, doporučení a její případné úpravy.

Úvod – nemáte ve třídě žádného žáka s nadáním (s. 3)

Respondent č. 1 hned v úvodu projevil zájem o danou problematiku a jasně si uvědomoval, že v jeho škole není pro nadané žáky vytvořené dostatečné zázemí: *„Myslím si, že hodně mých kolegů neví, že nepozná, že je to nadání, prostě si jenom řekne, že je dobrý.“* Toto uvědomění je velice důležité právě tam, kde s nadanými nepracují. Smyslem brožury je probudit zájem o toto téma i u pedagogů, kteří s ním nemají příliš mnoho zkušeností. Dle **respondenta č. 1** je vidět, že již v úvodu je podnícen a chce pokračovat se zájmem v dalším čtení brožury.

Kde začít (s. 4–6)

Respondent č. 1 souhlasil se zvolenou kapitolou: „*To je úplně to přesné a na prvňákovi je to nejvíc vidět.*“ Dále pak potvrdil, že jsou mu znaky známé od nadaného žáka, kterého učil: „*Už jen v těchto 13 znacích jsem ho v 11 viděla.*“

Stejně tak **respondent č. 2** si vypsané znaky aplikoval na své žáky a nadané žáky z jiných ročníků. Téměř ke každému ze znaků zmínil konkrétního nadaného žáka nebo uvedl, že se s takovým chováním nesetkal.

Naopak **respondent č. 3** přečetl jen pár znaků ze začátku kapitoly, ale zbytek přeskočil, avšak souhlasil s tvrzením na konci kapitoly, že nadaní nedisponují všemi zmíněnými znaky: „*Je tady toho hodně těch bodů, který by to dítě mělo mít, samozřejmě, že všechny děti nemají všechno. Tady to máte i napsané*“ (přeskakuje kapitolu).

Respondent č. 4 několikrát před pročitáním brožury zdůraznil, že neví, kde je hranice, kdy je dítě „pouze“ bystré a kdy už je bráno jako nadané. Při pročitání znaků se u několika zastavil a popisoval různé žáky a rozklíčovával, proč se tak asi chovali (nedostatek podnětů, působení rodičů, ...), zda to bylo nadání, nebo ne.

I přes to, že je znaků mnoho, je zde vidět, že pokud pedagog nadané dítě vyhledává, zajímá ho dané téma, znaky si přečte a hledá v nich ty, které se hodí, na jaké dítě. V případě, že vyhledávání není zrovna v jeho zájmu, znaky může přeskočit, jednoduše se orientuje a pokračuje do další kapitoly.

Respondent č. 4 také doporučil rozdělení dle nadání: „*Mě to tak jako lahodí, kdyby to bylo dohromady, to hudební nadání k sobě, výtvarný k sobě, že ty charakteristiky jsou hodně na přeskáčku.*“ Vzhledem k problematice není možné znaky „správně“ rozdělit. Naopak je vhodné přimět pedagogy zamyslet se nad tímto tématem zeširoka. Kapitola tedy zůstane beze změny.

Na této poznámce si lze všimnout, jak **respondent č. 4** intuitivně rozdělil žáky dle školních předmětů. Tato problematika bude dále řešena v kapitole „Jaké může být nadání (s. 13–14)“.

Jak na to (s. 6–7)

Všichni respondenti se zastavili u Pozorovacího archu, většina z nich se s ním ještě nesešla. **Respondent č. 1** reagoval na Pozorovací arch: „*Tohle zapisování je supr, to mi teda pomůže.*“ **Respondent č. 2** také zareagoval na Pozorovací arch: „*Tak tohle jsem zatím nepoužila nic takového, ale určitě by se to využít dalo.*“ **Respondent č. 4** zareagoval naopak spíše pohrdavě: „*No tak vůbec, nikdy jsem si nepsala žádný pozorovací poznámky, jestli jsou chytrý nebo ne.*“ Tuto myšlenku ovšem ihned převrátil, když pokračoval popisováním konzultací s rodiči: „*To jsem horko těžko potila, co těm rodičům říct, ale tak zase na druhou stranu jsem měla prostor se nad těmi žáky zamyslet, jaký jsou jejich silný a slabý stránky.*“ Přesně takovou má funkci i pozorovací arch. Podoba může některé pedagogy možná odradit, ale při lepším vysvětlení jej rádi použijí a sami pak změni jeho podobu pro své potřeby.

Dále pak **Respondent č. 1** vyjádřil potěšení, když zjistil, že jsou další možnosti nejen popsány, ale také jsou k dispozici odkazy na stažení dotazníků, které by rád vyzkoušel.

Respondent č. 2 pak doplnil, že sami k identifikaci používají nejen pozorování: „*Tady my využíváme právě třeba nějakého toho testování nebo už loni, kdo chtěl na kroužek matematiky, takže nejen z toho pozorování, ale také z toho, co jsme jim nabídli, tak z toho se snažíme vytypovat, ale i s tím, že o to mají zájem.*“ Dále pak doplnil, že k identifikaci používají také různé soutěže, jako je Logická olympiáda a další. Tato informace bude do této kapitoly doplněna.

Skryté nadání (s. 8–9)

Respondent č. 1 nesouhlasil se skupinou Nadané dívky, protože je přesvědčen o tom, že „*na prvním stupni jsou holky ty šprtky. Ted' jsem měla třídu, kde jsem měla 2/3 dívek a ony byly ty, které chtěly.*“

Naopak **respondent č. 3** se skupinou Nadané dívky souhlasil: „*To je pravda, že tady máte nadané dívky a že to je těžký ty dívky, protože ony většinou bývají takový snaživý, takže těžko se to dá odhalit.*“

Zde si lze všimnout, že oba respondenti popisují dívky stejně, jako snaživé, ty, které chtějí. Ovšem názor na tuto skupinu jsou opačné. Důvodem jsou pravděpodobně mylné představy **respondenta č. 1** o nadaných, jako o snaživých dětech, na kterých je nadání

„vidět“. Tyto mýty je potřeba vysvětlit a uvést na pravou míru. Bylo by tedy vhodné jednoduše v brožuře vysvětlit, že snaživé dívky určitě na prvním stupni bývají častěji než chlapci, ovšem s nadáním to nemá nic společného. Spíše je potřeba poukázat právě na opačný problém, kdy jsou dívky nadané, ale není to na nich poznat.

Respondent č. 1 souhlasně reagoval na část Dvojí výjimečnost: *„Když má dítě poruchu, tak ho odhalíme snadno, ale to nadání já prostě neumím odhalit a troufám si říct, že většina učitelů v mém okolí.“*

Respondenti č. 2, 3 a 4 se přímo zmínili o konkrétním dítěti s dvojí výjimečností, které chodí na jejich školu. **Respondent č. 2** si však nebyl zcela jistý, zda toto dítě je s dvojí výjimečností, i když zmínil diagnózy: *„...tam to vyjadřování, to je podle mě logopedická vada... Takže asi nemůžeme brát jako že má nějaký minusy. A skrytý to u něj opravdu není, nemaskuje to.“* Zde je vidět, že **respondent č. 2** zcela nepochopil, že většinou své nadání dítě nemaskuje úmyslně, ale podvědomě nadáním kompenzuje svůj handicap. To můžeme sledovat i v úvodu kapitoly „Skryté nadání“, kde se **respondent č. 2** vyjadřuje: *„Nemám zkušenost, že by to někdo vědomě zastíral, přeci jen jsou menší.“*

Toto nepochopení by mohlo vyřešit zdůraznění a vysvětlení, že se většinou jedná o podvědomé nebo neúmyslné skrývání.

Většině respondentům bylo nutné rozdělení nadaných s SPU dovysvětlit. Tuto problematiku je potřeba dále řešit na školení či se speciálním pedagogem.

Chybná diagnóza (s. 10–13)

Respondent č. 1 u tohoto tématu zdůrazňuje neinformovanost pedagogů: *„Já jsem ve škole, kde se učí po staru, tak je tam většina těch starších kolegyň, který se s ničím takovým nesetkali. Teďka teprve objevují dítě s ADHD, máme asi 2 autisty, jinak to byly jen děti chytrý nebo nechytrý. Takže jsme my učitelé neinformovaný, takže by to na nás mělo být víc tlačeno.“*

Respondent č. 1 také komentuje tabulky srovnání nadání a ADHD, které bylo potřeba dovysvětlit: *„Ta tabulka je fajn, takový drobný nuance. Mně ale stejně vychází, že ho na první dobrou strčím do škatulky ADHD. Výzkumník: Ale když už ho dáte do ADHD, tak v tu chvíli vám musí bliknout „anebo je nadaný?“ a můžete si vzít tu tabulku. Tak to je tam ta tabulka dobře, ta by měla viset v každé sborovně.“* Stejně tak bylo potřeba tuto tabulku dovysvětlit **respondentovi č. 2 a 4**. Zatímco **respondent č. 3** obě tabulky ihned

pochopil, komentuje je obě najednou: „*Tady je pěkně shrnutý dohromady, že ten učitel nebo ten, kdo s tím bude pracovat, si to může prostě říct aha.*“ Přesně tento „Aha efekt“ byl záměrem. Ten je také vidět v reakci **respondenta č. 1 i 2**, kteří po vysvětlení souhlasili stejně jako **respondent č. 4**: „*To je dobrý mít to někde, když někdo takovej přijde, takhle to vytáhnout a podívat se.*“

Pokud by měli respondenti č. 1, 2 a 4 dostatek času a nebyli by ve stresu z rozhovoru, tabulku by pravděpodobně pochopili. Není tedy potřeba tabulky v brožuře nijak dovysvětlovat či upravovat.

Jaké může být nadání (s. 13–14)

Tato kapitola byla jedna z nejproblematictějších. **Respondent č. 1** se vyjádřil, že je rozdělení sice dobře pochopitelné, není však příliš vhodné do praxe pro pedagogy 1. st. ZŠ: „*Ted' začnu přeskakovat, tady vidím rozdělení podle Gardnera, to rozdělení je fajn, akorát z praxe, to prostorový jsem nikdy neřešila, to hudební, ti jezdí do ZUŠ. Třeba ta intrapersonální to vůbec, to není hmatatelný. Jinak to rozdělení je dost uchopitelný.*“

Respondent č. 2 ke každému druhu inteligence našel někoho ze žáků, dokonce se vyjádřil i k interpersonální a intrapersonální inteligenci: „*Interpersonální...mám pár takových dětí, které jsou v téhle oblasti velmi silný. Tohle já dokážu pozorovat, když se stane nějaká situace, ne když jsou uměle vytvořený situace a já bych chtěla něco jako odhalit, tak to je dost těžké tohle. Intrapersonální...velký rozdíly jsou v tomhle mezi dětma, když budu mluvit o třetí třídě, tak někdo je prostě mimino, ten má sebe a svoji hračku a někdo už o sobě dokáže velmi vysoce přemýšlet.*“ Zde tedy můžeme vyčíst, že i pro něj je špatně dohledatelná. A stejně tak i v ostatních inteligencích, jako je tělesně-kinestetická, hudební, prostorová neznala žádného žáka, nedokázala si vybavit, co by pod tím mohla hledat.

Stejně tak **respondent č. 3**, nejdříve chtěl kapitolu úplně přeskočit, po dotázání na konkrétní inteligence začal popisovat, které se ve škole nejčastěji vyskytují, pak však dodal, že zde chybí výtvarné nadání. Rozdělení ho tedy navedlo na předmětovou typologii nadání.

Respondent č. 4 u této kapitoly zdůrazňuje, že každé dítě je v něčem výjimečné. U rozdělení dále zmiňuje další dva nadané na tělocvik. U intrapersonální inteligence

komentuje: „*Tak to nejsem vůbec schopná toto určit.*“ Pak se vrátil a ke každému druhu řekl alespoň jednoho žáka, který byl v dané oblasti (ve školním předmětu) výjimečný.

Tuto kapitolu by bylo vhodné upravit či celou vymazat. Navedení na různé druhy nadání je však důležité. Zmíněná předmětová typologie však dle Havigerové (2011) není vhodná (viz 2.4.1 Horizontální klasifikace), avšak při vhodném uvedení ji lze použít jako doporučení, jak s žákem pracovat, pokud vyniká v některém z uvedených školních předmětů. Ty jsou zmíněny v kapitole „Jak podporovat dle stylu učení a druhu nadání“ (s. 28–30), kde nalezneme tři nejčastější. K nim by bylo vhodné zmínit i další, se kterými se ve škole může učitel setkat i s krátkým upozorněním, že žák může být nadaný nejen v matematice či cizím jazyce (tyto se dle respondentů objevují ve škole nejčastěji), ale také může vynikat ve sportu, hudbě a v jiném a je vhodné upozornit i na tuto výjimečnost, i když není zcela v kompetenci základní školy.

Jaký může být nadaný (s. 15–16)

V této kapitole opět **respondenti č. 1 a 2** komentovali každý typ nadaného žáka, hledali k němu odpovídajícího žáka ze školy, promítali si, kdo by se na jaký typ hodil. Tato reakce je velice žádoucí, pedagog podvědomě vyhledává mezi žáky jednotlivé typy, které mu mohou pomoci najít nového žáka s nadáním. **Respondent č. 3** pak upozornil právě na problematické typy, se kterými se setkal on anebo jiný pedagog ze školy. Tím také potvrdil rozličnost zmíněných typů žáků s nadáním a jednoduchost a pochopitelnost tohoto rozdělení. **Respondent č. 4** navíc rozvedl u jednoho problematického žáka s pravděpodobným nadáním myšlenku, že kdyby byl poslán do poradny a diagnostikován jako nadaný, mohli se mu lépe věnovat. Toto rozdělení u něj tedy vedlo k zamyšlení, co mohl udělat lépe.

Respondent č. 1 negativně komentuje odkaz na jinou stránku: „*Tady strana 8 a to mě limituje, že se musím vrátit. Trochu mě to blokuje. To se mi nelíbí, že čtu něco plynule a tady mě to zase vrací zpátky.*“

Toto odkazování na stranu bylo zvoleno z důvodu snížení počtu stránek na co nejnížší, proto bude toto odkazování zanecháno stejné.

Mám ho, co dál? (s. 16–17)

Na název této kapitoly všichni respondenti upozornili. **Respondent č. 1** komentoval se smíchem: „*Asi bych tam dala Mám nadaného, co mám dělat dál? Je to ale vtipné, jako chytit kapra. BINGO asi.*“ I u všech ostatních název vyvolal smích. Tato reakce je považována za žádoucí. Pedagog se při čtení brožury také pobaví a povzbudí ho to k dalšímu čtení.

Respondent č. 1 komentuje slovo „podezření“ jako nevhodně použité: „*Slovo podezření nahradit. Mně jde k tomu, že průšvih.*“ **Respondent č. 3** se u tohoto slova zasměje. Bylo by tedy vhodné slovo „podezření“ nahradit nějakým vhodnějším slovem.

Druhá část této kapitoly byla také jedna z nejdiskutovanějších. Všichni respondenti s jednotlivými body souhlasili. Všechny body souhlasně komentovali, jen u sedmého bodu „Sehnat partu dětí“ se pozastavili. **Respondent č. 1** tento bod komentoval: „*To se mi líbí, ale neumím to uchopit v praxi*“. **Respondent č. 3** k tomu měl jasné vysvětlení: „*No tak to teda učitel dělat nebude, sehnat partu dětí, na to učitel nemá sílu shánět, spíš zapojit partu dětí s podobným způsobem myšlení... takže spíš doporučit rodičům než tady to. Ten učitel to dělat nebude na to nemám vůbec kapacitu.*“

Tato poznámka je na místě, bylo by tedy vhodné přepsat tento bod na „Doporučit rodičům, kde sehnat podobně smýšlející děti (studijní skupina ve škole, středisko volného času, skupiny online, ...).“

Respondenti řešili také posloupnost těchto bodů. **Respondent č. 3** by třetí bod přesunul hned na začátek: „*Nejdřív by ta učitelka měla zjistit a popsat ty specifika, protože ona to pak bude muset umět popsat i do poradny. Poradna chce vědět, proč jsme ho tam poslali, takže možná bych to nejdřív zjistila, popsala si pro sebe, všechno si to tam objevila a potom teprve bych oznámila rodičům a doporučila poradnu.*“

Tento bod zmátl také **respondenta č. 2**, který třetí bod v první chvíli nepochopil: „*To už máme zjištěný, ne? Nebo jako pro tu poradnu? Nebo tak nějak pro všechny?*“

S názorem **respondenta č. 3** také souhlasím, vhodnější by bylo přesunout třetí bod na bod první, tím by se také vyřešilo zmatení **respondenta č. 2**.

Respondent č. 4 zhodnotil tuto kapitolu jako klíčovou: „*Nadání, podle toho, co jsem četla, lze rozpoznat, ale chybí tam ten krok posunout to dál, za hranici školy.*“ Tento krok často chybí. Pedagog si je vědom žakových kvalit, ale často to s nikým neřeší, neupozorní

rodiče, nedoporučí poradnu. Žák se pak může na 2. st. „ztratit“, jak popisuje **respondent č. 4** ze svých vlastních zkušeností.

Úvod – máte ve třídě žáka s nadáním (s. 18)

Respondent č. 1 na tento úvod sám upozorňuje: „*To je super, to mě oslovuje ten úvod. Ano mám ho, ale neusněte na vavřínech mě hezky šmiklo – teď se soustřed’.*“

Tento efekt je žádoucí, aby byl pedagog rád, že nadané dítě ve třídě má, nebo jej našel, ale nezapomenout, že to neznamená, že žádné jiné ve třídě nemá. Docílit tohoto efektu „být stále na stopě nadání“.

Nadané dítě (s. 19)

Respondent č. 1 okomentoval vlastní pocity z celé kapitoly: „*Tady je to lidské, není to teorie, přišlo mi to, že mluví ke mně. Hlavně, aby učitelé tu práci dělali, protože chtějí, že je to baví, že je to pořád ještě někam posouvá a uvědomili si, že to dělají pro ty děti, a to nemluvím o nadaných, ale o všech.*“

Stejně tak **respondent č. 2** upozornil na poslední větu „Nebojte se“: „*Určitě, tenhle konec je hezký.*“ Dále se pak zaměřil na část „To, co se zprvu jeví jako práce navíc, může nakonec nejen práci ušetřit“: „*To rozhodně souhlasím, protože někdy má člověk pocit, že tam hrozně ruší, ale když vím, jak je podchytit.*“

I **respondent č. 4** souhlasil: „*No přesně, to úplně vidím u toho žáka, mohl být úplně jinde.*“

Tato „dělicí část“ měla ve čtenářích vyvolat emoce, uvolnit atmosféru, nechat čtenáře odpočinout si od zdlouhavé teorie. Dle reakcí respondentů je patrné, že splňuje přesně to, co je od kapitoly očekáváno.

Jak na to? (s. 20–21) + Jak dál? (s. 22)

Tuto kapitolu respondenti okomentovali podobně. **Respondent č. 1** se všemi body souhlasil: „*To by mělo být desatero pro práci s každým dítětem, přístupuj takhle ke každému dítěti, protože jsi učitel. Tohle máš dělat, protože děláš s dětma a nemusí být*

nadaný.“ Tento názor „pracovat tak s každým dítětem, nejen s nadaným“ zmínil i **respondent č. 4.**

V podobném smyslu reagoval i **respondent č. 2:** „*Prostě individuální přístup, ale zas je hezký, že je to rozepsaný, co se skrývá pod individuálním přístupem. Dobrý, super, protože poradna napíše postupujte individuálně.*“

Toto je také dobrá poznámka, že toto se skrývá pod „individuálním přístupem“. Každý si pod tímto pojmem představí nějaké činnosti, avšak je dobré si je přečíst a naplno si uvědomit, co všechno individuální přístup obnáší.

Respondent č. 4 body aplikoval na zkušenosti s problémovým žákem a popisoval, které body vyzkoušel a zda měly nějaký výsledek.

Ve druhé části kapitoly **respondent č. 1** okomentoval rozporupně funkční systém: „*Tohle je agilní a vyděsí to spoustu těch zkostnatělých učitelů, který už nechťej.*“ Tento názor ovšem nemusíme brát negativně, jen poukazuje na to, že je spousta pedagogů, kteří se dostali do pracovního stereotypu, ale spousta z nich se z něj může také vymanit. Naopak **respondent č. 4** souhlasí a doplňuje: „*Ten funkční systém, tak aby to fungovalo, ale aby mi to bylo příjemný a přirozený.*“

Respondent č. 3 zdůrazňuje poslední větu: „*A vždycky to je o lidech, to je dobře napsané.*“ Tuto větu „Úspěch závisí i na lidech, kteří s vámi budou spolupracovat. Jde o přeměnu českých škol na prostředí, jejichž návštěva dává všem dětem smysl.“ komentuje i **respondent č. 1:** „*Tahle věta je to, co bychom si mohli vzít všichni za své.*“ Stejně tak i **respondent č. 2:** „*Nevím, jak jinde, ale doufám, že u nás jdeme dobrým směrem tady v tom.*“

Tato kapitola přivedla všechny respondenty k zamyšlení, hlavně poslední věta. Někteří z nich se dokonce hluboce zamýšleli o školském systému a vyvolala v nich rozporupné emoce. Tento stav je žádoucí, je vidět, že se nad jednotlivými kapitolami pedagog zamyslí a hledá v nich to, co potřebuje.

Vzdělávání (s. 22–24)

V této kapitole jsem se u respondentů setkala s různými zkušenostmi. **Respondent č. 1** tyto varianty neznal ani z praxe a ani teoreticky: „*To vůbec nevím, že existují takový*

možnosti, to je dobrý. Tu enrichment si myslím, že by se dalo uplatnit, nebo se uplatňuje asi nejvíc. Tabulka je dobrá. Na prvním stupni se to dá, na ten rozvrh to není náročné.“

Naopak **respondenti č. 2, 3 a 4** komentují všechny možnosti, které ve škole uplatňují, které byly u jednoho žáka vhodné a u jiného nevhodné. **Respondent č. 3** se konkrétně k nástupu do vyššího ročníku, či přeskokování vyjadřuje takto: *„Tohle to se vůbec nedoporučuje, to vůbec v poradně nedoporučují a my už to víme taky z naší školy. Oni potom ty děti sice ty vědomosti mají, ale jsou sociálně nezralý a nemají tam potom žádné sociální vztahy a vazby, je to pro ně těžké. Měli jsme tady kolik dětí, kteří chtěli anebo holčičku, která jako chtěla do školy, a prostě celý první stupeň prostě neměla tam žádné kamarádky, pak šla na gympl.“* **Respondent č. 2** se ke stejnému způsobu vzdělávání vyjádřil opačně: *„On vlastně chodil rok jen na jeden předmět a pak už tam přešel, ale on se i znal s těma dětma, bydlel blízko nich, takže zapadl rychle a dál pak kamarádl i s tou bývalou třídou, takže tam problém nebyl.“*

Zde je tedy vidět, že se každý žák a jeho způsob vzdělávání musí brát individuálně, to, co je vhodné pro jednoho, nemusí být vhodné pro druhého. Důležitým aspektem různého způsobu vzdělávání jsou tedy jeho nevýhody, které pedagog nalezne vypsáné i v brožuře, není tedy potřeba tuto kapitolu nijak upravovat.

Podpůrná opatření (s. 24–26)

Tato kapitola byla spíše informativní, respondenti po pár řádcích většinou celou tabulku přeskočili a pokračovali dál. Okomentovali ale, že je tabulka vhodná při vybírání pomůcek, může napomoci, pokud pedagog neví, co může za peníze nakoupit.

Respondent č. 1: *„To je dobrý, že si může přečíst, na co ten žák může dosáhnout. Návod, na co ty peníze, který mi doporučili, použít. To je super, to jsem se nikdy sama nevzdělávala, abych věděla, co můžu.“* Podobně se vyjádřil i **respondent č. 3:** *„Někdy učitele neví, co by koupili...“*

Při tvorbě této kapitoly mě tato možnost nenapadla, proto jsem velice ráda, že pedagogy nezajímá jen finanční stránka, ale také informace, co lze za jakou finanční částku pořídit.

Respondent č. 4 další možnosti financování přeskočil, po upozornění, aby se respondent vrátil, upozornil, že je tato část velice důležitá a bylo by vhodné ji zvýraznit.

U dalších možností financování **respondent č. 2** vyjmenoval, které možnosti ve škole využívají, **respondent č. 3** mluvil konkrétněji o projektech financovaných krajem. Ovšem **respondent č. 1** nebyl o těchto možnostech dostatečně informován: „*A pak tady jsou ještě neziskový sektory. Jsem zděšená, že to nevím, protože to podle mě to neví nikdo a výchovný poradce a poradce pro tyhle věci a ten to má vědět, ale on učí, má svůj úvazek plus milion dalších věcí, který musí řešit a podle mě nemá ty tabulky v šanonu, aby věděl, kdo má na co nárok. Prostě nám to pošlou z poradny a já nakoupím. To mě děsí.*“

Zde je opět vidět rozdílná informovanost pedagogů. Tyto rozdíly by měly být vyrovnány např. školením nebo alespoň webovými stránkami navazujícími na tuto brožuru. Z důvodu dodržení nižšího počtu stránek nebylo vhodné se o tématu financí příliš rozepisovat, pouze by měl být doplněn odkaz, který se zabývá alternativními možnostmi financování nadaných žáků ve škole. Na popud respondenta č. 4 by bylo vhodné část kapitoly, která se zabývá dalšími možnostmi financování, zvýraznit nadpisem.

Možnosti ve výuce (s. 27)

Tuto kapitolu většina respondentů přeskočila, nebo pouze okomentovala s tím, že metody zná. Tato reakce byla očekávána. Kapitola měla pouze sloužit jako připomenutí, jaké metody lze použít.

U úpravy prostředí **respondent č. 1** nepochopil, že nemusí vše plnit sám, všechny kroužky a další výlety apod. stačí alespoň doporučit rodičům: „*Víkendové a letní programy, to už musí být přímý zásah mě jako učitelky. Takže to zjistím, domluvíím s rodiči, přihlásím ho a jedu tam s ním. Výzkumník: Ne, to je na rodičích, třeba víkend pro chemikáře. Takže já jim to jen podsunu.*“

Proto je vhodné větu upravit a vepsat, že učitel má toto rodičům doporučit.

Jak podporovat dle stylu učení a druhu nadání (s. 28–30)

V této kapitole šlo zejména o to, zda se učitelé s druhu stylu učení někdy setkali. Všichni odpověděli kladně, což bylo překvapivé, ale zároveň velice potěšující.

Respondent č. 1: „*Všechny ty styly já kloubím dohromady.*“

Respondent č. 2: „*Určitě, jsou děti, většinou holky, který si už od druhý třídy podtrhnou, jako si udělají hlavní zeleně, pod mají červeně, pak jsou taky, který to vůbec nedělají, a přesto se v tom vyznají.*“

Respondent č. 3: „*No tak asi každé dítě to má, taky si ráda podtrhávám. Je dobrý, když to dítě to jako vycítí a dělá si to samo, že si podtrhává ve vlastivědě nebo má poznámky a tak. Někdy je to pak zdržuje, někdo si rád podtrhává, někdo si třeba musí chodit, tak asi jo.*“

Respondent č. 4 zdůraznil, že jsou v textu pouze čtyři styly učení, ale v brožuře je jich zapsáno pět, doporučil tedy přepsat text na čtyři (+1). Dále pak doplnil, že styly kombinoval.

Většina respondentů potvrdila, že se jim tato kapitola líbí hlavně kvůli tipům, co s dětmi mohou dělat.

Respondent č. 1: „*Je tam spousta mustrů, z toho si můžu vybrat, co ještě můžu zařadit, taková kartotéka. To je fajn, to se mi líbí.*“

Respondent č. 2: „*No tak to je obrovská nabídka, pokud ta škola má prostor k tomuhle, tak myslím, že to je, když to budu brát jako inspiraci pro mě, tak rozhodně je z čeho vybírat.*“

Respondent č. 4 doplnil, že na některé věci by neměl kapacitu, ale po vysvětlení, že to může navrhnout i jiný pedagogům, souhlasil. Zaměřil se na přírodovědné nadání: „*Ty přírodovědci, něco takovýho, to by bylo dobrý.*“

V této kapitole bylo potěšující, že ji respondenti brali jako studnici nápadů. Jediná úprava, která je nutná v této kapitole udělat, je doplnění dalších oborů či předmětů, v kterých může žák vynikat. Více popsáno v kapitole „Jaké může být nadání“ (s. 13–14).

Jak hodnotit (s. 31)

Na tuto kapitolu byla většina respondentů zvědavá a očekávali nějaký ověřený druh hodnocení, který by byl vhodný. Bohužel se toho v této kapitole nedočkají, pouze upozornění na problematiku sebehodnocení, se kterým všichni souhlasili. Dále pak se všichni respondenti zamysleli nad problematikou hodnocení a většina uvedla i příklad, kdy se setkali se žákem, u kterého bylo hodnocení z různých důvodů problematické.

Bylo by tedy vhodné dát pedagogům alespoň částečně to, co chtějí slyšet. Tedy nějaký vyzkoušený systém hodnocení pro nadané žáky. Takový funguje na Slovensku. Do brožury bude přidán odkaz na jejich webové stránky, aby se mohli pedagogové tímto systémem inspirovat.

Učitel (s. 32–33)

V této kapitole **respondent č. 1** zcela nepochopil udané rozdělení: „*Až když jsem dočetla dokonce, tak jsem pochopila, že to je vše dohromady, co by se mělo dělat. Myslela jsem, že budu dělat buď tohle nebo tohle, ale na konci jsem pochopila, že všechny ty body jsou v souladu.*“ **Respondent č. 4** se v textu také vracel: „*Já si to potřebuju srovnat v hlavě, co pod co patří.*“

Toto byl také důvod, podle kterého bylo rozhodnuto kapitolu sjednotit s kapitolou „Jak na to?“ (s. 20–21). Zde je seznam, jak by se měl učitel chovat. Kapitoly se tedy překrývají. Tento krok ušetří místo a brožura bude zkrácena, což je žádoucí.

Vzdělávání učitelů + kde hledat informace (s. 34–35)

Úvod do této kapitoly označil **respondent č. 1** za velice uspokojivý: „*Nemůže to být na začátku? Já jako učitelka jsem na kurzu o nadaných, dostanu tuhle brožurku, abych věděla, kam sáhnout a co mi pomůže. Tenhle odstavec bych dala na začátek, kdyby se to posílalo do škol. Tohle mě oslovuje, proč tady jsem, proč tu brožuru mám a proč vůbec se mám zajímat o to, jestli je někdo nadaný.*“

V části „Kde hledat informace“ všichni respondenti komentovali, zda danou organizaci znají či ne, zda u nich využili nějaké školení či projekty pro nadané.

Doporučená literatura

Doporučenou literaturu nalezne pedagog pod každou kapitolou. Dotaz na ni se týkal hlavně toho, zda si respondenti myslí, že je správně umístěna, zda neruší a zda se domnívají, že je vhodné ji v brožuře zmínit.

Respondent č. 1: „*Upřímně jsem to úplně přešla, vůbec jsem si toho nevšimla. Kdyby mi zítra někdo řekl, že budeme řešit potencionálního nadaného, tak bych se asi podívala,*

abych mohla něco nastudovat. Teď jsem dočetla sem, co by se mi asi hodilo, co jsem potřebovala a tady to navíc. Podívám se tady do brožury, kde bych mohla něco vyhledat, ale v první chvíli to budu hledat v té brožuře.“ Tato reakce je ideální. Respondent potvrdil, že základní informace bude vyhledávat v brožuře, ovšem pokud mu nebudou informace stačit, je snadné najít odkazy či literaturu, kde nalezne z daného tématu to, co hledá.

Respondent č. 3 také souhlasně komentuje: *„Někdo tam třeba nenajde, co potřebuje, tak si to vyhledá. Ale určitě je dobrý, že to tam je.“*

Respondent č. 4: *„Koukala jsem na to, já osobně jsem zvyklá si vyhledávat a dávat si ty informace do souvislostí, takže za mě určitě takto ano.“*

Doporučená literatura je tedy vhodně umístěna pod každou kapitolou. V případě vytvoření internetových stránek, jejímž základem bude tato brožura, bude brožura doplněna odkazy přímo na tyto stránky.

Závěrečné zhodnocení brožury

Všichni respondenti měli na brožuru kladný ohlas a v případě potřeby by brožuru prolistovali a hledali v ní odpovědi.

Na otázku, zda je brožura vhodná pro zkušené i méně zkušené pedagogy, odpověděl **respondent č. 1:** *„Pro oboje, pokud ale nastane situace, kdy mně někdo řekne, měli bychom se zaměřit nejen na dys, ale i na nadané žáky, doporučím vám, abyste se o to zajímali a jedna z možností je tahle brožura, kde najdete vše, tak ano.“* Tuto odpověď potvrdil i zkušenější **respondent č. 2:** *„Leccos jsem se dozvěděla i já nového, třeba co se týká těch financí, ale nám s tím pomáhá paní učitelka, takže jsem po tom ani nekoukala.“* A dále dodal: *„Utvrdilo mě to v tom, že asi něco i děláme dobře, že v tom musíme pokračovat, že to není jednoduchý a myslím si, že těm, kteří s tím nemají tolik zkušeností, to opravdu dokáže pomoci.“* Tento názor potvrdil i **respondent č. 3:** *„Práce je dost, takže já sama bych se držela vaší brožury. Spíš bych se orientovala podle toho, ale někdo třeba tam nenajde, co potřebuje, tak si to vyhledá. Ale určitě je dobrý, že to tam je, protože říkám, učitelé toho mají dost a rádi sáhnou, když už je něco vybraného, napsáno a můžou přímo do jednoho kouknout.“* I **respondent č. 4:** *„Myslím si, že dobrý. Mně docela*

pomohlo, že jsme si o tom povídali, že jsem si mohla hodně věcí uvědomit. A myslím, že takový ucelený koncept chybí.

Další důležitou otázkou pak byla i zvolená forma brožury, kterou také respondenti kladně okomentovali.

Respondent č. 2: *„Je to taková cesta, která tě vede a kdo s tím nemá vůbec zkušenost, tak ho to dovede hloub, když chce.“*

Respondent č. 3: *„Je to hezké, že ta brožurka je jakoby, že tam je všechno že tam je popsán ten nadaný, jak vypadá, jak nevypadá, co je pro ně dobrý, co má dělat učitel, jak ho má poznat, že to je v jednom ranečku dohromady a že tam jsou i odkazy na literaturu.“*

Respondent č. 4: *„Četlo se mi to dobře, plynule. Ze začátku je ta pozornost vyšší, takže nejdůležitější informace na začátek, což je „Máš tam nadaný? Tak se prober!“ a pak se k tomu může člověk vrátit a když má nadaného, tak si přečte druhou půlku brožury.“*
„Fakt si myslím, že je dobře zpracovaná a já jsem docela náročná. Nemám pocit, že by mně nějaká oblast chyběla.“

Nakonec bylo také potěšující, že během pročitání brožury někteří respondenti objevili ve své škole další adepty nadání.

Respondent č. 1 během rozhovoru označil asi pět žáků, kteří by mohli být nadaní, i když na začátku rozhovoru uvedl, že se setkal pouze s jedním nadaným a o žádných dalších nadaných dětech neví: *„Ted' už vím, že těch dětí mám daleko víc.“*

Respondent č. 2 také uvedl, že si bude všimát i dalších potencionálně nadaných žáků: *„Možná se zítra dokážu na některý líp zaměřit, když jsem si to takhle prošla.“*

Respondent č. 4 se také zamyslel: *„No tak vlastně jsem těch nadaných učila docela dost.“*

4.3.1 Souhrnné zhodnocení

Během rozhovorů byl obsah brožury hodnocen kladně. Pedagogové komentovali, co znají, i to, co neznají. Co využívají, co by mohli využít, ale také to, co by nevyužili. Ne však z důvodu, že to považují za špatné, ale pouze ze svých osobních důvodů, např. vlastní způsob práce. Dle všech respondentů je obsah brožury dostačující a shrnuje veškeré důležité informace. Ani jeden z respondentů neoznačil žádné téma, které by mu

v brožurě chybělo. Dále byla kladně hodnocena forma tvorby brožury, tedy její posloupnost od identifikace, přes další práci s nadanými, až k odkazům na pracovní listy, aplikace, soutěže a jiné. Kladně také hodnotili střídání teoretických částí (seznamy, pojmy, ...) s úvodními částmi kapitol, díky kterým bylo dle respondentů čtení plynulé a přirozené.

Některé části brožury bylo nutné dovysvětlit či jinak upravit, aby byla brožura pro pedagogy srozumitelná, a tudíž dobře využitelná v praxi. V některých bodech by bylo však nutné problematiku hlouběji vysvětlit, a to při diskusi s odborníkem, např. při školení o problematice nadaných žáků, či se speciálním pedagogem ze školy či z pedagogicko-psychologické poradny. Bylo by tedy vhodné brožuru uvést při školení o problematice nadaných žáků, aby pedagogové pochopili hlouběji její význam a lépe se jim pak s ní pracovalo. Věděli, jak v ní vyhledávat a také co všechno v ní najdou, případně kam se dále obrátit v případě, že by se s touto problematikou setkali i ve své třídě, což je velice pravděpodobné.

Celkovou vhodnost brožury v praxi pak potvrdilo rozjímání pedagogů nad jednotlivými žáky, které právě učí, či během své kariéry učili a nebyla jim poskytnuta dostatečná podpora, jinak řečeno pedagogové při rozhovorech identifikovali další žáky jako potencionálně nadané.

4.3.2 Reflexe celkového procesu tvorby brožury

Při práci byl postup i způsob tvorby v pořádku. Všechny kroky byly nutné a vhodné i s ohledem na zpracování diplomové práce. Prvotní osnova, dalo by se říct myšlenková mapa, pomohla utříbit myšlenky a pomocí neformálních rozhovorů s učiteli najít hlavní témata brožury. Teoretické zakotvení těchto témat v dostupné literatuře nebylo pouze formální stránkou diplomové práce, ale bylo nutné i k pochopení problematiky vzdělávání nadaných žáků a také vzdělávání učitelů či pochopení celého procesu identifikace a další práce s nadaným žákem na základní škole. Odborné vedení při tvorbě brožury bylo nutné, vzhledem k tomu, že při tvorbě takové práce jsou nutné zkušenosti z praxe, jinak by nemusela dosahovat dostatečných kvalit a byla by tak v praxi nepoužitelná, případně by muselo dojít k velkým úpravám. Rozhovory a jejich zpracování pak byly vyvrcholením celé práce. Nejen, že byly ohlasy na brožuru většinou pozitivní,

ale zkušenosti a příběhy pedagogů by vydaly na několik knih, které by si jistě ostatní učitelé rádi přečetli a inspirovali se z nich.

Zajímavá byla práce s respondenty při rozhovorech. Každý z nich čtení brožury pojal jinak. Někdo četl tiše a musel tak být často dotazován téměř v každé kapitole. Někdo okomentoval téměř každý řádek sám. Někdo komentoval spíše obecně, většinou však vycházeli ze své vlastní praxe. Při otázkách na implicitní teorie nadání odpovídali respondenti dle zkušeností s konkrétním žákem. Na některé otázky bylo nutné zeptat se několikrát, než na ni skutečně odpověděli a neaplikovali je na konkrétní žáky. Během rozhovorů všichni bez výjimky vyprávěli příběhy o „svých“ nadaných žácích. Jak pokračují, kam šli dál na školu, jaké měli problémy, co se jim povedlo. Také se zamýšleli, jak by oni žáci dopadli, kdyby se jim lépe či jinak věnovali. Rozhovory byly plny emocí, a to jak těch pozitivních, kdy došlo k pobavení při čtení brožury či při vyprávění zkušeností s nadanými žáky, ale také těch méně pozitivních, při uvědomění si své chyby při identifikaci či špatné zkušenosti s žákem, rodiči, poradnou. A také k lítosti, pokud takový neidentifikovaný, nepodporovaný žák nebyl dále veden, či dokonce nedokončil školu, možná kvůli nedostatečné iniciativě samotného pedagoga.

Během tvorby této diplomové práce jsem si uvědomila, že jsou mezi školami obrovské rozdíly a ani sami učitelé si toho nejsou vědomi. I když jsem tušila, že tu rozdíly budou, nevěřila jsem, že tak velké. Bylo by vhodné, aby každá ze základních škol prošla alespoň základním školením, jak správně postupovat při identifikaci žáka s nadáním, a jaké má škola možnosti při jeho vzdělávání.

Dále jsem si při rozhovorech uvědomila, a také na to poukázal jeden z respondentů, že ani jeden z respondentů neřeší, co s žáky bude, až odejdou z jejich třídy, z prvního stupně, či ze školy. Že kromě identifikace žáků s nadáním a jejich vhodné vedení je jedním z hlavních cílů této brožury, aby si pedagogové uvědomili, že důležité je nasměrovat žáky, jejich rodiče, ale také další pedagogy správným směrem. Tedy pracovat na silných i slabých stránkách žáka. Doporučit vhodnou školu, zájmové kroužky a jiné, kde by se žák vhodně rozvíjel a uplatnil svůj potenciál. Domnívám se, že tento krok je v současném školním systému zanedbáván a bylo by vhodné, ba dokonce nutné, to změnit. Tuto myšlenku je tak zásadní do brožury zakomponovat a dostatečně ji zdůraznit.

4.4 Diskuse

Cílem diplomové práce bylo vytvoření a ověření funkčnosti brožury jakožto pomůcky při nominaci, identifikaci a následnou práci s nadanými žáky pro cílovou skupinu učitelů ZŠ.

Obtížný byl výběr literatury a vhodných autorů. Bylo nutné vybírat ověřené autory a jejich teorie, aby měla brožura pevné zakotvení, ovšem takové, které lze snadno využít v praxi. Původním záměrem bylo tedy celou práci postavit na nejjednodušší terminologii pojmu nadání dle Pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2008), a to z toho důvodu, že na ni také staví legislativa, která je učitelům známá. Ta pracuje s pojmem nadání jako se synonymem pojmu talent (viz 2.1 Terminologické zakotvení). V průběhu práce se však toto přesvědčení změnilo. Bylo by vhodné tyto dva pojmy rozlišit, tedy stavět na terminologii, která je uvedena v Pedagogickém slovníku (Hartl, Hartlová, 2009). Od toho se odvíjí i další práce v diplomové práci a v brožuře.

Struktura brožury je v pořádku, avšak bylo zjištěno několik prvků, které nefungují dle očekávání. V kapitole brožury „Jaké může být nadání?“ (s. 13–14) je použita typologie dle Gardnera (1999), avšak při rozhovorech se ukázalo, že v ní respondenti hledají spíše předmětovou typologii (viz 4.3 Analýza dat, s. 94). Dalším problémem je pak záměna žáků nadaných se žáky talentovanými. V typologii Gardnera (1999), který je doplněn Havigerovou (2011) se jedná spíše o zaměření talentů než o druhy nadání. Nebyl však nalezen žádný autor, který by publikoval dostatečně uspokojivé rozdělení nadání, které by bylo vhodné a nepříliš abstraktní i pro učitele do praxe.

Při ověřování brožury bylo zjištěno opakování podobné kapitoly. V kapitole „Jak na to?“ (s. 20–21) bylo použito doporučení Havigerové (2011) a v kapitole „Učitel“ (s. 32–33) doporučení dle Laznibatové (2012b). Žádný z respondentů však na tuto podobnost neupozornil, což je pravděpodobně z toho důvodu, že jsou od sebe kapitoly vzdáleny.

Nutno podotknout, že při tvorbě brožury již bylo zamýšleno s jejím použitím při školení učitelů v problematice nadání. Byly by vysvětleny a doplněny další informace. Při rozhovorech však k tomuto zaškolení nedošlo. Rozhovory zaznamenávaly první dojem z brožury, tedy i její nepochopení. Pokud by k zaškolení nedošlo, mohlo by se stát, že by si čtenář některé části špatně vyložil. Potom by bylo nutné některé části zjednodušit a spíše doplnit odkazy na danou problematiku. V případě, že by se z jakéhokoliv důvodu pedagog na školení nedostal, a přesto by držel brožuru v ruce, nápomocny mu budou

internetové stránky, které budou, z důvodu celistvosti brožury a také lepší informovanosti pedagogů, k dispozici.

V současné době je brožura dále upravována, a to jak graficky, tak obsahově dle výsledků této diplomové práce. Jako pokračování této práce jsou v současné době také rozpracovány internetové stránky, které budou korespondovat s brožurou a budou k dispozici odborné i laické veřejnosti.

4.4.1 Limity

Ve výzkumu této diplomové práce je nutné definovat limity, kterým nebylo možné se vyhnout a jistým způsobem by mohly ovlivnit i jeho výsledky.

Protože hlavní částí tohoto výzkumu byl neformální rozhovor nad brožurou, je jasné, že limity této práce jsou jak na straně výzkumníka, tak na straně respondentů tohoto kvalitativního výzkumu.

Limity ovlivňující celý výzkum jsou na straně výzkumníka hlavně osobnostní předpoklady k vedení rozhovoru, jeho vědomosti k danému tématu, zkušenosti, ale také aktuální nálada či zdravotní stav.

Stejně limity můžeme sledovat i na straně respondentů. Jejich zkušenosti, vědomosti, ale také porozumění obsahu brožury. Nemalou roli hraje také dostatek času na pročítání brožury a případná nervozita z jeho nedostatku. Také únava, nálada a v neposlední řadě i podvědomé znepokojení z pořizování nahrávky. Dalším důležitým faktorem může být i nervozita z neznámého prostředí, proto byly vždy rozhovory vedeny tam, kde si je přál vést respondent.

Každý z rozhovorů byl jedinečný, bylo nutné se opakovaně dotazovat na stejnou otázku, aby na ni respondent odpověděl, protože všichni respondenti čerpali ze svých zkušeností, aplikovali fakta z brožury na své žáky. Každý z rozhovorů byl protkán mnoha příběhy, které utíkaly od tématu. Dalším z limitů tohoto výzkumu byla tedy schopnost výzkumníka najít v rozhovorech, ve spletitých příbězích fakta, která se přímo týkala brožury.

Nesmíme také zapomenout na jeden z nejdůležitějších limitů tohoto výzkumu, a to samotná délka rozhovoru, která se nedala žádným způsobem zkrátit, kvůli počtu stránek brožury a jejímu nutnému pročítání. Každý z rozhovorů trval nejméně hodinu, nejdelší

pak přes 2 hodiny. Výzkum tedy mohlo ovlivnit i nedostatečné soustředění při čtení brožury, či jeho uspěchání a z tohoto důvodu nepochopení daného textu.

Dalším z limitů tohoto výzkumu může být i počet respondentů, se kterými byl rozhovor veden. Je možné, že při větším výzkumném souboru by mohlo být více rozdílných negativních či pozitivních reakcí na brožuru, to by mohlo také ovlivnit její konečnou podobu.

5 Závěr

V současné době neexistuje literatura pro učitele nadaných žáků, která by obsahovala pouze klíčové informace. Naopak jsou pedagogičtí pracovníci většinou odkázáni na knižní literaturu, která je velice obsáhlá, nepropojuje teorii s praxí a je pro ně příliš složitá. Existují některé dostupné metodiky a příručky, ty jsou však zastaralé, nevyhovují aktuální legislativě nebo se věnují pouze jedné oblasti. Cílem práce tedy bylo vytvořit brožuru pro učitele nadaných žáků, která by obsahovala veškeré důležité informace, nezahltěla čtenáře a byla využívána primárně v praxi.

V úvodní části práce byly zpracovány teoretické poznatky, na kterých je založen i obsah vypracované brožury. Nejprve bylo důležité terminologické zakotvení, od které se také odvíjel zbytek celé práce. Osvětlena byla nejen problematika nadání, ale také identifikace nadaných dětí, možnosti jejich vzdělávání a v neposlední řadě i vzdělávání samotných učitelů. V další části byl uveden způsob a postup tvorby samotné brožury. U každé kapitoly byl vymezen výběr příslušných autorů, na kterých jednotlivé kapitoly stojí. Stěžejní částí byl pak kvalitativní výzkum – neformální rozhovor s učiteli přímo nad vypracovanou brožurou.

Ohlasy na zpracování brožury byly kladné a každý z respondentů potvrdil, že by ji při práci s nadanými žáky využil. Avšak spousta velice důležitých informací v brožure stále schází, proto tato práce nekončí. Dalším cílem je vytvořit informativní server pro pedagogické pracovníky i laickou veřejnost, který bude vycházet z této brožury. Doplní aktuální informace a dodá více interaktivních odkazů pro všechny, které toto téma zajímá, či řeší některý z problémů a neví si rady. Další je pak na řadě spolupráce s MŠMT, potažmo NPI ČR, či jinou organizací zabývající se dětmi s nadáním, která zajišťuje školení pro pedagogické pracovníky, kam by bylo vhodné vytvořenou brožuru dostat tak, aby kolem učitelů pouze neprošla bez povšimnutí, ale dostala se jim do ruky právě při školení, kdy jsou namotivováni a mají přímý zájem o tuto problematiku.

6 Zdroje

- AMEND, Edward a kol. (2009). A Unique Challenge: Sorting Out the Differences between Giftedness and Asperger's Disorder [online]. In: *Gifted Child Today*, [cit. 15. 8. 2020]. č.32, s. 57-63. 10.1177/107621750903200414. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/284751013_A_Unique_Challenge_Sorting_Out_the_Differences_between_Giftedness_and_Asperger's_Disorder
- BLAŽKOVÁ, Růžena, SYTAŘOVÁ, Irena, VAŇUROVÁ, Milena (2008). *Matematické nadání a péče o talenty*. In: *Výchova a nadání 1: dílčí výzkumný tým 5 – Vzdělávání a výchova nadaných žáků*. Brno: MSD. ISBN 978-80-7392-024-1.
- Centrum nadání (© 2020). Představujeme centrum nadání [online]. In: centrumnadani.cz [cit. 11. 5. 2020]. Dostupné z: <http://centrumnadani.cz/centrum-nadani/o-nas.html>
- Centrum rozvoje nadaných dětí (© 2020). Naše cíle [online]. In: nadanedeti.cz [cit. 11. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/o-nas-nase-cile>
- ČAPEK, Robert (2015). *Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod*. Vyd. 1. Praha: Grada, 608 s. ISBN 978-80-247-3450-7.
- ČAVOJSKÁ, Magdalena a kol. (2010). *Krok za krokem s nadaným žákem: Vyhledáváme rozumově nadané žáky*. Praha: VÚP. 68 s. ISBN 978-80-87000-42-7.
- ČERMÁK, Vladimír, TURINOVÁ, Lara (2005). *Nadání žáci na základní škole*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 50 s. ISBN 80-7044-715-X.
- ČESKO. *Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných* [online]. In: [Zakonyprolidi.cz](http://zakonyprolidi.cz) [cit. 1. 5. 2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>
- ČESKO. *Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky* [online]. In: [Zakonyprolidi.cz](http://zakonyprolidi.cz) [cit. 1. 5. 2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-48>
- ČESKO. *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* [online]. In: [Zakonyprolidi.cz](http://zakonyprolidi.cz) [cit. 1. 5. 2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

- Databáze národní knihovny (© 2014). *KTD - Česká terminologická databáze knihovnictví a informační vědy* [online]. In: <https://aleph.nkp.cz/> [cit. 30. 11. 2020]. Dostupné z: https://aleph.nkp.cz/F/A4RDGDKXPHVD62NBIEUYDC3C8QU3BGE6GC3DANB21NT2LHJCRH-51237?func=file&file_name=find-b&local_base=KTD
- DAVIS, Gary A., RIMM, Sylvia B. (1998). *Education of the Gifted and Talented*. Vyd. 4. Needham Hights: Allyn & Bacon, 497 s. ISBN 9-78-0205270-00-2
- TUZES, Dániel (2014). *ECHA-training* [online]. In: www.echa.info [cit. 13. 5. 2020]. Dostupné z: <https://www.echa.info/echa-training>
- Enseignement (© 2020). *Hauts potentiels - espace 'professionnels' - Bilan psychologique – Lest tests de QI* [online]. In: [Enseignement.be](http://enseignement.be). [cit. 25. 1. 2020]. Dostupné z: <http://enseignement.be/index.php?page=26125>
- FÁBIK, Dušan (2018). *Jestvuje asynchronia emočných a intelektových schopností nadaných detí?* [online]. In: *Svět nadání*. ISSN 1805-7217 Dostupné z: <https://www.talentovani.cz/aktualni-cislo/cislo-1-rocnik-vii-2018#content-3>
- FIKAROVÁ, Helena (2019). *Mnohočetná případová studie vlivu zavedení konceptu vzdělávání mimořádně nadaných žáků na malotřídní škole*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové. 109 s., Diplomová práce.
- FLEMING, Neil D. (1995). *I'm different; not dumb. Modes of presentation (VARK) in the tertiary classroom* [online]. In: vark-learn.com, [cit. 7.6.2020]. Dostupné z: https://www.vark-learn.com/wp-content/uploads/2014/08/different_not_dumb.pdf
- FLEMING, Neil D., MILLS, Colleen (1992). *Not Another Inventory, Rather a Catalyst for Reflection* [online]. In: *To Improve the Academy* [cit. 7.6.2020]. Dostupné z: <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1245&context=podimproveacad>
- FOŘTÍK, Václav, FOŘTÍKOVÁ, Jitka (2007). *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Vyd. 1. Praha: Portál, 128 s. ISBN 978-80-7367-297-3.
- FOŘTÍKOVÁ, Jitka a kol. (2009). *Krok za krokem s nadaným žákem – Tvoříme individuální vzdělávací plán mimořádně nadaného žáka* [online]. In: *Nuv.cz* Praha: Vědecký ústav pedagogický. ISBN 978-80-87000-28-1. Dostupné z:

http://www.nuv.cz/uploads/rovne_prilezitosti_ve_vzdelavani/nadani/literatura/tvori_me_ivp_mimoradne_nadaneho_zaka.pdf

- FREEMAN, Joan (1979). *Gifted Children: Their Identification and Development in a Social Context*. Lancaster: MTP Press Limited. ISBN 0-85200-250-5.
- FREEMAN, Joan (1998). *Educating the very able. Curret international research*. London: Stationery Office. ISBN 0-113501-00-5.
- GARDNER, Howard (1999). *Dimenze myšlení*. Vyd. 1. Praha: Portál, 400 s. ISBN 80-7178-279-3.
- GREJAROVÁ, Renée, VÍTKOVÁ, Marie (2010). *Cizojazyčná výuka a nadaný žák*. Brno: Masarykova univerzita, 200 s. ISBN 978-80-210-5375-5.
- HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena (2009). *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál, 776 s. ISBN 978-80-7367-569-1.
- HAVIGEROVÁ, Jana Marie (2011). *Pět pohledů na nadání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 144 s. ISBN 978-80-247-3857-4.
- HAVIGEROVÁ, Jana Marie (2013). *Vyhledávání nadaných dětí v předškolním věku: škála charakteristik nadání a její adaptace na české podmínky*. Praha: Grada, 88 s. ISBN 978-80-247-5150-4.
- HAVIGEROVÁ, Jana Marie a kol. (2013). *Projevy dětské zvědavosti*. Vyd. 1. Praha: Grada, 176 s. ISBN 978-80-247-5200-6.
- HELLER, Kurt A. a kol. (2000). *International Handbook of giftedness and talent*. Vyd. 2. Oxford: Elsevier science, 934 s. ISBN 0-08-043796-6.
- HENDL, Jan (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
- HŘÍBKOVÁ, Lenka (2007). *Základní témata problematiky nadaných*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha s.r.o., 72 s. ISBN 978-80-86723-25-9.
- HŘÍBKOVÁ, Lenka (2009). *Nadání a nadaní*. Vyd. 1. Praha: Grada, 256 s. ISBN 978-80-247-1998-6.

- HŘÍBKOVÁ, Lenka (2012). *Rizikové skupiny, typy a profily nadaných žáků (studentů)* [online]. In: *Svět nadání*. ISSN 1805-7217 Dostupné z: <https://www.talentovani.cz/aktualni-cislo/cislo-2-rocnik-i-2012>
- JURÁŠKOVÁ, Jana (2006). *Základy pedagogiky nadaných*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 132 s. ISBN 80-86856-19-4.
- KLEMENT, Milan, DOSTÁL, Jiří (2014). *Styly učení dle klasifikace VARK a možnosti jejich využití ve vysokoškolském vzdělávání realizovaném formou e-learningu* [online]. In: *Journal of Technology and Information Education* [cit. 7. 6. 2020] ISSN 1803-537X Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/292983430_STYLY_UCENI_DLE_KLASIFIKACE_VARK_A_MOZNOSTI_JEJICH_VYUZITI_VE_VYSOKOSKOLSKEM_VZDELAVANI_REALIZOVANEM_FORMOU_E-LEARNINGU
- KNOTOVÁ, Dana a kol (2014). *Školní poradenství*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 264 s. ISBN 978-80-247-4502-2.
- KRATOCHVÍLOVÁ, Jana (2011). *Systém hodnocení a sebehodnocení žáků, Zkušenosti z České republiky i Evropských škol*. Vyd. 1. Brno: MSD, 153 s. ISBN 978-80-7392-169-9.
- KROUPOVÁ, Kateřina a kol. (2016). *Slovník speciálněpedagogické terminologie*. Vyd. 1. Praha: Grada, 328 s. ISBN 978-80-247-5264-8.
- LAZNIBATOVÁ, Jolana (2012a). *Nadané dieťa jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. Vyd. 4. Bratislava: Iris, 394 s. ISBN 978-80-89256-99-0.
- LAZNIBATOVÁ, Jolana (2012b). *Nadaný žiak na základnej, strednej a vysokej škole..* Vyd. 1. Bratislava: Iris, 543 s. ISBN 978-80-89256-87-7.
- LOJOVÁ, Gabriela, VLČKOVÁ, Kateřina (2011). *Styly a strategie učení ve výuce cizích jazyků*. Vyd. 1. Praha: Portál, 231 s. ISBN 978-80-7367-876-0.
- MACHŮ, Eva (2006). *Rozpoznávání a vzdělávání rozumově nadaných dětí v běžné třídě základní školy*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2006, 64 s. ISBN 80-210-3979-5.
- MACHŮ, Eva (2010). *Nadaný žák*. Vyd. 1. Brno: Paido, 124 s. ISBN 978-80-7315-197-3.

- MACHŮ, Eva, KOČVAROVÁ, Ilona a kol. (2013). *Kvalita školy z hlediska péče o nadané žáky*. Vyd. 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 135 s. ISBN 978-80-7454-316-6.
- MALINOVÁ, Dagmar, MARŠÍČKOVÁ, Petra (2013). *Nadání je třeba rozvíjet*. [online] Most: Most 2000, [cit. 11. 5. 2020]. Dostupné z: <https://deti.mensa.cz/res/f/most-2000-metodicka-prirucka.pdf>
- MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil (2003). *Výukové metody*. Vyd. 1. Brno: Paido, 219 s. ISBN 80-7315-039-5.
- MAREŠ, Jiří (1998). *Styly učení žáků a studentů*. Vyd. 1. Praha: Portál. 1998, ISBN 80-7178-246-7.
- MCCOACH, D. Betsy, SIEGLE, Del (2003). *Factors That Differentiate Underachieving Gifted Students From High-Achieving Gifted Students*. [online] In: *Gifted Child Quarterly*, [cit. 15. 2. 2020]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/237640825_Factors_That_Differentiate_Underachieving_Gifted_Students_From_High-Achieving_Gifted_Students
- MENSA ČR (© 2020a). *Dětská Mensa*. [online]. In: deti.mensa.cz [cit. 11. 5. 2020]. Dostupné z: <https://deti.mensa.cz/index.php?pg=home--detska-mensa>
- MENSA ČR (© 2020b). *Průvodce Mensou*. [online]. In: mensa.cz [cit. 11. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.mensa.cz/mensa/>
- MENSA ČR (© 2020c). *Vzdělávání učitelů*. [online]. In: deti.mensa.cz [cit. 11. 5. 2020]. Dostupné z: <https://deti.mensa.cz/index.php?pg=home--vzdelavani-ucitelu>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (© 2013–2020). *Systém podpory nadání* [online] In: msmt.cz [cit. 12. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/system-podpory-nadani>
- MÖNKS, Franz J., YPENBURG, Irene H. (2002). *Nadané dítě*. Vyd. 1. Praha: Grada, 100 s. ISBN 80-247-0445-5.
- MUDRÁK, Jiří (2015). *Nadané děti a jejich rozvoj*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing a.s., 176 s. ISBN 978-80-247-5089-7.

- Národní pedagogický institut České republiky (© 2020). *O nás*. [online] In: npi.cz [cit. 16. 5. 2020] Dostupné z: <https://www.npicr.cz/o-nas>
- Národní ústav pro vzdělávání (2018). *Standard komplexní diagnostiky mimořádného (intelektového) nadání*. [online] In: nuv.cz [cit. 5. 12. 2020] Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/rovne_prilezitosti_ve_vzdelavani/nadani/diagnostika/standard_diagnostiky_mn_2018_12_06.pdf
- NOVOTNÁ, Lucie (2004a). *Mimořádně nadané děti s handicapem* [online]. In: Metodický portál: Články. [cit. 14. 5. 2020]. ISSN 1802-4785. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/22/MIMORADNE-NADANE-DETI-S-HANDICAPEM.html/>
- NOVOTNÁ, Lucie (2004b). *Možnosti rozvoje potenciálu mimořádně nadaných ve školním prostředí*. [online] In: Metodický portál: Články. [cit. 14. 8. 2020]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/23/MOZNOSTI-ROZVOJE-POTENCIALU-MIMORADNE-NADANYCH-VE-SKOLNIM-PROSTREDI.html/#1>
- PFEIFFER, Steven I. (Ed.) (2008). *Handbook of giftedness in children: Psychoeducational theory, research and best practices*. New York:Springer Science + Bussiness Media. ISBN 978-0-387-74399-8.
- POLANSKÁ, Jitka (2020). *Divky s mimořádným intelektem se bojí, že jim jejich nadání zkomplikuje vztahy. A učitelé je nevidí*. [online]. In: eduzin.cz [cit. 6. 12. 2020]. Dostupné z: <https://www.eduzin.cz/nadane-deti/divky-s-mimoradnym-intelektem-se-boji-ze-jim-jejich-nadani-zkomplikuje-vztahy-a-ucitele-je-nevidi/>
- PORTEŠOVÁ, Šárka (2004). *Dvoji výjimečnost*. [online]. In: Nadanediti.cz [cit. 14. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.nadanediti.cz/pro-psychology-dvoji-vyjimecnost>
- PORTEŠOVÁ, Šárka (2011). *Rozumově nadané děti s dyslexií*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 224 s. ISBN 978-80-7367-990-3.
- PRAUS, Petr (© 2008). *Intelligence a její měření* [online]. In: Casopis.Mensa.cz [cit. 1. 2. 2020]. Dostupné z: http://casopis.mensa.cz/veda/intelligence_a_jeji_mereni.html
- Projekt Synapse (2020). *O čem je projekt Synapse?* [online]. In: Projektsynapse.cz [cit. 10. 12. 2020]. Dostupné z: <https://www.projektsynapse.cz/>

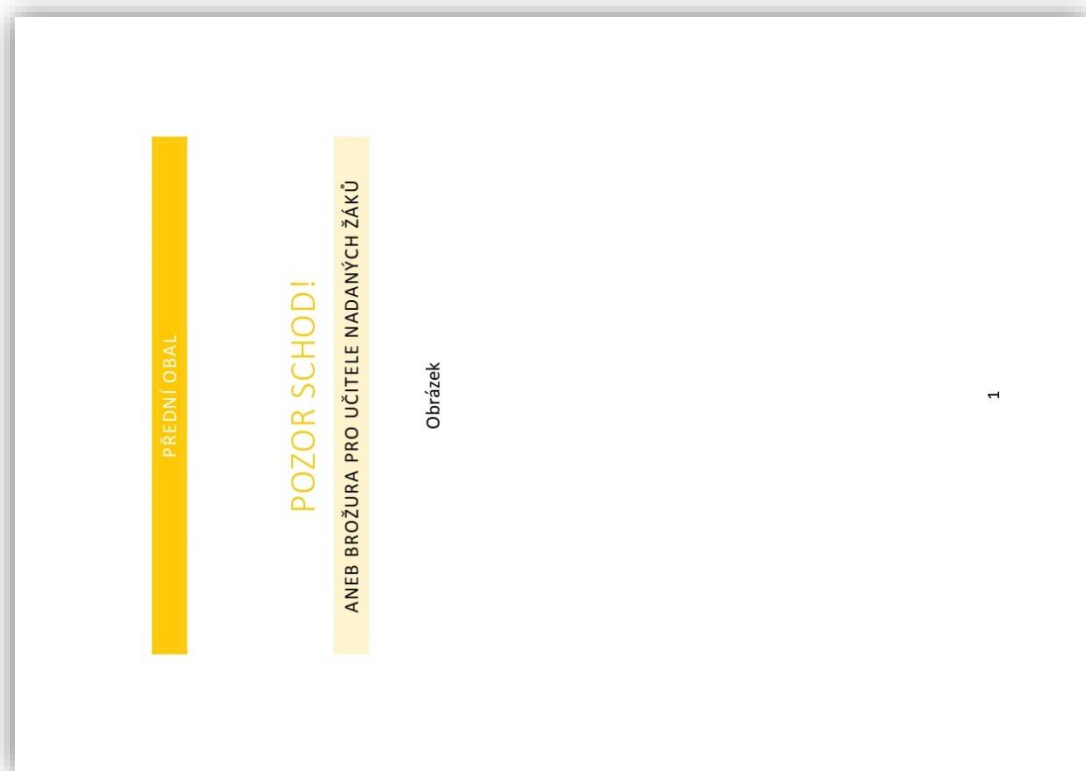
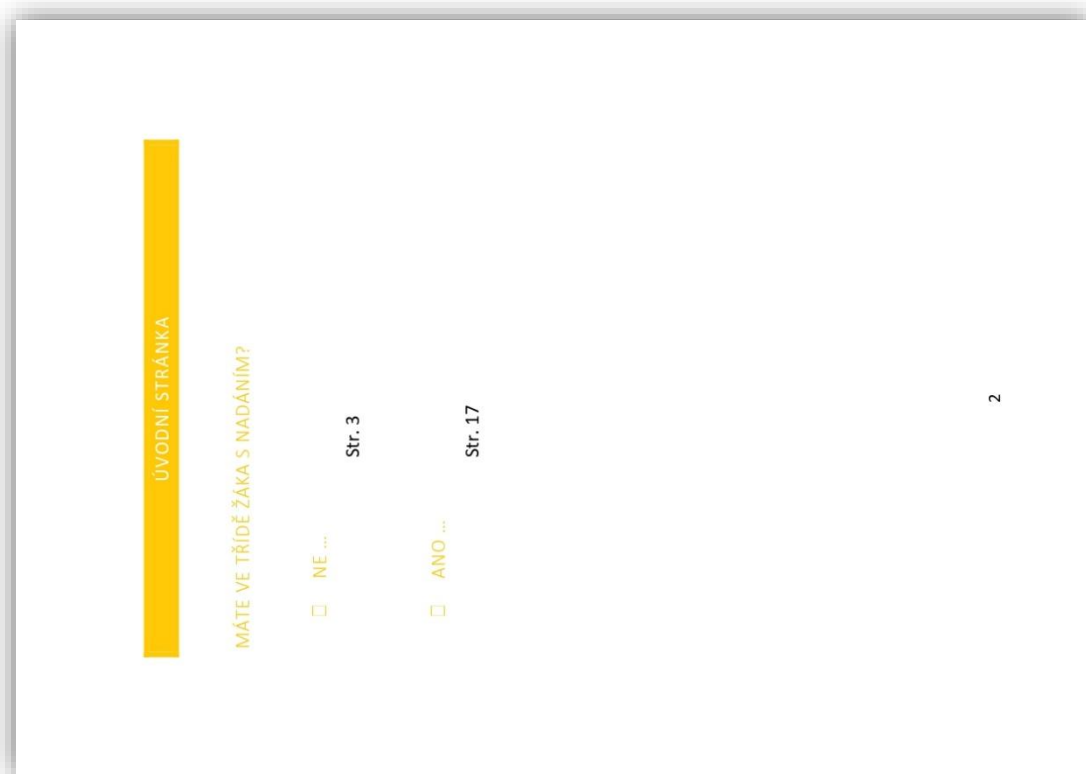
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří (2008). *Pedagogický slovník*. Vyd. 4. Praha: Portál, 322 s. ISBN 978-80-7367-416-8.
- Qiido (©2014–2020). *Informace*. [online] In: Qiido.cz [cit. 10. 12. 2020]. Dostupné z: https://www.facebook.com/qiido.cz/?ref=page_internal
- SEJVALOVÁ, Jitka (2004). *Talent a nadání*. Praha: IDM MŠMT, 60 s. ISBN 80-86784-03-7.
- SKUTIL, Martin, ZIKL, Pavel a kol. (2011). *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 104 s. ISBN 978-80-247-3855-0.
- Společnost pro talent a nadání (©2019). *O nás* [online]. In: talent-nadani.cz [cit. 16. 5. 2020] Dostupné z: <https://www.talent-nadani.cz/o-nas/>
- STEHLÍKOVÁ, Monika (2018). *Nadané dítě: Jak mu pomoci ke štěstí a úspěchu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 160 s. ISBN 978-80-271-0512-0.
- STERNBERG, Robert J. (2002). *Kognitivní psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 632 s. ISBN 80-7178-376-5.
- SVOBODA, Mojmír (2010). *Psychologická diagnostika dospělých*. Vyd. 4. Praha: Portál, 344 s. ISBN 978-80-7367-706-0.
- SVOBODA, Mojmír, KREJČÍŘOVÁ, Dana, VÁGNEROVÁ, Marie (2009). *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Vyd. 2. Praha: Portál, 792 s. ISBN 978-80-7367-566-0.
- SWORD, Lesley (2013). *Nadměrná vzrušivost nervové soustavy u nadaných dětí* [online]. In: deti.mensa.cz [cit. 6. 12. 2020]. Dostupné z: <https://deti.mensa.cz/index.php?pg=odborne-informace--problemy--socialni-emocionalni&aid=327>
- ŠIMKOVÁ, Petra (2013). *Společné projevy nadání a ADHD* [online]. In: Nadanedeti.cz [cit. 11. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-odborniky-spolecne-projevy>
- ŠTÁVA, Jan a kol. (2010). *Praktická příručka pro učitele o práci s talentovanými žáky na středních školách*. Vyd. 1. Brno: Jihomoravské centrum pro mezinárodní mobilitu, z.s.p.o., 44 s. ISBN 978-80-254-8122-6.

- Talentcentrum (©2020a). *Krajské síť podpory nadání* [online]. In: Talentovani.cz [cit. 12. 5. 2020] Dostupné z: <https://vtp.talentovani.cz//krajske-site-podpory-nadani>
- Talentcentrum (©2020b). *Sít podpory nadání (SIPON)* [online]. In: Talentovani.cz [cit. 12. 5. 2020] Dostupné z: <https://www.talentovani.cz/system-podpory-nadani/sit-podpory-nadani-sipon>
- VARK Learn (©2020). *VARK Strategies* [online]. In: Vark-learn.com. [cit. 25. 4. 2020]. Dostupné z: <https://vark-learn.com/strategies/>
- VENCLOVÁ, Kateřina Emer (2017). *Systematický úvod do problematiky nadání* [online]. In: Prezi.cz, 2017 [cit. 6. 6. 2020] Dostupné z: <https://prezi.com/psr5c7xela5j/systematicky-uvod-do-nadani-2017/>
- VENCLOVÁ, Kateřina Emer (2019). *Kritická období výchovy nadaného dítěte.* [závěrečná práce] Hradec Králové: Školské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků Královéhradeckého kraje
- VENCLOVÁ, Kateřina Emer (2020a). *Úvod do problematiky nadání.* [přednáška] Hradec Králové.
- VENCLOVÁ, Kateřina Emer (2020b). *Tři skupiny dvakrát výjimečných* [online]. In: Facebook Nadané děti. [cit. 9. 12. 2020] Dostupné z: <https://www.facebook.com/groups/Nadanedeti/permalink/1865520833591210>
- VONDRÁKOVÁ, Eva (2006). *RVP ZV a zkušenosti s nadanými a mimořádně nadanými žáky na 1. stupni ZŠ* [online]. In: Rvp.cz. [cit. 6. 4. 2020] Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/630/rvp-zv-a-zkusenosti-s-nadanymi-a-mimoradne-nadanymi-zaky-na-1.-stupni-zs.html/>
- VONDRÁKOVÁ, Eva (2014). *Proč se o nadané starat a kolik jich vlastně je.* In: Vzdělávání, roč. 3, č. 1/2014. ISSN 1805-3394.
- WEBB, James T. (2002). *Guiding the gifted child: A practical source for parents and teachers.* Scottsdale: Gifted Psychology Press. ISBN 0-910707-00-6.

7 Seznam příloh

Příloha A – Brožura pro učitele nadaných žáků	I
Příloha B – Rozhovor s respondentem č. 1	XXI
Příloha C – Rozhovor s respondentem č. 2	XXXII
Příloha D – Rozhovor s respondentem č. 3	XLV

Příloha A – Brožura pro učitele nadaných žáků



NEMÁTE ŽÁDNÉHO ŽÁKA S NADÁNÍM

Jste si jistí, že ve třídě nemáte žádného žáka s nadáním?

Víte, že až 20 % dětí má natolik zvýšenou míru nadání, že to v jejich výchově, vzdělávání, socializaci a uspokojování potřeb hraje významnou roli? Nadání není pouze skvělý výsledek u bezproblémového dítěte, naopak může být skryto nejistotou samotného dítěte, jeho handicapem nebo prostým nedostatkem podnětů.

Zkuste se soustředit na drobné výkyvy v podávání výkonů svých žáků. Všimněte si nenápadných indicií, které mohou vést k objevení žáka s nadáním. Díky tomu se bude lépe pracovat s Vámi i žákům.

Tato brožura Vám pomůže zaměřit se na klíčové projevy nadání, umožní Vám pochopit chování nadaných a správně je identifikovat. V další části Vám pak ukáže, jak lze s nadanými pracovat, na co se zaměřit nebo co naopak nedělat a v neposlední řadě Vám osvětlí, jaká práva a povinnosti Vám ze vzdělávání nadaných žáků plynou.

Začněte u bystrých, chytrých dětí. Zjednodušeně lze říci, že se naučí a vědí dříve, lépe, lehčeji, rychleji, trvaleji, efektivněji a systematictěji a bez potřeby opakovat a procvičovat.

ZAMĚŘTE SE NA TYTO ZNAKY:

- Velká slovní zásoba, snadné osvojování si cizích jazyků, rychlé zapamatování nových slov
- Schopnost vyvozovat závěry, schopnost abstrakce a zobecnění
- Velké množství informací o různorodých a specifických tématech
- Vysoká schopnost analýzy
- Skvělá paměť
- Schopnost originálního řešení problému/příkladu/zadání
- Velká představivost
- Nekonvenčnost v názoru nebo úhlu pohledu
- Hra s idejemi, myšlenkami a názory
- Vysoká schopnost argumentace
- Vytrvalost a soustředění na to, co dítě motivuje a zajímá
- Tendence k samostatnosti a zodpovědnosti
- V případě osobního zájmu dítěte nepotřebnost vnější motivace (sama činnost mu přináší uspokojení)
- Projev inteligence v úkolech, které požadují osobitost a osobnost dítěte

- Tendence řídit a organizovat ostatní
- Tvůrčí činnost (má rádo „výchovy“ – rádo maluje, kreslí, zpívá, píše atp. a přichází s neotřelými nápady)
- Citlivost vůči sobě i okolí (vnímá vztahy a atmosféru, je přemýšlivé)
- Sebekritika (má na sebe vysoké nároky)
- Snaha pozorovat druhé (nechá se druhými inspirovat, aniž by je kopírovalo)
- Láska k hudbě (dobře si pamatuje melodie, hraje výborně na hudební nástroj/e, má hudební sluch)
- Smysl pro rytmus a vnímání zvuků a tónů
- Intenzivita v neverbálním projevu (je znát velké množství energie)
- Výborné vyjadřování ústně a/nebo písemně
- Přesnost ve vyjadřování (hledá i méně obvyklá slova)
- Schopnost vysvětlovat a parafrázovat tak, aby druzí pochopili
- Vyjadřování v metaforách a v přeneseném významu, citáty jiných autorů, citace z knih k danému tématu
- Kladný vztah k logickým hram a matematickým úkolům (přichází i s neobvyklými řešeními matematických nebo fyzikálních úkolů, opravuje učitele nebo s ním diskutuje)
- Zaujatost pro daný úkol, nadšení, vášnivost, intenzivita (klade otázky, hledá odpovědi, vše zvažuje, neselektuje předem bez analýzy)

5

- Předčasný čtenář, obecně láska k četbě (bere si z ní poučení, převádí přečtené do jiných kontextů a souvislostí vlastního života, porovnává s vlastními hodnotami a názory)
 - Dobrá orientace v moderních technologických, programování (pomáhá ostatním na počítači)
 - Rádost z diskuzí o vědeckých tématech
 - Rychlost při učení
 - Dlouhodobé udržení pozornosti
 - Projevování soucitu
 - Perfekcionismus
 - Morální citlivost
 - Přednost společnosti starších
 - Smysl pro humor
 - Spravedlnost a čestnost (připomene písemku)
 - Tendence zpochyňovat autority
- Pozor! Nadané dítě nevykazuje všechny znaky. Všechny seznamy charakteristik nadaných mají pouze inspirovat k identifikačním počínům a rozšiřovat naše představy o tom, jak různě se může projevovat mimořádný žák.

JAK NA TO?

Nejlépeším způsobem vyhledávání nadaných žáků pro učitele je pozorování (i s využitím videonahrávek). Žáky pozorujeme nejen při hodinách, ale také o přestávkách či při akcích mimo školu. Určíme si cíl a zapisujeme si krátké poznámky do jednoduchých pozorovacích archů, ty nám pak pomohou při dlouhodobějším vyhodnocení.

6

Pozorovací arch			
Jméno žáka:		Datum:	
Předmět:			
Projevy	Neverbální	Verbální	Motivace
Situace	naslouchá chvíli, hraje si s penálem	otázky již při instrukcích, skákání do řech, mumlá si	na začátku velká, pak nezájem – hraje si; zaujatě se pouští do práce
Při zadání úkolu			
Při realizaci úkolu	preciznost, koncentrace když skončí, chodí po třídě	komentuje, občas vykřikuje „Vidíš to!“ „To nejde!“ Diskutuje s učitelem.	velké zaujetí, po dokončení ruší ostatní – netrpělivost.
			nepořádek na stole, vymyslel i varianty navíc (náčrtek).

Dalším pomocníkem k identifikaci žáka jsou pak rozhovory, diagnostické úlohy, dotazníky, rozbor jeho portfolia, sešitů a dalších produktů.

DOSTUPNÉ DOTAZNÍKY PRO UČITELE

http://www.nadanedeti.cz/index.php?stranka_id=80

<http://skolky.koprivnice.org/sipvz/dotaznik.html>

<http://www.testy-schopnosti.cz/>

LITERATURA

ČAVOISKÁ, Magdaléna a kol. *Krok za krokem s nadaným žákem: Vyhledáváme rozumově nadané žáky*. Praha: VUP, 2010. 68 s. ISBN 978-80-87000-42-7.

HAVIGEROVÁ, Jana Marie. *Pět patřičků na nadání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. 144 s. ISBN 978-80-247-3857-4.

MALINOVÁ, Dagmar, MARŠČKOVÁ, Petra. *Nadání je třeba rozvíjet*. [online] Most: Most 2000, 2013. Dostupné z: https://deth.mensa.cz/res//most_2000_metodicka_prucka.pdf

STĚHLÍKOVÁ, Monika. *Nadání dítě: Jak mu pomoci ke štěstí a úspěchu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2018. 160 s. ISBN 978-80-271-0512-0.

POZOR NA SKRYTÉ NADÁNÍ

Pamatujme i na děti, které své nadání dovedně maskují. Schopnost hrát role je pro nadané typická a předstírání, že v ničem nevynikám je v mnoha kolektivních podmínkách úspěchem. Mnohé nadané děti svou odlišnost skrývají vědomými i podvědomými prostředky.

NADANÉ DÍVKY

Ač by se mohlo zdát zvláštní, že pojmenováváme nadané dívky jako rizikovou skupinu, vysvětlení je nasnadě. Skrývání u dívek je typické hlavně z toho důvodu, že jim mnohem více záleží na zapadnutí do kolektivu a jsou toho velmi dobře schopné. Není výjimkou, že mimořádně nadané dívky již v polovině první třídy žádné nadání nevykazují. Dalším faktorem jsou pak výchovné stereotypy a postoje rodičů. Důsledkem toho mají dívky obecně nižší ambice než chlapci a nízkou sebedůvěru, která může přejít ke skrývání či popírání svých kvalit.

DVOJÍ VÝJIMEČNOST

Termín pokrývá skupinu osob se senzorickým nebo tělesným postižením, jedince s poruchami učení nebo s vícenásobným

postížením, kteří jsou zároveň nadaní. Nadání u těchto jedinců často zůstává skryté nebo neidentifikované, neboť porucha a nadání se mohou vzájemně maskovat či kompenzovat.

NADANÝ SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ (SPU)

Jsou to žáci, kteří vykazují mimořádné nadání, ale zároveň podávají ve škole průměrný či podprůměrný výkon, který neodpovídá jejich skutečnému potenciálu. Rozlišujeme 3 skupiny nadaných žáků s SPU:

- **Nadání identifikováno, SPU neidentifikováno** – žáci bývají často charakterizováni jako chytrí, ale líní, s nedostatkem motivace, se negativním sebepojetím. Dítě se snaží handicap maskovat, proto nebývá SPU odhaleno.
- **Nadání neidentifikováno, SPU identifikováno** – učitelé tuto skupinu dětí často výrazně podhodnocují. Děti docházejí k přesvědčení, že jsou vadné a snaží se skrývat veškerou svoji originalitu včetně silných stránek. Nerozvíjí jejich intelektové schopnosti, dítě nedostává odpovídající podnětné materiály, ztrácí motivaci a často na školu rezignuje.
- **Nadání ani SPU neidentifikováno** – tyto děti maskují svůj handicap nadáním, ve škole jsou hodnoceni jako průměrní, bez problémů, ve skutečnosti však fungují na nižší úrovni, než jaké jsou jejich skutečné schopnosti.

Dětem s dvojití výjimečností je většinou potřeba vytvořit plán pedagogické podpory (či IVP), který umožní realizaci silných stránek i kompenzaci slabých.

LITERATURA

HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 256 s. ISBN 978-80-247-1998-6.

LAZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadaný žiak na základnej, strednej a vysokej škole*. Vyd. 1. Bratislava: IHS, 2012b, 543 s. ISBN 978-80-89256-87-7.

MUDRÁK, Jiří. *Nadané děti a jejich rozvoj*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing a.s., 2015, 176 s. ISBN 978-80-247-5088-7.

PORTEŠOVÁ, Šárka. *Rozumové nadané děti s dyslexií*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 224 s. ISBN 978-80-7367-990-3.

CHYBNÁ DIAGNÓZA

Nepřijatě nadání se může projevat paradoxně – i mnozí odborníci mají problém rozeznat neobvyklé chování nadaných od příznaků některých poruch. Často bývá zaměňováno za ADHD, autismus (nejčastěji Aspergerův syndrom), nevychovanost, ale i za těžké psychiatrické diagnózy a poruchy učení hraničící s nevzdělavatelstvem.

ADHD ČI NADÁNÍ

Společné projevy	Nadání	ADHD
Nedostatek pozornosti	Závislá na prostředí – ve škole pozornost neudrží, protože není dostatečně stimulováno, doma ano.	Situčně závislá – nejméně ve dvou odlišných prostředích.
Problém s dokončováním úkolů	Úkol jim nedává smysl, čas nad ním strávený považují za zbytečný.	Vychází z neschopnosti se soustředit na jednu činnost.
Impulzivita	Soutěživost – vyřkávají výsledky, aby	Nejsou schopny odložit okamžité uspokojení svých potřeb.

Mocenské boje s autoritami	nebyl někdo rychlejší. Kritické myšlení – zpochybňují slova učitele a diskutují s ním. Chtějí být vnímáni jako rovnocenný partner.	Snížená schopnost regulovat své chování v sociálních situacích.
Potíže s dodržováním pravidel	Pokud jim nedávají smysl, vědomě je nedodržíjí.	Vychází z hyperaktivity a impulzivity.
Agresivita	Druhé opravují, poučují je, přerušují a nadměrně mluví. Může pramenit také z rozdílných zájmů a úrovně myšlení vzhledem k vrstevníkům.	Vychází z impulzivity a z celkově snížené schopnosti regulovat své chování.
Biologické faktory	Celkové vyšší úroveň aktivity a energie nebo snížená unavitelnost a potřeba spánku.	

ASPERGERŮV SYNDROM ČI NADÁNÍ

Společné projevy Skvělá paměť	Nadání Nové informace propojuje s těmi již získanými, nesnáší	Aspergerův s. Uklidňuje se memorováním.
--------------------------------------	---	---

	nesmyslné memorování.	Často nepropojuje fakta.
Bohatá slovní zásoba	S porozuměním, používá abstraktní výrazy, slovní hříčky, ironii, vrstevnatý humor.	Memorování, bez porozumění. Nechápe situační vtipy, metaforu, sarkasmus.
Neustálé kladení otázek	Vymýšlí složité otázky k tématu, které ho zajímá.	Opakuje otázky, které slyšel.
Soustředění	Pokud ho při práci něco roztáhne, dokáže se zase rychle zapojit.	Při rozptýlení se obtížně znovu zapojuje do práce.
Špatné sociální interakce	Nezapadá mezi vrstevníky. Ve skupině s podobnou měrou nadání nemá problém.	Nechápe sociální situace.
Zvláštní intenzivní zájmy	Věnuje se zájmům, které se liší od zájmů vrstevníků (vesmír, historie) Může je měnit.	Úzký profil zájmu. (čísla jízdenek) Nerozlišuje podstatné informace od vedlejších.

DALŠÍ SPOLEČNÉ PROJEVY

- Nemá cit pro taktní jednání, dělá a říká nevhodné a nepřiměřené věci, těžko zahajuje a udržuje rozhovor
- Miluje logický řád, nemá-li jej, stanovuje pravidla sám a vyzadáje jejich dodržování od druhých, v neznámých situacích reaguje úzkostně
- Na emoce neodpovídá normálním způsobem
- Stereotypní chování (kukání prsty, různé pohyby, ...)
- Hypersenzitivita (hesnáši hluk/ostře světlo/pachy)

LITERATURA

SÍMKOVÁ, Petra. *Společné projevy nadání a ADHD* [online]. In: Nadanedet.cz. Dostupné z: <https://www.nadanedet.cz/pro-odborniky-spolecne-projevy>

VENCLOVÁ, Kateřina Emer. *Systematický úvod do problematiky nadání*. [online]. In: Prezi.cz, 2017 [cit. 6. 6. 2020]. Dostupné z: <https://prezi.com/ps5cz7e1a5j/systematicky-uvod-do-nadani-2017/>

JAKÉ MŮŽE BÝT NADÁNÍ

Na jaké nadání můžete narazit? Na jakékoliv. Dítě může být nadané v několika oblastech nebo naopak pouze v jedné. Zmíněná typologie může být základem pro různé druhy nadání, se kterými se pedagog nejčastěji setká ve školním prostředí, má pouze pomoci uvědomit si, že dítě v něčem vyniká.

TYPLOGIE DLE GARDNERA

- **Jazyková inteligence**– obratnost v zacházení jazyka, tedy v mluvené řeči, psaném projevu i ve znakové řeči. Důležitou úlohu při utváření jazyka hraje sluch a mluvená řeč. Básníci, spisovatelé, učitelé, politici, právníci

- **Logicko-matematická** – schopnost analyzovat problém a vyřešit jej, řešení matematických problémů, provádění důkazů, velká schopnost abstraktního myšlení. Vědci a matematici.
- **Prostorová** – vytváření trojrozměrných představ, pohybovat jimi a otáčet je, původní viemy měnit, vybavit si je, vytvářet vlastní na základě vizuálních zkušeností, dobře se orientovat v prostoru. Vědci, architekti, piloti, chirurgové, designéři.
- **Hudební** – propojení s inteligencí matematickou, jazykovou, prostorovou a pohybovou. Projevuje se hudební pamětí (i několik stovek melodií), schopností komponovat, rozeznáváním tónů, melodií a rytmů, hrou i na několik hudebních nástrojů. Hudební skladatelé, hudebníci, zpěváci různých stylů.
- **Tělesně-kinestetická** – schopnost využívat všechny části těla k řešení problémů nebo vytváření produktů, ovládat hrubou a jemnou motoriku, manipulovat s předměty apod. Řemeslníci, sportovci, tanečníci či hráči na hudební nástroje.
- **Interpersonální** – využívá se ve vztahu k druhým lidem, schopnost chápat jejich chování, motivace a emoce. Učitelé, lékaři, psychologové, sociální práce.
- **Intrapersonální** – naopak schopnost rozlišovat vlastní pocity, záměry a motivace, porozumět sami sobě, pochopit, kdo jsme a jak se měníme ve vztahu ke svým zájmům a schopnostem.
- **Přírodovědná** – schopnost rozlišovat různé druhy fauny a flóry, rozumět uspořádání přírody a využívat ji například při botanice, zemědělství nebo vaření.

JAKÝ MŮŽE BYT NADANÝ

Jak už jistě víte, děti s nadáním nelze rozdělit do určitých skupin, každé dítě má své individuální potřeby, každé se projevuje jinak. Zmíněná klasifikace má pouze pomoci při představě, jak mohou být nadaní odlišní a tím pomoci při identifikaci.

- **Výjimečný nadaný** – už od útlého věku vyniká nadprůměrnými schopnostmi. Často bývá perfekcionista, úzkostlivý, introvert atd.
- **Bezproblémový nadaný** – ideální žák ve škole, je disciplinovaný, dobře se učí, ve škole podává dobré výkony, je přízrůbivý, oblíbený v kolektivu, škola mu vyhovuje.
- **Aktivní** – rychle se učí, rychle chápe, má dobrou paměť a široký rozsah vědomostí, který chce všem ukázat. Upozorňuje na sebe, vykřikuje, dělá mu problémy čekat na ostatní, opravuje spolužáky i učitele.
- **Opomíjený nadaný** – ve škole se neseitkal s podporou a porozuměním, proto často realizuje své zájmy a potenciál mimo ni.
- **Nadaný „odpadlík“** – trpí v klasickém školském systému, je negativní, výbušný nebo naopak naprosto rezignovaný. Nespolupracuje, neplní povinnosti. Vrstevníci ani dospělí ho nepřijímají.
- **Introvert** – je s ním těžší komunikace, ale má dobré vědomosti. Neprojevuje se, nehlásí se, neprojevuje své nadání.
- **Skrýty nadaný** – dítě, které nebylo identifikováno a ani se jako nadané neprojevuje, je skryté. Viz. str.8
- **Samostatný nadaný** – typické pro starší školní věk, efektivní školní práce a učení, realisticky přijímá svá pozitivní i nedostatky.

15

- **Dvojit výjimečnost** – děti, se senzoryckým, tělesným postižením, s poruchami učení nebo vícenásobným postižením, které jsou zároveň nadané. Viz. str.8

LITERATURA

GARDNER, Howard. *Diverze myšlení*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999, 400 s. ISBN 80-7178-279-3.

HRIBKOVÁ, Lenka. Rizikové skupiny, typy a profily nadaných žáků (studentů) [online]. In: Svět nadání, 2012. ISSN 1805-7217. Dostupné z: <https://www.talentovani.cz/aktualni-cislo/cislo-2-rocnik-1-2012>

LAZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadaný žiak na základnej, strednej a vysokej škole...* Vyd. 1. Bratislava: Ibis, 2012, 543 s. ISBN 978-80-89256-87-7.

MAM HO, CO DÁL?

Naši jste ho, ať už je to třídni hvězda, skrytý nadaný, stydlivý nebo potížišta s podezřením na ADHD, autismus či poruchy učení.

CO TĚŽ?

- Citlivě oznámit své podezření rodičům
- Doporučit rodičům navštívit s dítětem specialistu, školské poradenské zařízení (PPP, SPC) či školní poradenské pracoviště
- Zjistit a srozumitelně popsat specifika dítěte (projevy nadání, talenty, silné i slabé stránky, zvláštní znalosti, dovednosti i další originální projevy – vč. negativně vnímaných)
- Zajistit diferenciální výuku, ne jen úkoly navíc

16

- V případě potřeby získat prostor pro samostatnou práci s dítětem nebo skupinu nadaných žáků k uspokojení jejich skutečných potřeb
- Zjistit zájem žáka o vlastní projekty, online kurzy, zvláštní roli ve třídě, soutěže, stáže, mentoring – souvislé průvodcování jeho samostudiem
- Sehmat partu dětí s podobným způsobem myšlení (studijní skupina ve škole, středisko volného času, skupiny online, ...)
- Vlastní vzdělávání učitele k hlubšímu pochopení a podpoření dítěte (NPI, stáže, sdílení s kolegy, odborníky, rodiči, ...)
- Slabé stránky žáka řešit velmi citlivě (Objem nápravné práce nesmí nikdy převýšit objem seberealizace)
- Sledovat při čem dítě kvete, jak probíhá seberealizace, kde má šanci na uplatnění, nebránit v rozvoji vlastním směrem a vlastním tempem

LITERATURA

VENCLOVÁ, Kateřina Emer. *Systematický úvod do problematiky nadání*. [online] In: *Prezi.cz*. 2017 [cit. 6. 6. 2020]. Dostupné z: <https://prezi.com/pw5z7xels5/systematicky-uvod-do-nadani-2017/>

UVOD 2

MÁTE VE TŘÍDĚ ŽÁKA S NADÁNÍM

Už tento poznatek je velice pozitivní, minimálně jedno nadané dítě ve vaší třídě bylo odhaleno a teď je před Vámi další cesta.

Jak se mu věnovat. Jak dále rozvíjet jeho nadání. Jak podporovat jeho harmonický rozvoj a kompenzovat jeho slabiny.

Ale pozor! Nezapomeňte, že děti s nadáním je daleko víc, než se může zdát. Možná právě vy máte ve třídě nadaných více, proto neusněte na vavřínech, dál vyhledávejte, ať Vám nějaké neunikne.

NADANÉ DÍTĚ

Toto je ta nejdůležitější část, tedy poznat dítě samotné, poznat jeho potřeby a správně je rozvíjet.

Nezbytná je spolupráce s rodiči, s pedagogicko-psychologickou poradnou či s dalšími odborníky. Nesmíme zapomenout na učitele z MŠ, kam dítě docházelo a samozřejmě i na ostatní učitele a vedení školy, kteří vám mohou pomoci a poradit v neočekávaných situacích. Nejdůležitější je ovšem spolupráce se samotným dítětem.

V mnohém lumpovi nebo pasivním žákovi může podporující péče probudit nejen skryté talenty, ale i radost ze života a ochotu spolupracovat na svém rozkvětu. To, co se zprvu jeví jako práce navíc, může nakonec nejen práci ušetřit, ale především učinit učitecký údel radostnějším, když vidíme, jak nové přístupy k nadání pomáhají uspokojovat potřeby všech dětí.

Najděte výhody práce s nadaným a naučte se pracovat s nevýhodami a specifickými problémy. Konzultujte s rodiči, v jakých situacích dítě reaguje nepřiměřeně, co mu vadí, na co si máte dávat pozor apod. Nezapomeňte nejen rozvíjet jeho potenciál, ale pracujte i na jeho slabínách a socializaci. Analyzujte, konzultujte s odborníky a aplikujte získané informace do školního prostředí. I z nevýhod a problémů se mohou stát výhody.

Nebojte se.

JAK NA TO?

- Komunikujte neautoritativně (pokud se dítě chová dospěle, jedněte s ním jako s dospělým).
- Pozorně naslouchejte jejich potřebám a mluvejte s nimi.
- Nenutte je do všech společných činností, nechte je tvořit vlastní pravidla hry.
- Dejte jim prostor pro prezentaci vlastní práce
- Hodnocení činností dělejte společně, dítě se tak naučí uvědomit si vlastní nedostatky a přijímat kritiku.
- Mějte realistická očekávání (ne nízká ani vysoká).
- Vyhleďte (doporučte) společnost nadaných dětí.
- Umožněte dětem použít vlastní výrazové prostředky a techniky učení.
- Dovolte jim psát tiskacím nebo používat klávesnici (metodou všemi deseti prsty).
- Podporujte kreativitu (vymýšlet další úkoly a hry).
- Dovolte dětem vyslovovat vlastní myšlenky nahlas dříve, než dospěly k samotnému závěru.
- Umožněte jim, aby vlastní postupy a procesy odhalily postupně samy.
- Využívejte dostupných podnětových materiálů ke vzdělávání.
- Přizpůsobte kurikulum žákovi, ne opačně.
- Postupujte kupředu v souladu s individuálním tempem dítěte.
- Soustřeďte se na rozvoj klíčových dovedností a kompetencí.

- Podporujte rozvoj podle individuálních předpokladů a možností dětí.
- Podněčujte je k dalšímu rozvoji vlastních schopností.
- Hodnoťte ve vztahu k individuálním specifickým dětem.
- Nehodnoťte výsledek, ale práci, která za výsledkem stojí.
- Využívejte moderní technologie.
- Podporujte komunikaci a vzájemnou spolupráci.
- Dovolte dětem samostatně myslet, rozhodovat se a zpětně hodnotit vlastní rozhodnutí.
- Přenechejte podíl na iniciativě dětem.
- Vytvořte bohatou nabídku aktivit, aby se mohl každý zapojit do učebních činností, různých programů, dílen, soutěží a jiných aktivit.
- Aktivity by měly být atraktivní a vzrušující a měly by otevřít možnost zažít úspěch a vlastní uznání.
- Důležité je iniciovat zájem a objevování znalostí a zájmů v učení různými atraktivními zdroji informací.
- Obtížnost a náročnost zadaných úkolů by měla odpovídat úrovni schopností, aby nadaní studenti pocítili náročnost úkolu a musejí vyvinout úsilí k jeho vyřešení, k dosažení stanoveného cíle.
- Užívejte si to!

LITERATURA

HAVIGEROVÁ, Jana Marie. *Pět pohledů na nadání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 144 s. ISBN 978-80-247-3857-4.

SEJVALOVÁ, Jitka. *Talent a nadání*. Praha: IDM IWSMT, 2004, 60s. ISBN 80-86784-03-7.

JAK DÁL?

Začít musíte u sebe.

- Vytvořte funkční systém práce s nadaným žákem sami, nikdo ho za vás neudělá. Inspirujte se tam, kde s nadanými pracují.
- Výchovné a vzdělávací obtíže nadaných žáků plynoucích z rozdílů v nadání vnímejte jako výzvu, povzbuzení k vlastnímu pedagogickému růstu.
- Dosažení pozitivní změny otevře přístup k hledání dalších způsobů řešení problémů (často i k žádoucímu ulehčení práce).
- Dosahnout změny je „běh na dlouhou trať“, ovšem to, co do ní vložíte, nebude zmarněno. Podpora zdravého rozvoje dětí je pro budoucnost klíčová.
- Úspěch závisí i na lidech, kteří s vámi budou spolupracovat. Jde o přeměnu českých škol na prostředí, jejicíž návštěva dává všem dětem smysl.

LITERATURA

ČERMÁK, Vladimír, TURINOVÁ, Lara. *Nadání žáci na základní škole*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2005, 50 s. ISBN 80-7044-715-X.

VZDĚLÁVÁNÍ

VARIANTY VZDĚLÁVÁNÍ

Zmíněné varianty vzdělávání jsou součástí individuálního vzdělávacího plánu (IVP), škola je tedy zpracovává na základě doporučení pedagogicko-psychologické poradny a žádosti

zákonného zástupce. Další informace naleznete na www.nuv.cz/uploads/rovne_prilezitosti_ve_vzdelavani/nadani/literatura/tvorime_ivp_mimoradne_nadaneho_zaka.pdf.

Akcelerační varianta – tzv. urychlující varianta, při které vznikají takové změny ve vzdělávání, že dochází ke zkrácení školní docházky. Využívá různé organizační formy:

- Předčasný nástup do školy či nástup do druhého ročníku
- Přesakování ročníků
- Ukončení výuky určitého předmětu za kratší dobu
- Možnost výběru náročnějších volitelných předmětů
- Vytvoření IVP
- Účast na výuce ve vyšším ročníku

Newhody - náročnější prostředí, akademický tlak a neschopnost se s ním vyrovnat, mezery v přípravě, fyzická a emocionální nezralost, možnost frustrace, syndrom vyhoření, nedostatek sociálních aktivit odpovídající věku.

Enrichment varianta – tzv. obohacující varianta se zaměřuje na práci s obsahem učiva, na jeho rozšíření, obohacení a prohloubení. Realizuje se většinou v běžných třídách, proto se jedná o integrační variantu. Také využívá více organizačních forem:

- Jmenování mentora, asistované samostudium (s mentorem)
- Skupinové vyučování
- Projektové vyučování
- Docházka na výuku určitého předmětu do vyššího ročníku
- Možnost výběru náročnějších volitelných předmětů
- Výuka podle individuálního vzdělávacího plánu

Obohacení	Není obohacení
Rozšíření učiva či náhrada tradiční učební aktivity.	Více práce v hodině.
Používá kreativní a produktivní myšlení.	Používá reproduktivní myšlení.
Rozvíjí vyšší úroveň myšlení, podporuje představivost a generalizaci.	Tvrdá práce v hodině založená na učení jmen, míst, faktů ...
Vzájemně rozvíjí osobnost, je založeno na vzdělávacích potřebách nadaných.	Nabídka nadstandardních separovaných informací, které nemají užitek.
Rozvoj samostatného kritického myšlení.	Práce na základě algoritmických postupů.
Učit se věci, které vycházejí z určité podstaty a mají praktické využití.	Učit děti jen proto, aby byly aktivizované.

Newhody - úprava školního rozvrhu, speciální příprava učitelů.

LITERATURA

- HRIBKOVÁ, Lenka. *Základní témata problematiky nadaných*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha s.r.o., 2007. 72 s. ISBN 978-80-86723-25-9.
- MACHŮ, Eva. *Rozpoznávání a vzdělávání rozumně nadaných dětí v běžné třídě základní školy*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2006. 64 s. ISBN 80-210-3979-5.
- NOVOTNÁ, Lucie. Možnosti rozvoje potenciálu mimořádně nadaných ve školním prostředí. [online]. In: Metodický portál: Články, 2004 [cit. 14. 8. 2020]. Dostupné z: <https://clanky.mpc.cz/clanek/6/73/MOZDNOSTI-ROZVOJE-POTENCIALU-MIMORADNE-NADANYCH-VE-SKOLNIM-PROSTREDI.html/#1>

PODPŮRNÁ OPATŘENÍ

Nezapomenejte, že žák s nadáním má nárok na podpůrná opatření (PO), na finanční podporu jeho nadání dle stupně PO.

Stupeň PO	Kompenzační pomůcka, speciální učebnice nebo speciální učební pomůcka	Normovaná finanční náročnost
2.st.	Základní materiální vybavení pro nadaného či mimořádně nadaného žáka (vč. spotřebního materiálu)	500 Kč
	Mikroskop	2000 Kč
	Preparační soupravy	500 Kč
	Mapy	500 Kč
	Globus	1500 Kč
	Elektronické a technické stavebnice	5000 Kč
	Kopírovací karta (např. do knihovny)	1000 Kč
	Flipchart	3000 Kč
	Průkazy do knihoven s on-line přístupy k odborným databázím	600 Kč
	Alternativní učebnice a učební texty	1000 Kč
	Encyklopedie, atlasy a odborné slovníky	2000 Kč
	Soubor pomůček/publikací pro rozvoj nadání	3000 Kč
	Sada materiálového vybavení pro zpracování (soutěžních) projektů	1000 Kč
	Výukový software	2000 Kč
Tablet	5000 Kč	
3.st.	Mikroskop	10000 Kč
	Binokulární lupa	10000 Kč
	Dalekohled	10000 Kč
	Soupravy na přírodovědné pokusy a výzkumy	10000 Kč
	Odborné knihy pro oblasti rozšiřujícího učiva včetně elektronických publikací	3000 Kč

25

	Odborné časopisy (elektronické verze včetně předplatného)	ročního	2000 Kč
	Pronájem (vybavení) odborného personálu	pracoviště včetně odborného personálu	50000 Kč
	Soubor pomůček/publikací pro rozvoj nadání		6000 Kč
	Sada materiálového vybavení pro zpracování (soutěžních) projektů		3000 Kč
	Výukový software		4000 Kč
	Odborné programy pro podporu sběru, evidence nebo zpracování výzkumných dat		20000 Kč
	Počítač/notebook/tablet (dle potřeby žáka)		12000 Kč
	Videokamera a sříhačský program		
4.st.	Soupravy na přírodovědné pokusy a výzkumy		30000 Kč
	Odborné knihy a časopisy včetně elektronických pro podporu výzkumné činnosti		10000 Kč
	Odborné programy pro podporu sběru, evidence nebo zpracování výzkumných dat		50000 Kč
	Licence pro online přístup k databázím odborných publikací		50000 Kč

Některé kraje nabízí další podporu pro nadané žáky nad rámec poradenských opatření. Mnohé doplňky se dají financovat z prostředků školy, rodičů i neziskového sektoru. Výhodným řešením je zřízení fondu na potřeby nadaných při SRPŠ, potřebné pomůcky tak mohou učitelé pořídit okamžitě a rodiče do fondu přispívají dobrovolně dle svých možností a čerpané podpory. Lze také navštívit soukromého specialistu, který navrhne další možnosti.

LITERATURA

ČESKO. Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. [online]. In: Zákonyprolidi.cz [cit. 1. 5. 2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

26

MOŽNOSTI VE VÝUCE

METODY

Klasické výukové metody

- Slovní, názorně-demonstrační, dovednostně-praktické

Metody aktivizující

Hlavní myšlenkou této metody je přeměnit žáka z pasivního posluchače na aktivního partnera pedagoga. Tam, kde ostatní vyplňují již vytvořené úlohy, mohou nadaní žáci úlohy tvořit (individuálně nebo ve vlastním týmu).

- Heuristické, řešení problémů, projektová výuka, kritické myšlení, didaktické hry, diskusní, brainstorming

Komplexní výukové metody

- Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků, výuka dramatem, otevřené učení, učení v životních situacích, skupinová a kooperativní výuka, partnerská výuka, zprostředkované učení

ÚPRAVA PROSTŘEDÍ

Úprava prostředí pro nadané žáky je vhodná z toho důvodu, že žáci s nadáním oproti svým vrstevníkům tráví více času samostudiem a vyžadují tak pestřejší prostředí. To jim umožníme vhodnými materiálními i psychosociálními podmínkami a flexibilní nabídkou výukových programů.

- Učební centra, místnost pomůcek, tematicky zaměřené výlety, soutěže, mentoring – zprostředkování spolupráce mezi žákem a odborníkem, žák jako pomocný učitel, víkendové a letní programy, klidová zóna pro samostudium

27

LITERATURA

MACHŮ, Eva. *Rozpoznávání a vzdělávání rozumově nadaných dětí v běžné třídě základní školy*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2006, 64 s. ISBN 80-210-3979-5.

ŠTÁVA, Jan a kol. *Praktická příručka pro učitele o práci s talentovanými žáky na středních školách*. Vyd. 1. Brno: Jihomoravské centrum pro mezinárodní mobilitu, z.s.p.o., 2010, 44 s. ISBN 978-80-254-8122-6.

JAK PODPOROVAT DLE STYLU UČENÍ A DRUHU NADÁNÍ

Učitel také nesmí opomenout, že každý žák má svůj specifický styl učení. Pokud učitel ve výuce preferuje pouze ten „svůj“, žáci s jiným stylem pak mohou mít problémy s porozuměním zadaných instrukcí apod.

VARK – čtyři styly, jakými se člověk nejnadhěji naučí.

- **Vizuální typ (neverbální)** – dominantní zrak, problém s obvyčejným textem, výkladem, je potřeba obrazová opora. Vhodné používat obrázky, videa, prezentace, mapy, grafy, myšlenkové mapy. Používat různé fonty, podtržítka, různé barvy písma a zvýraznění. Používat symboly, barevné kartičky, poznámky.
- **Auditivní typ** – dominantní sluch, problém s vizuální stránkou. Vhodné jsou diskuze, argumenty vlastní i ostatních spolužáků. Opakování informací ostatním. Je vhodné používat záznamníky, poslouchat podcasty, nahrávat si získané informace. Převádět obrázky a grafy atd. do hlasových záznamů.
- **Vizuálně-verbální typ** – dominantní zrak, upřednostňuje čtení a psaní ve všech jeho formách. Je vhodné používat seznamy, kategorie, třídít dle hierarchie, odrážky, číslované odstavce apod.

28

Správně používat nadpisy a podnadpisy, které napoví, co bude obsahem.

- **Kinestetický typ** – dominantní pohyb, hmat, manipulace. Vhodné jsou proto experimenty, zážitkové učení, projekty, praktické činnosti apod., dokumenty a autobiografie.
- **Multimodální typ** – kombinuje dva a více zmíněných typů. Učitel by měl nabízet více možností pro využití různých stylů učení, z nichž si mohou žáci vybrat.

Již zmíněné druhy nadání dle Gardnera lze také vhodně či nevhodně podpořit. Uvedeny jsou pouze tři nejdůležitější pro školní prostředí.

- **Jazykové nadání** – vymýšlení příběhů a jejich vyprávění, používání příběhů i v ostatních předmětech (v matematice), rozhovory, diskuze, formulování vlastních názorů na různá témata, vedení třídní kroniky či školního časopisu, psaní vlastního či třídního blogu, webových stránek, vedení osobních deníků, literární portfolio, sbírky vtipů, psaní básní (i v rámci hodiny, verše na slovní druhy, matematické příklady apod.), mnemotechnické pomůcky, vymýšlení akrostichů, slovní hříčky, hádanky, křížovky, zavedení třídní knihovny, čtení všech druhů literárních děl, psaní recenze a hodnocení výrobků, psaní dopisů.
- **Matematicko-logické nadání** – skládání puzzle, hry s modely, hra ology, šachy, logické hádanky, šifry a kódy, logické a deduktivní hry, sekvenční myšlení krok-za-krokem, předpovídání (když se děje toto, vymyslet co bude následovat a ověřit to), používání grafů, tabulek, diagramů, časové osy, používání rovníků, odvozování důkazů sbírání dat, jejich analyzování, referování

s ostatními o výsledcích, vizualizace číselných výsledků, vynalézání a vynálezy, projektování a stavba modelů, programování, analýza a upravování existujících programů, plánování

- **Přírodovědné nadání** – používání přírodních metafor, učení pomocí dotazování, pozorování fauny a flóry, tvorba záznamů, označování přírodovědných exemplářů, tvorba sbírek přírodních materiálů (herbaře, sbírky hmyzu a kamenů), učení o účincích vlivů na člověka, na učení apod., umělecké zpracování zážitků a zkušeností z přírody a souvisejících s přírodovědnou inteligencí, studie a experimenty, biologické olympiády, tvorba vlastních systémů třídění a klasifikací, životopisy slavných přírodovědců (projekty, nástěnky, výstavy), kontakty na pracoviště a projekty zabývající se profesně přírodovědou, na zájmová sdružení v oboru, besedy, exkurze s odborníky a ostatním nadanými, pobyt v přírodě.

LITERATURA

HAVIGEROVÁ, Jana Marie. *Pět pohledů na nadání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. 144 s. ISBN 978-80-247-3857-4.

LOJDOVÁ, Gabriela, VLČKOVÁ, Kateřina. *Styls a strategie učení ve výuce cizích jazyků*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. 231 s. ISBN 978-80-7367-876-0.

Vark-learn.com: VARK Strategies [online]. In: Vark-learn.com. [cit. 25. 4. 2020]. Dostupné z: <https://vark-learn.com/strategies/>

JAK HODNOTIT?

Toto je otázka, která zajímá nejednoho učitele nadaných žáků. Je těžké srovnávat nesrovnatelné, hodnotit něco, co dalece přesahuje náš klasifikační systém. Hlavním cílem hodnocení by mělo být vedení k efektivnímu způsobu práce, cílená rada a poučení zaměřené na zlepšení výkonů, na odstranění chyb a nedostatků v práci žáka. Nejlepším se jeví slovní hodnocení, ke kterému se přiklání čím dál více škol a učitelů. Hodnotíme žáka samotného se svými výkony a postupy či propady, které pozorujeme během celého roku. Nesrovnáváme ho s výkony spolužáků. Dalším z možných hodnocení je pak sebehodnocení, někteří s ním však mohou mít problémy. Nadaní žáci bývají často perfekcionista, sami nejsou se svými výsledky spokojeni, podceňují se. Slovní hodnocení tedy nemusí splňovat to, co učitel či žák očekává. Je potřeba se žákem na sebehodnocení pracovat. Práce je to dlouhodobá, ale nakonec přinese křížené výsledky.

Bohužel neexistuje jednoznačný způsob hodnocení vhodný pro žáky s nadáním. Každý žák je jiný, jeho nadání, jeho specifika, ale také školní třída. Je potřeba najít optimální rovnováhu a tu musí najít každý učitel sám dle specifík žáka.

LITERATURA

MACHŮ, Eva, KOČVAROVÁ, Ilona a kol. *Kvalita školy z hlediska práce o nadané žáky*. Vyd. 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 2013, 135 s. ISBN 978-80-7454-316-6.

UČITEL

Učitel na základní škole je jednou z nejdůležitějších osob, se kterou se nadaný žák setkává. Někdy však zapomínáme, že děti jednou dorají, vyrostou a to, jak se k nim teď chováme, v nich zůstane. Jako učitelé bychom tento fakt neměli opomíjet a měli bychom se snažit být co nejlepšími učiteli i pro žáky s nadáním. Nepodlehnout iluzi, že naši podporu nepotřebují.

JAK PŘÍSTUPOVAT KE VZDĚLÁVÁNÍ

Uplatňovat nedirektivní – neautoritativní přístup

- Vystupuje jako partner
- Akceptuje žáky a zohledňuje specifika
- Podporuje, pomáhá při rozvoji
- Vytváří inspirativní, tvořivou atmosféru
- Vytváří bezpečné prostředí, kde se žáci učí kultivovaně vyjadřovat své názory a pocity

Vést žáky ke stanovování si reálných cílů

- Pomáhá při korekci vysokých cílů a projevech nezdravého perfekcionismu
- Naučí je oceňovat vlastní silné stránky
- Využívá pozitivní hodnocení a sebehodnocení
- Umi žáky povzbudit k dalším aktivitám
- Vede žáky k sebeřízení a zdravému přístupu k sobě (respektování potřeb svého organismu).

Akceptovat žáka s jeho specifiky

- Zohledňuje slabší a rozvíjí jeho silnější stránky

- Dokáže si udržet zdravý nahléd nad netypickými projevy, stavy a náladami (hypersenzitivita, nepřizpůsobivost, individualismus, perfekcionismus, neochota přijmout neúspěch)
- Nenutí žáky pracovat v hodině za každou cenu, pokud nejsou nastavené na podávání výkonu (umožní jinou náplň hodiny dle potřeb dítěte)
- Toleruje asynchronie, disproporce vývinu a nepravdělnost v podávání výkonu

Uplatňovat ve třídě kooperativní aktivity, ne konkurenční

- Umožňuje žákům spolupracovat
- Nevvolává soupeření mezi žáky, soutěžení na čas
- Učí žáky vzájemnému korektivnímu přístupu, možnost vzájemně si pomáhat
- Učí žáky hodnotit sebe, hodnotit a oceňovat se navzájem
- Je připravený na různé reakce žáků
- Zvládá profesionálně nesouhlas, protiargumentaci či upozornění na chyby ze strany žáka
- Problémové situace neřeší zapisováním poznámek

JAK S NIMI NEPRACOVAT?

- Nedávejte stále stejné úkoly. Zkuste příklady se stupující se obtížností a prohlubující vědomostí.
- Nebazírujte zbytečně na jednom postupu při řešení příkladu, nadání mají spoustu nápadů. Zkuste jejich postup pochopit a náležitě ocenit.

33

LITERATURA

LIZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadání žiak na základnej, strednej a vysokej škole*. Vyd. 1. Bratislava: Iris, 2012b, 543 s. ISBN 978-80-89256-87-7.

VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ V OBORU NADANÍ

Vlastní aktualizace a vzdělávání učitele je důležitá ve všech oborech a oblastech vzdělávání, jinak tomu není ani u vzdělávání nadaných žáků. O to více je další vzdělávání učitele potřebné, aby dokázal žáky s nadáním zaujmout, najít pro každého ten nejlepší způsob, aby se nejen jeho nadání, ale i jeho slabiny mohly rozvíjet. Bohužel v současné době vysokoškolské vzdělání nemůže obejmout široký obor vzdělávání nadaných žáků, proto je na učiteli, aby se tomuto tématu sám věnoval.

KDE HLEDAT INFORMACE

Společnost pro talent a nadání - Českou pobočkou ECHA. Poskytuje rodičům, učitelům, psychologům i dalším odborníkům v ČR informace z oblasti péče o nadané.

<https://www.talent-nadani.cz/> www.echa.info

NPI ČR - Zde naleznete konkrétní nabídku vzdělávání pedagogických pracovníků v oboru nadání.

www.npicr.cz <https://www.talentovani.cz/>

Talnet - projekt spadající pod NPI ČR. Poskytuje prostor pro komunikaci, diskuzi a řešení problémů vědeckých i jiných s podobně zaměřenými studenty. Nabízí seminář pro učitele.

www.talnet.cz

34

Mensa - Přípravuje celou řadu vzdělávacích akcí pro učitele, ředitele škol, ale i pro odbornou veřejnost krajských a obecních úřadů, pro rodiče a děti.

www.mensa.cz/deti.mensa.cz

Centrum rozvoje nadaných dětí - vzdělávání pedagogů a psychologů. Dále přispívají výzkumnými aktivitami, vytvořením sítě odborníků a rodičů, spoluprací se zahraničními odborníky.

www.nadanedeti.cz

Centrum nadání - Organizace, která zajišťuje vzdělávací a odborné aktivity, aktivity pro předškoláky, kluby pro rodiče a děti aj.

www.centrumnadani.cz

Centrum pro talentovanou mládež – Programy pro žáky a školy

<https://www.ctm-academy.cz/>

RVP.cz – Digifolio

digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=2125

Facebook „Nadané děti“

Seznam dalších vzdělavatelů a nabídka programů pro učitele naleznete na www.dvpp.info

PRÍLOHY-PRACOVNÍ LISTY A JINÉ

Soubor úloh IN – www.matika.in, www.geograf.in, ..

Skolakov.eu

Isibalo.com

<https://www.arcademics.com/>

server slovenského Ministerstva školství – wiki.iedu.sk

35

cz.puzzle-bridges.com

www.umimeto.org

<https://tajuphacesta.cz/>

<https://www.psanhirave.cz/>

<http://www.veskole.cz/>

<http://vseved.upol.cz/predmety.php>

<https://sites.google.com/site/testyahr/>

<https://www.learningchocolate.com/>

<https://quizlet.com/en-gb>

zabavna-matematika.chytrak.cz

www.skolasnadhledem.cz

<https://www.proskoly.cz/>

<http://www.eschovka.cz/>

APLIKACE

Matemág

Nezkreslená věda

PRACOVNÍ SEŠITY A LISTY

Didaktis – Koumák pro prvníáky, Koumák pro druháky, Koumák pro třetíáky, Koumák pro čtvrtáky, Koumák pro pátáky

Fraus – Pracovní sešity

<https://ucebnice.fraus.cz/>

36

Pracovní listy ZŠ Hájkova

<https://deti.mensa.cz/index.php?pg=odborne-informace--pracovni-listy--fzs-halkova-olomouc>

Pracovní listy z projektu „Nadání je třeba rozvíjet“

<https://deti.mensa.cz/index.php?pg=odborne-informace--pracovni-listy--most-2000>

Rozvíjíme matematické nadání žáků

<http://www.nuv.cz/vystupy/rozvijime-matematicke-nadani-zaku>

SOUTĚŽE

Logická olympiáda (Mensa) www.logickaolympiada.cz/

Soutěže vyhlášené MŠMT www.talentovani.cz/soutez
kooperacký, týmové výzvy a soutěže zapojující řešení problémů
(např. šifrovačky, turnaje v přemýšlečích hrách).

REJSTŘÍK

ADHD, 10
Akcelerační varianta, 21
Applikace, 37
Auditivní typ, 26
Autismus, 12
Dotazníky, 7
Dvoji výjimečnost, 9
Enrichment varianta, 21
Hodnocení, 28
Hudební nadání, 14
Chybná diagnóza, 10
Identifikace, 4, 6
Interpersonální inteligence, 14
Intrapersonální inteligence, 14
IVP, 20
Jazykové nadání, 13, 27
Kinetický typ, 26
Logicko-matematické nadání, 13
Matematicko-logické nadání, 27
Metody, 24
Nadané dívky, 9
Nadaný s SPU, 9
Organizace, 35
Podpůrná opatření, 23
Pozorovací arch, 7
Pracovní sešity a listy, 37
Prostorové nadání, 13
Přírodovědná inteligence, 14
Přírodovědné nadání, 28
Přístup učitele ke vzdělávání, 30
skryté nadání, 9
Soutěže, 38
Tělesně-kinetické nadání, 14
Učitel, 30
Úprava prostředí, 25
VARK, 26
Vizuálně-verbální typ, 26
Vizuální typ, 26
Vzdělávání učitelů, 35

OBRÁZ OBUVNICKÝ

Bylo změřeno, že průměrné dítě má při nástupu do školy boty o velikosti 30. Všichni děti proto při nástupu dostanou boty velikosti 30. Dobře víme, že pro zdravý vývoj nohy jsou potřeba kvalitní boty odpovídající velikosti, ale na šití bot na míru zatím nejsou prostředky. Několika dětem jsou jednotlivé boty moc velké. Chudáčci, mají moc malou nožku. (Nad těmi se slitujeme, necháme ušít zvláštní sadu malých bot nebo alespoň koupíme pomůcky na vycpání.) Děti s extrémně velkýma nohama trpí stejně nebo víc, ale nesmějí si stěžovat. Jsou přece od přírody nadprůměrně obdařené, tak co by ještě chtěly!

Vzdělávat člověka bez ohledu na uspořádání jeho mysli je jako obouvat člověka bez ohledu na velikost a tvar jeho nohy.

Jsou ti jednotlivé boty moc malé? Zaplatíme ti jednu botu navíc!

Cit. Kateřina Emer Venclová

Příloha B – Rozhovor s respondentem č. 1

Respondent č.1

Pedagog na 1.st. ZŠ 1.-3.ročník, praxe 12let, ZŠ 260 žáků, ve třídě 16 žáků, jediná ZŠ ve městě.

Jaké máte zkušenosti s nadanými?

Malé. Víím, že u nás na škole byli nadaní, které jsem neučila. Když jsem měla 1. tř., odhalila jsem jednoho nadaného žáka. Mysleli jsem si, že je nadaný a pak se postupovalo, že šel na vyšetření po dohodě s rodiči.

Rodiče to netušili, že je nadaný?

Rodiče brali to, že se sám naučil číst, takže když šel do 1. tř. tak uměl číst, sčítat pod sebe a násobilku, zajímal se o knížky.

Takže jste pak vy začala řešit, že by měl jít do poradny a začalo se to dál řešit?

Ano, z toho důvodu, aby mohl mít něco navíc a bylo to úřední. Dělali jsme PLPP a z poradny přišel normativ na pomůcky, že jsem mu mohla koupit něco navíc, jinak žádná časová dotace, nic se neřešilo. První třída proběhla úplně standardně, a ještě ke všemu on nechtěl dělat nic navíc.

To byl tedy jediný, který byl potvrzený z PPP?

Ano.

A další děti, u kterých jste si říkala, že by mohly být nadané?

Ne.

A ve škole byly tedy některé nadané děti potvrzené z PPP, ale vy jste je neučila?

Ano.

Ještě mě napadlo, že v doporučení z PPP byla pedagogická intervence, takže jsme měli s Adamem 1 hodinu pedagogické intervence týdně. Protože byl na matiku, tak tam jsme řešili jiné slovní úlohy, složitější, to byly pro druháky.

A když děti řešili úlohy, tak vy jste mu dávala úlohy pro druháky?

Ne. On nechtěl. On je ještě zvláštní, trochu měl takový asociální chování, byl trochu usoplenej a trochu zanedbanej. Nechtěl vybočovat. V matice dělal sčítání do 20, měl to hned, tak jsem mu dala pracovní list, kde si dělal něco navíc, ale to bylo málo kdy, protože fakt nechtěl. Ale když jsme měli hodinu pedagogické intervence, tak tam jsem vzala jinou knížku, ke byly pyramidy, neúplné řady, a to dělal rád. Nic navíc.

Když to vezmeme z toho obecného hlediska. Kdo je podle Vás nadaný?

U něj jsem pozorovala to, že je daleko napřed a že ho to zajímalo. Ale u těch prvňáků to bylo vidět i to, že si přečetl slovní úlohu, věděl, co s ní má dělat, kdežto to děti se učily číst, přeslabikovali to a nevěděli, co čtou, to čtení s porozuměním tam nebylo a tom byl on napřed a měl to všechno raz dva hotové. Takže tam jsem s rodiči mluvila o tom, že by mohl mít nějaká opatření a mohl se dál posouvat, ale ani ti rodiče, jak to asi neuměli uchopit a nebyl nikdo včetně mě, kdo by jim řekl, co všechno je za možnosti a že může chodit do jiné třídy a takové, tak z jejich strany nebyla žádná iniciativa a ani z té Adamovy. Třeba jsem zkoušela ať vezme tu moji úlohu, když jsme měli nějakou matematickou soutěž, nějakou zahřívačku, tak on vždycky všechno spočítal, tak jsem mu navrhla, aby dával příklady dětem. Jenže v tom neviděl soutěživost a taky to dělat nechtěl. Takže jsem navrhovala, aby na to byly ty prostředky a ta možnost ho někam napasovat víc. Teďka jde Adam do 5.tř., je vedený jako nadaný žák, ale nedělá nic navíc. On je spokojený v té normálnosti, ale to je o té osobnosti.

Když to tedy vezmeme obecně všechny nadané děti. Co si myslíte, co je pro ně důležité? Jestli by měly jít do vyššího ročníku nebo ...

Ne, já zrovna teda u Adama a u Aleše, který je teď na gymnáziu, to byl matematik, vyhrál nějaké soutěže, tak teď šel na víceleté gymnázium, a tak tam se uplatní víc, protože není jednooký mezi slepými. Takže si myslím, že ty děti nechtějí být jiné. Jako když jsou děti, které mají ADHD nebo dys, tak v té hodině k nim přistupuji jinak a oni to špatně vnímají jako duševně. Nechtějí být jiní. Takže kdybychom tam měli víc takových dětí a byly by třeba v trojici, tak už se tam líp cítí.

Takže je pro ně důležité začlenit se do kolektivu?

Ano. Dávat jim práci navíc, ale nevyčlenit je z kolektivu. Takže ani postup do dalšího ročníku třeba v matematice.

A obecně, co se týká všech nadaných žáků. Vaše představa, kdo je nadané dítě?

To, které se v určité oblasti převyšuje ostatní a chce se v té své oblasti dál vyvíjet.

A obecně, co si myslíte, na co by se měl brát zřetel, co by se mělo řešit? V čem ho podporovat, kompenzovat, socializace ...?

To je podle mě nejdůležitější, aby se zapojili, aby nebyli černý ovce. Chtěla bych, aby se rozvíjel ve všem, ale plus ho nějak víc posouvat v nadanosti. Jenomže já jsem ovlivněná tím Adamem, nemám zkušenost. A v 1.tř. mají ty děti se sebou co dělat a on uměl číst, byl to levák, v tom byl marnej, v sebeobsluze.

A na tom jste pracovali?

To u všech. On byl úrovní i velikostí jeden z nich, byl začleněný. Akorát teda četl a počítal. Nic víc a hlavně nechtěl. A nechtěli to ani rodiče.

A s rodiči jste spolupracovala?

Dobře. Co jsem jim řekla, to udělali.

BROŽURA

Brožura pro učitele 1. st., cokoliv Vás napadne při čtení, tak řekněte, cokoliv okomentovat.

Zkuste se soustředit na drobné výkyvy v podávání výkonu – myslím si, že hodně mých kolegů neví, že nepozná, že je to nadání, prostě si jenom řekne, že je dobrý.

A nic neřeší?

Ne. Takže tady v té brožuře asi najdu, co jsou to nadané děti.

Kde začít – To je úplně to přesně a na prvňákovi je to nejvíc vidět.

Až po sem ty znaky, tam ho zase vidím. Samostatnost – možná. *Sama činnost mu přináší uspokojení* – Tam nevím, jestli to bylo uspokojení. Už jen v těchto 13 znacích jsem ho v 11 viděla. Tady ty další ne. On chtěl být průsvitný. Introvert, který nebude dávat na odív, že to umí. *Je tvůrčí, má rádo výchovy* – To ne, ale tak kdyby byl nadaný na hudbu tak jo. *Vysoké nároky* – neměl. To ho uspokojovalo, že tím proplouval. Ty body, který se týkají toho nadání na výchovy, tak to jsem přešla, protože tam si to nedovedu vybavit. Co se týče té logiky a matematiky, tak tam ho vidím nejvíc, a i toho Aleše. My jsme asi ve

škole neodhalili nikoho, kdo má nadání na hudbu, to chodí do hudebky a u nás na sbor. Nic víc. *Technologie, vědecká témata* – to vím, že měl rád, zeměpis a vesmír. *Společnost starších* – ne, on byl takový nedozrálý. *Smysl pro humor*-absolutně ne.

Pozorovací arch – tohle zapisování je supr, to mi teda pomůže.

Myslíte, že kdybyste ten pozorovací arch měla, tak byste ho využila?

Ano.

Další pomoc při identifikaci žáka – rozhovory, úlohy, dotazníky. Kdybych je měla v ruce, tak by bylo fajn je použít. Portfolio, sešity a produkty jsme posílali do poradny, ty jsem neřešila já, ale odborník. Jo dotazníky a oni tady jsou. 😊

Pozor na skryté nadání ... - jo, aby zapadly do kolektivu ty malý děti

Tohle potřebuju vysvětlit – *nadané dívky* – na prvním stupni jsou holky jsou ty šprtky. **Obecně se dívky snaží víc zařadit do kolektivu a jde jim to lépe. Známe víc nadaných chlapců. Častěji jsou skryté nadané dívky.** Teď jsem měla třídu, kde jsem teda měla 2/3 dívek, a ony byly ty, které chtěly. Měla jsem dvojčata Anežku a Aničku, Anežka měla asistentku kvůli dysfázii. Anička skvělá na matiku, sport, na všechno. Anička podle mě nesmí ukázat, že je lepší a ona byla a byla tam i ta soutěživost, protože Anežce se věnovali a Anička byla ta druhá a snažila se vyniknout, a tak mi to popírá. V té bývalé třídě to byly holky, které se vyzdvihovaly. Jedna holčička, velká, nejvyšší ze všech. Aleš byl její bratr. Ona byla druhá, takže si myslím, že o to místo bojovala. V té třídě byli kluci bábovky.

Když se vrátíme k těm dvojčatům, tak jste říkala, že Anička nemůže být lepší, kvůli rodičům?

Ano kvůli rodičům. Ona by chtěla, ale myslím si, že by za to nebyla doma pochválená. Anežka něco dokázala, nebo chtěla jít na mažoretky, ale přestala, protože už jim nestačila, tak Anička přestala. Jak Anička vybočovala, Anežka se jí snažila dohnat, nešlo to a maminka, která je neuvěřitelně důsledná, ale má až moc nároků na obě. Věděla, že Anežka bude nešťastná, že jí to nejde, tak buď Aničku stáhla anebo Anežku tam zuby nehty dotahovala. Třeba Anička vyhrála v soutěži nebo dostala 1 a Anežka ne, tak následovalo to, že už před školou v autě to mamince řekla, nebo už u šatny se rozbředla a říkala to negativum, že něco nedokázala a maminka místo aby řekla: „Jo Aničko je to super, to se ti podařilo“, tak konejšila tu Anežku, že to nevádí, že to ona neudělala. Anička

prostě bude prezidentkou a Anežka bude kuchařkou, když to přeženu, a to oni nechtějí a v tu chvíli jsou nešťastné obě, nejsou to šťastné děti, hrozně je to omezuje.

Dvojí výjimečnost – když má dítě poruchu, tak ho odhalíme snadno, ale to nadání já prostě neumím odhalit a troufám si říct, že většina učitelů v mém okolí, že jim nepřijde divné a v dnešní době je to asi i běžnější, že děti přijdou a čtou, viz můj syn, u něj prostě neřeším, jestli je v něčem nadaný, i to že se hledá, v něčem je dobrý, ve sportu je mimo, ale neřekla bych, že je nadaný. Třeba IQ test v 1.tř., sama od sebe nebo plošně, to bych byla pro plošně.

Nadaný s SPU – nadání identifikováno, SPU neidentifikováno – protože jsem si vybavila jak asi funguje vyšetření v poradnách s kterým já už kupa let nesouhlasím, protože v těch zprávách je popsáno to, co já jsem jim popsala jako svůj problém nebo svůj důvod, proč tam to dítě doporučuji, dítě tam vyšetřují několik hodin, když sami víme, že jejich pozornost je 15min. Moje dítě tam bylo vyšetřované pro odklad školní docházky a sami mi pak při rozhovoru říkali: „No tady ještě pracoval a pak už si všímal toho, jak tady máme tužkovník a takový“. Sama vím, že už po 15 min. se nemám dítěte na nic ptát a tam to bylo prostě několik hodin náročného soustředění, nehledě na to, že to dítě se jinak chová ve společnosti, ve třídě, jinak doma, jinak v ordinaci a jinak v ordinaci s mámou. Takže já jsem ještě nepochopila, jak funguje vyšetřování v PPP.

Dítě ztrácí motivaci a na školu rezignuje – když s ním budu pracovat jako s každým jiným, tak podle mě nerezignuje, jenom se nerozvíjí dál, ne? ...Jo tak to je ono *ve škole jsou hodnoceni jako průměrní...* a to jsme zase u toho, prostě když budu vědět, že tenhle je v tomhle lepší a tenhle v tomhle, tak ho můžu rozvíjet, ale když přijdou a jsou všichni stejní a poznám jenom že čte, což budou číst 4 holčičky, tak bych teda měla přistoupit k tomu, že umí číst, ví, co čte a už ji budu posílat do poradny, jo? Takový závěr, tedy teď mi nastoupí nová třída 16dětí, z toho 4 jsou výjimečný, tak hned nastoupím na to, že do poradny a už je pryč ta doba, kdy jsem musela dělat PLPP, ale už je můžu doporučit hned. Dříve totiž bývalo, že se i SPU řešilo ve 2.tř. V 1.tř. se nechávala a až ve 2.tř. se začalo odhalovat.

Je potřeba vytvořit IVP... - a my se zaměřujeme na ty výjimečnosti v těch neúspěších, protože červeně označím chybu.

Chybná diagnóza ... - já jsem ve škole, kde se učí po staru tak je tam většina těch starších kolegyň, který se s ničím takovým nesetkali. Teďka teprve objevují dítě s ADHD, máme

asi 2 autisty, jinak to byly jen děti chytrý nebo nechytrý. Takže jsme my učitelé neinformovaný, takže by to na nás mělo být víc tlačeno.

ADHD/nadaný – ta tabulka je fajn, takový drobný nuance. Mě ale stejně vychází, že ho na první dobrou strčím do škatulky ADHD. **Ale když už ho dáte do ADHD, tak v tu chvíli vám musí bliknout „anebo je nadaný?“ a můžete si vzít tu tabulku. Jakmile si dítě zaškatulkujete do něčeho, tak už to můžete řešit.** Tak to je tam ta tabulka dobře, ta by měla viset v každé sborovně.

PAS/nadaný – to si dokážu představit ve velké škole, u nás se děti znají už ze školky, jsou zvyklé, znají se a už ty projevy nejsou tak vidět. On jim nepřipadá divný a zároveň sám umí pracovat v té skupině.

Ta doporučená literatura pod každou kapitolou, třeba kdyby Vás to zajímalo, abyste si to dočetla? Upřímně jsem to úplně přešla, vůbec jsem si toho nevšimla. Kdyby mi zítra někdo řekl, že budeme řešit potencionálního nadaného, tak bych se asi podívala, abych mohla něco nastudovat. Teď jsem dočetla sem, co by se mi asi hodilo, co jsem potřebovala a tady to navíc. Podívám se tady do brožury, kde bych mohla něco vyhledat, ale v první chvíli to budu hledat v brožuře.

Jaké může být nadání – teď začnu přeskokovat, tady vidím rozdělení podle Gardnera.

To rozdělení je fajn, akorát z praxe, to prostorový jsem nikdy neřešila, to hudební, ti jezdí do ZUŠ, tak když si vezmu to Gardnerovo rozdělení, tak mi vychází, že každý dítě je nadaný. Třeba ta intrapersonální to vůbec, to není hmatatelný. Jinak to rozdělení je dost uchopitelný.

Brožura zatím dobrá? Zatím dobrý, nejsem přehlčená a je fajn, že jsem nevěděla, co jdu dělat.

Jaký může být nadaný – Bezproblémový nadaný... - 2/3 třídy jsou všichni takový a souvisí to podle mě s osobností učitele, jsou snaživí tak 1.-2. tř.

Opomíjený nadaný – kolegyně má jednoho žáčka, s kterým nemá dobrý vztah, vykřikuje, upozorňuje na sebe, dělá problémy, opravuje spolužáky i učitele a pak to dojde k tomu, že leží na lavici a nechce dělat a ona ví, že je chytřej a říká to, že kdyby chtěl, tak dokáže víc, ale protože dělá tyhle problémy, tak kolegyně s ním nemá dobrý vztah a to dítě je utlučený. Teď půjde do 4.tř. a bude mít jinou paní učitelku a třeba se naladí na jiný systém, ale jinak ty 3 roky byly utrpení pro něj i pro ni. Ale říká, že kdyby chtěl. **Takže si to**

uvědomuje? Ano, dokonce tam proběhlo i to, že by ho nechala vyšetřit na hyperaktivitu, nic jiného. A zase jsme u toho, že je to člověk, který má 40let praxi se nedostala k tomu, že by mohl být nadaný.

Nadaný odpadlík – to by mohl být ten o kterém jsem mluvila před chvílí, tady bych ho viděla.

Introvert – u toho to jako učitel asi nebudu ani objevovat, udělá to, co já řeknu, ale nic kolem, nebude se ptát, nebude se hlásit, jen to splní. **A jak myslíte, že byste ho dokázala odhalit?** Já nevím. Teď jsem si vybavila jednu holčičku. Tak je citlivá, je výborná, ale kdybych si ji vzala stranou, tak by se rozrušila, že se něco děje, že udělala něco špatně. **Tak kdybyste všem ve třídě dala třeba klokana nebo vstupní test na LO.** U ní bych to musela podat jako běžnou věc, ne jako „něco“, protože v tu chvíli by byla tak přecitlivělá, že se rozhasí a ani se nepodepíše. Asi bych jim řekla „pojďme si to zkusit“, abych nevyvolala paniku. To by u ní asi možná fungovalo, ale kdyby měla cítit nějakou výjimečnost, tak by se sama vystresovala a pořád by řešila toho svého brácha dvojče, jestli on to dává. On je v pohodě, ale omezený zrakem, z těch 3 let měl 1,5roku okluzor a potom koktal z ničeho nic. A maminka především s nima dělá stejně. Jedou na stejné vlně, ale když v něčem měla navrch tak se stejně koukla, jestli to už brácha má. Ten brácha byla zase zdatnější, dokázal udělat srandu, komentovat, říct víc než ona. Ona byla hodně labilní tou citovostí. Ale mají starší ségru, která chodí do specky, která má nějaké mentální postižení, a to si nesou z domova. Ale jsou úžasní, ale já jsem vlastně tu holčičku za ty 3 roky takhle neodhalila.

Tady str. viz 8 a to mě limituje, že se musím vrátit. Trochu mě to blokuje. To se mi nelíbí, že čtu něco plynule a tady mě to zase vrací zpátky.

Nadpis *Mám ho, co dál?* -smích- asi bych tam dala *Mám nadaného, co mám dělat dál?* Je to ale vtipné, jako chytit kapra. BINGO asi. Ty nový učitelky to neznají. Našli jste ho, bobříka jsem ulovila, našla jsem zlatýho bludišťáka. **Tak jsem to i myslela, konečně jste ho našli, neměli jste ani jednoho a teď ho máte a můžete s ním pracovat.** To chápu, ale nadpis je blbej. – smích –

Našli jste ho ... - tam se mi vejdu 2/3 třídy, jo tak to jsme u toho, že vlastně s každým dítětem musím jednat jako s individualitou. **Takže teoreticky by mohly být 2/3 nadaní.** Takže si uvědomuju, že buď jsem ve špatný škole a nechci ani uvěřit tomu, že většina

českých škol je takových, kde se zaměřujeme na děti, které mají ten druhý problém, SPU atd. Podle mě, ve většině škol odhalujeme chyby, nedostatky dětí.

Takže naši budoucí následovníci, studenti pedagogických fakult, by neměli mít několik semestrů SPU, zaměřený na ty problémy, ale měl by tam být prostor na ten předmět nadaných dětí, jinak se nikam neposunem. Možná je to zakořeněný v tom, že každá odlišnost se u nás historicky, protože ta historie není zase tolik let, všechno odlišný bylo špatný. Postižení se zavřeli, neexistují. My jsme všichni stejní.

Jak dál? - Slovo podezření nahradit. Mě jde k tomu, že průšvih. Jinak tady souhlasím s diferenciací výuky a získat prostor pro samostatnou práci ano, když ono bude chtít, aby se necítilo být jiné. Zjistit zájem žáka, to vidím plus v té intervenci, co jsme měli. Sehnat partu dětí, to se mi líbí, ale neumím to uchopit v praxi anebo prvňák se schopnostma druháka, organizačně to nějak začlenit, ale tak, aby se zase on necítil zle, protože to vidím zatím těch málo odhalených byly ty, který nechtěli být jiný a třeba ten Aleš na gymplu byl jinej, protože už tak vypadal, nemotornej a teď mi říká maminka, že má samý jedničky a z TV mu hrozila 3. To je ale taky špatně, ne? *Vlastní vzdělávání ...* – bylo by to hezký, ale neděje se to. Na 1.st. je výhoda, že toho žáka mám většinou já, ve 4.tř. už třídní nevidí skoro vůbec. Takže ona to dítě nevidí jako v globálu. A přijdu tam já na VL a vidím, že tam jsou 3-4 děti s SPU, žádněj nadanej, nemají IVP, 2 mají IVP, o 2 vím, že jsou to dysgrafici. Takže co udělám, vytištěnej zápis, ale víc o tom dítěti nevím. S IVP se setkám, ale nevěřím tomu, že většina kantorů, co s tím dítětem pracují na to berou zřetel, tam si přečtou, že je dítě dysgrafik. A u nadanýho? Tak ať si počítá, při matice, neřeším ho.

Slabé stránky řešit citlivě – tak to snad patří ke všemu.

Sledovat, při čem dítě kvete – slovo kvete je krásný, to mě upoutalo.

Máte ve třídě žáka s nadáním – to je super, to mě oslovuje ten úvod. Ano mám ho, ale neusněte na vavřínech mě hezky šmiklo – teď se soustřed'. Tady to nesmíme zapomenou na učitelky z MŠ, protože z mé praxe je to, že na učitele z MŠ se obracíme při zápisu, rozdělování do tříd a u toho to bylo, že tenhle má tohle a tenhle tohle, a to je jediný, kdy jsem se na MŠ obrátila. Tady je to lidské, není to teorie, přišlo mi to, že mluví ke mně. Hlavně, aby si učitelé tu práci dělali, protože chtějí, že je to baví, že je to pořád ještě někam posouvá, uvědomili si, že to dělají pro ty děti, a to nemluví o nadaných, ale o

všech. Konzultujte s rodiči, to by bylo dobrý, se s nima víc spřáhnout, protože s těma, co mají poruchu se řeší furt a oni řeší s tebou, ale tady to je ta výjimečnost, která se nepočítá.

Jak na to – by mělo být desatero pro práci s každým dítětem, přistupuj takhle ke každému dítěti, protože jseš učitel. Tohle máš dělat, protože děláš s dětma a nemusí být nadaný.

Začít musíte u sebe – funkční systém mě děsí, jinak dobrý. Jsem ráda, že jsem to dočetla. Tohle je agilní a vyděsí to spoustu těch zkosnatělých učitelů, který už nechtěj, ale ten poslední bod ten má fungovat na celý školství. Mě z toho vychází to, že na to, abychom k dítěti přistupovali jako k individualitě nejsou peníze, takže se dostáváme do 30členných ročníků, takže aspoň využijeme toho, že odhalíme nadaný, na který dostaneme nějaký peníze. **Možná dostanete nějaké peníze, stejně jako u handicapovaných.** Líp se zabezpečí 30členná třída, nemusí platit další učitelku a v tu chvíli nemůže přistupovat stejně kvalitně k 30 členům, jako já k 16. Tak kde je chyba. V systému.

Myslíte, že je to utopie? Ne, utopie je ten celek, ten systém. Tahle věta je to, co bychom se mohli vzít všichni za svý. Já vidím ty učitelky, ke kterým vzhlížím, protože mají letitou praxi, ale na druhou stranu se nebudou chtít posunout dál, dělají to pro peníze, a protože nic jiného neumí dělat, nebudou dělat a nenajdou jiné uplatnění.

Varianty vzdělávání – to vůbec nevím, že existují takový možnosti, to je dobrý. Tu enrichment si myslím, že by se dalo uplatnit, nebo se uplatňuje asi nejvíc. Tabulka je dobrá. Na prvním stupni se to dá, na ten rozvrh to není náročné.

Podpůrná opatření – to je hezké, kdyby to tak bylo. To je dobrý, že si může přečíst na co ten žák může dosáhnout. Návod, na co ty peníze, který mi doporučili, použít. To je super, to jsem se nikdy sama nevzdělávala, abych věděla, co můžu. Věděla jsem, že mám 1000 Kč a něco objednej, ale nevěděla jsem, co všechno můžu. To se mi líbí. Koukám na ty částky. To ale nikdo nedává, max 2000 Kč. To abych nastudovala vyhlášku, abych to věděla. A pak tady jsou ještě neziskový sektory. Jsem zděšená, že to nevím, protože to podle mě to neví nikdo a výchovný poradce a poradce pro tyhle věci a ten to má vědět, ale on učí, má svůj úvazek plus milion dalších věcí, který musí řešit a podle mě nemá ty tabulky v šanonu, aby věděl, kdo má na co nárok. Prostě nám to pošlou z poradny a já nakoupím. To mě děsí.

Možnosti ve výuce – metody .. ano to máme v sobě, povedu ho k tomu, aby sám, to tak má fungovat. Super. *Úprava prostředí* – víkendové a letní programy, to už musí být přímý

zásah mě jako učitelky. Takže to zjistím, domluví s rodiči, přihlásím ho a jedu tam s ním. **Ne, to je na rodičích, třeba víkend pro chemikáře.** Takže já jim to jen podsunu.

VARK – to je hezká věta, ale na toho žáka nepůsobím jen já, uč. na hudebku, na pracka na jazyk. Takže na toho žáka budeme různě působit 4 různý lidi a on se s tím má poprat. Všechny ty styly já kloubím dohromady.

S tím jenom souhlasím.

Jazyk, M, Bi nadání – Je tam spousta mistrů, z toho si můžu vybrat, co ještě můžu zařadit, taková kartotéka. To je fajn, to se mi líbí.

Jak hodnotit. – Já ho vždycky hodnotím nejlíp, protože víc už nemůžu a pak to zohledním v tom, že píše špatně a tam narazím na to, že má špatný sklo, velikost a ve druhý třídě už si můžu všimnout těch možností a pak si můžu všimnout, že pokud jsem dobrá učitelka a odhalila jsem, že je nadaný, tak mu doporučím psát na klávesnici, což jsem v životě neudělala. Až teď, když budu vědět, že to tak může být. A teď ten boj ve sborově na pedagogické radě, on je nadaný má to potvrzené a prostě ho to psaní limituje a stresuje a já bych ho normálně tepala za to, že to dělá blbě a může psát na klávesnici a na tabletu, a 20 dalších učitelů „ses zbláznila“, on má psát, ve 2. tř. se musí naučit psát, tam narazím.

Ale tam je důležité Vaše uvědomění. Většina si myslím jsme zakořeněné v tom systému známky 1-5, co nic nevyovídají, ale děsně je potřebujeme vidět. Rodiče jsou v mém věku a prstě to v sobě ještě máme. Já to ale mám takhle se synem taky. My jsme líní, slovní hodnocení pro 18 dětí. Hledat slova. *Slovní hodnocení nemusí splňovat* – nevím, kde jsem to zažila, ale někde si dali cíle do jednoho sloupečku a do druhého, co jsme splnili. Já jsem to ale v životě nedělala. Neb jsou žákovský předtištění, kde mají žáci předtištěny sebehodnocení. Jednou jsem ve 3. tř. chtěla, aby mi napsali, jak to zvládli. Neumí to napsat, neumí se vyjádřit. **To je právě ta dlouhodobá práce.** Celý rok, aby to na konci zvládli. Trochu jsme slevili a chceme, aby se ty děti jenom chválili, není to objevování chyby. Jestli má být společnost taková, že se budeme plácet po rameni, tak to se dá naučit snadno, ale jestli budu chtít, aby to dítě si uvědomilo i to špatný, tak to je dvojnásobná práce. Tak co chceme. My chceme přeci sebevědomý lidi, spokojený. *Musíme najít optimální rovnováhu* – jo.

Učitel – kdo si přečte ten úvod, tak jako učitelé pokejveme hlavou, jo. A narazíme na to, jaká je pozice učitele ve společnosti.

Až když jsem dočetla dokonce, tak jsem pochopila, že to je vše dohromady, co by se mělo dělat. Myslela jsem, že budu dělat buď tohle nebo tohle, ale na konci jsem pochopila, že všechny ty body jsou v souladu.

Jak s nimi nepracovat – jo a tady si dopíšu co ještě bych chtěla nebo nechtěla dělat

Vzdělávání učitelů – nemůže to být na začátku? Já jako učitelka jsem na kurzu o nadaných, dostanu tuhle brožurku, abych věděla, kam sáhnout a co mi pomůže. Tenhle odstavec bych dala na začátek, kdyby se to posílalo do škol. Tohle mě oslovuje, proč tady jsem, proč tu brožuru mám a proč vůbec se mám zajímat o to, jestli je někdo nadaný.

Dokud mě někdo neřekne, proč se mám vzdělávat v oboru nadání, tak nedělám nic. Tady to prolistuju a je to. Rejstřík ten je dobrý.

Takže myslíte si, že ta brožura je pro učitele, kteří mají nějaké zkušenosti s nadanými nebo nemají žádné zkušenosti, dobrá? Pro oboje, pokud ale nastane situace mě někdo řekne, měli bychom se zaměřit nejen na dys, ale i na nadaný žáky, doporučím vám, abyste se o to zajímali a jedna z možností je tahle brožura, kde najdete vše, tak ano. Ale učitele, který si vůbec nepřipustí, že nadaní jsou, tak to nevnímá. Já jsem ta, která má nějakou zkušenost a teď už vím, že těch dětí mám daleko víc, tak je to kuchařka.

Takže kdybyste šla na školení ohledně nadaných dětí a tam by vám dali tuhle brožuru, tak byste zalistovala? Pro mě ideálně, kdyby mi někdo řekl, že pojedu na školení a tady dostanu brožuru, tu si prolistuju a pročtu, školitel mě bude ty stránky ukazovat a k tomu něco říkat a diskutovat. Ideálně. Každý si z toho něco vezme. Někaké odkazy jsem teď přeskočila, ale vím, že tady jsou.

Jak byste to zhodnotila celkově?

Pro mě je to fakt kuchařka. Když se budu chtít o něco zajímat, tak tu mám body a odkazy, abych do toho šla hlouběji.

Příloha C – Rozhovor s respondentem č. 2

Rozhovor č.2

Učitelka 1.-5. ročník (letos 3.tř.), 30dětí, škola 360 žáků, 8let učí

Jaké máte zkušenosti s nadanými dětmi?

Co byl asi takovej nejvýznamnější klučina byl Bohouš, ten vlastně přeskočil 3. tř. šel ze 2. do 4., já ho měla 4., 5. a pak šel na gympl, takže teď už je v 8. tř na gymplu. Začalo to tak, že chodil v té 2. tř. na matiku do 3. tř. a pak celou 3. tř. přeskočil a šel do 4. tř., ten byl takovej nejvýraznější. A v letošním roce se na to ve škole hodně zaměříme, protože máme rozdělenou matematiku jednou týdně, když chodí vybraní prvňáci a třetáci jednou týdně společně na matematiku a vybraní čtvrtáci a pátáci, takže za letošní rok můžu říct, že ve svojí třídě mám předpokládaných nadaných na tu matematiku 7. Plus ještě se snažíme odhalit někoho dalšího, už se tam rýsuje v angličtině nějaký nadaný děti, vyšetření proběhne v průběhu roku pokud to půjde a na tu matiku zatím naším odhadem nebo účastí na logický olympiádě nebo na takovým testovacím projektu jich je 7 jenom v tý mojí třídě.

A v současné době oficiálně potvrzených z poradny jich máte kolik?

Ve třídě nemám oficiálně potvrzenýho nikoho, nebyli na vyšetření, zatím je to takovou naší prací, sledováním, odhadem nebo výsledky těch soutěží, ale jinak jsem v kontaktu s lidma, který jsou oficiálně potvrzený. Většinou je to angličtina a matematika.

A třeba čeština?

Tam o nikom nevím, kdo by byl nadanej na češtinu.

Nebo třeba přírodověda a podobně?

Ne, oficiálně mám jen angličtina, matematika.

A jaká je vaše představa tedy o tom, kdo je nadaný a co potřebuje, co je pro ně důležité ve škole?

Tak to je hodně široká otázka. 😊

Asi si myslím, že se moje představy změnilo oproti realitě, když by mi před lety někdo řekl jak si ho (nadaného) představuju, tak asi možná jako široká veřejnost, jako šprt, kterej

má celou dobu ruku nahoře a hodně se učí a ono to tak vůbec bejt nemusí. Teď aktuálně mám ve třídě jednoho, kterýho začínáme sledovat jako nadaného žáka právě v tý matematice, v češtině určitě ne, tam ať už tou jeho řečí, on někdy trošku koktá nebo špatně mluví, ale v matematice mám zkušenost v 1.tř., že sledoval dokumenty na Děčku, bavilo ho to a v 1.tř. mi přinesl nakreslený tupý úhel, ostrý úhel, pravý úhel, přečetl zlomky, napsal si příklad na násobení v oboru do 1000, takže spíš tím pozorováním těch dětí to dokážu líp popsat. Jsou mezi nima i děti, který opravdu chtěj bejt vidět, a to jejich nadání se projevuje i takhle a pak naopak takový, u kterých to člověk skoro nepozná, takže není to úplně lehký to odhalit. A co se týká tý matematiky, tam je to hodně o tom logickým myšlení, tak tam mám klučinu, který bude mít první vypočítaný sloupečky, dřív ty námi odhalený nadaný, ale do logických úloh nebo do slovních úloh se bude bát, protože tam mu to tolik nejde. Takže nadaný jsou někdy i ty u kterých to právě nevidíme. A v tý angličtině to ale vidět je, tam opravdu to jako slyší, vidí, říká.

A co teda potřebují, co by mělo být to nejdůležitější, jak se jim věnovat?

Rozhodně si myslím, že je to individuální velmi u všech. Potřebují prostor na to, aby to nadání mohli rozvíjet, s čímž dost bojuju se 30 dětma. Ale teďka ta hodina jednou týdně se nabízí tomu, že my něco děláme, většinou procvičujeme, neděláme nic novýho, ale už u nich vím, že když další hodinu přijdou, tak já už to s nima znovu nedělám. Takže dát jim možnost dělat něco navíc, ale zároveň aby to neomezovalo ty další, protože jich je tam hodně. Pokud je možnost nějakých her, nabídnutí soutěží, kroužků nebo nějakých skupin, ve kterých se mohou rozvíjet. A ještě podporu v tom, že někteří se za to třeba i stydí. Ale já nemám tu zkušenost, teď říkám možná i knižní věci, ale aby se jim nikdo neposmíval, že to jsou šprti a že umí něco navíc, ale já s tímhle nemám špatnou zkušenost.

A ještě nějaké další slabé stránky?

To mám zkušenost, že ty děti někdy dokážou vyrušovat a já se na ně dost často zlobím, že si říkám, že by ten jejich výkon mohl být lepší a pak se sama divím, co oni tam dokázali udělat i přes to, že jsem měla pocit, že vůbec nedávají pozor. A když budu mluvit o těch, se kterými jsem teď v kontaktu v tý třídě, tak každý má něco svého, jsou to holčičky, kluci dohromady. Jedna holčina by asi neměla snahu dělat něco navíc nebo nějak se projevovat, a přesto jsme ji do tý skupiny zařadili. Takže každéj má něco. Co vím od paní učitelky z druhý třídy, tak ta hodně po tomhle jde, že to je taková její silná stránka, rozvíjení těch nadaných dětí, tak ta už opravdu si pro druháky objednala sešity do čtyřky,

je pravda, že má dětí méně, takže se tomu může trochu jinak pověnovat, ale tak ta už to má o kus dál. Otázka je, jestli to není až moc.

BROŽURA

Jste si jistí... to vím, že mám 😊

Znaky... Ano, velká slovní zásoba, určitě zkušenost mám, ale třeba konkrétně jeden chlapeček má tak velkou zásobu, že se někdy v tom tak zamotá, že je mu špatně porozumět, ale i ty cizí jazyky tomu Adamovi jdou, teďka začínají v angličtině.

Souhlasné přikyvování při čtení znaků

Tendenci řídit a organizovat ostatní... Tady to nemají úplně všichni, konkrétně jednoho, když si vybavím, tak ten se k tomu nepohne to organizovat, ten si to spíš bude dělat tak sám.

Mají na sebe vysoké nároky... Ne vždycky

.... Tady Amálka konkrétně

Je znát velké množství energie... 😊 Aleš speciálně

Metafory... Tohle se asi týká těch starších, tam nemám zkušenost, že by tyhle mladší děti ...

Logické úlohy... Určitě tady v tý matici, to je baví

Opravují učitele... Nemám zkušenost, že by mě opravovali nebo nějak diskutovali, ale hodně často dají právě nějaký příklad z fyziky, z astronomie, že jsme si vysvětlovali v 1. tř. gravitační sílu a vysvětlili.

Předčasný čtenář... Jeden z těch nadaných matematiků není moc dobrý čtenář, což si myslím, že ho trochu i limituje v tom, ostatní určitě jsou.

Programování... Ještě jsou menší tady na to

Projevování soucitu... Asi jsme se nedostali do takové situace

Perfekcionismus... Rozhodně ne u všech

Vyhledávání společnosti starších... Zatím taky nemám zkušenost. U toho Adama, tam si myslím, že trošičku rodinou byl vedený k tomu se zajímat o témata starších, ale on sám si rozuměl s vrstevníky.

Čestnost... Ne všichni mi připomenou písemku

Tendence zpochybňovat autority... Nemám zkušenost, že by to dělali

Jak na to? ... Tady my využíváme právě třeba nějakýho toho testování nebo už loni, kdo chtěl na kroužek matematiky, takže nejen z toho pozorování, ale také z toho, co jsme jim nabídli, tak z toho se snažíme vytypovat, ale i s tím, že o to mají zájem opravdu taky.

Pozorovací arch... Tak tohle jsem zatím nepoužila nic takovýho, ale určitě by se to využít dalo. **Když člověk třeba tuší, že by mohl být žák nadaný a potřebuje si to nějak urovnat, tak to je taková dobrá pomůcka.** Určitě.

Dotazníky... jo, anebo jak máme zkušenost s nějakou tou soutěží, třeba teď logickou olympiádu.

Skryté nadání... Nemám zkušenost, že by to někdo vědomě zastíral, přeci jen jsou menší. Myslím si, že ten třetí rok tak jako vím. Nemám zkušenost, že by holky se nějak skrývaly nebo tak. **Třeba jak jste říkala, že jedna ta holčička nepotřebuje dělat víc práce ...** Takhle spíš ty její výsledky z toho testování vloni mě překvapily, kdyby zadala dobrovolný domácí úkol, tak myslím, že ona ho ani neudělá, ale zas taky to není proto, aby někdo jí třeba neřekl, že je šprtka anebo že se stydí, to ne. Jenom mám pocit, že je nejmladší ze třech sourozenců a že to tak nějak už nemá zapotřebí, byť to v sobě má. I její brácha jeden z těch sledovanejších jako nadanej.

Dvoji výjimečnost... Nemám tam, možná kdybych vzala toho Aleše, ale tam to bude trošičku i tou rodinou, že tam to vyjadřování, to je podle mě logopedická vada, jinak by vysypal množství informací, až se někdy musí trochu krotit, protože přeci jen není tam sám mezi těmi 30, takže v tomhle on limitován je, ale možná by mohl být brán trochu jako sociálně slabý, ale fungují jako romská rodina teda klobouk dolů snad to vydrží. Takže asi nemůžeme brát jako že má nějaký mínusy. A skrytý to u něj opravdu není, nemaskuje to.

S SPU... Nemyslím si, že tam mám někoho s SPU a byl nadaný. Já tam teda nemám vůbec žádný vyšetření. Rýsujou se tam 2-3, ale tam si spíš myslím, že je to nedostatečnou přípravou před školou, že třeba rodiče úplně nevěděli, jak to udělat. Takže

se mu to třeba nechce dělat a ztrácí v tomhle, posouvá se jenom takovým svým tempem, takže zatím ho nechceme dávat vyšetřovat.

*Děti maskují svůj handicap nadáním...tomu úplně nerozumím. **Oni vlastně kompenzují to SPU, dohání tím nadáním.*** Jo tak to jsem špatně pochopila, já myslela že to ze sebe dělají a pak se v tom ztrácí, ale to je moje individuální myšlenka. Jo už rozumím. Že tím, že jsou nadaní, tak ten handicap není vidět. To je moje čtenářská negramotnost. Přemýšlím, jestli někdo takový by se tam našel. **Oni vlastně se mohou najít tak, že jsou pořád průměrní a najednou v něčem vybočí, v testu, LO nebo tak.** Tu LO budeme teď dělat a dost rodičů řeklo, že nechtějí, aby se toho zúčastnili. **To je zajímavý.** Já si myslím, že mají strach, že budeme někam dávat výsledky, což nebudem.

Chybná diagnóza...ano ... teďka tam v pátý třídě přišel klučina, který má autismus a zatím se projevuje velmi dobře. Já mám ve třídě jeho ségru, tak ta mě upozorňuje, že ho nemám moc rozčítit, ale jde mu všechno velmi dobře teda, ale ten to má diagnostikovaný.

*Společné projevy ADHD a nadání...Tady mi to prosím upřesněte, to je jak rozlišit jestli to je ADHD nebo nadání? **Ano, tam je ten problém, že jsou děti diagnostikované s ADHD nebo autismem, ale ve skutečnosti je to nadání, protože mají společné projevy, ale z jiných příčin.*** Jasně. Taková pomůcka pro nás, jak rozlišit ADHD a nadání. Nemám ve třídě nikoho s ADHD, takže jsem neměla tenhle problém, že bych přemýšlela, jestli je to to nebo to. V 1.tř. má paní učitelka kluka s ADHD, ale zatím ho teda moc chválí.

Když to shrnu, ADHD nemám ve třídě, nadaný mám a myslím si, že všichni jsou nadaní a nemají ADHD 😊. Ten Aleš je divočejší, nemá diagnostikovaný ADHD, má to jeho brácha, ale pořád se ještě dá utáhnout, u něj je to opravdu to nadání. Možná je spíš zbrklej.

*Společné projevy autismu a nadání...jo tohle je vlastně stejný, takže je to opravdu takový vodítko pro nás, jo tak určitě. Tohle už jsou hodně takový hraniční mi přijde, nemám zkušenost až s takovejhlema nadanýma, ani s tím jedním klučinou, který to tam opravdu jako má. **Třeba to „vymýšlí složité otázky k tématu, které ho zajímá“, tak když v 1. tř. řešíte gravitaci** 😊. Jasně, jo tak trochu poděcku jsme možná k tomu došli, ale jo tak tady s tím určitě souhlasím.*

Rozptýlení ...jo to jo

Nezapadá mezi vrstevníky... Nemám zkušenost, že by nezapadali mezi vrstevníky, to vůbec ne. **To vykazují jen některé děti, které by pak právě mohly dostat tu chybnou diagnózu.** Jo, tak to já nemám zkušenost s tak výrazněma nadanejšma.

.... Jo to jsou takový ty, co si pamatují, kdy jede vlak a tak.

Další společné projevy... To jsou z mého pohledu takový hodně výrazný, tady ty moji, co mám, tak to není úplně tak, jsou normální 😊.

Jaké může být nadání... *jazykové nadání* ...máme zkušenost s jazykovým nadáním, hlavně teda angličtina, tam bylo několik dětí a fungovaly formou, že třeba Aneta, co byla v 5.třídě, chodila na angličtinu do 7. A Alex ten dokonce do 8.tř. nebo jestli ne do 9. možná, ten byl vyloženě nadanej.

*Logicko-matematické nadání...*určitě máme takový děti a ty jsou jako výrazně jinde v tý matematice, když dáme společnou slovní úlohu, tak už o tom přemýšlí jinak a od začátku do konce to zvládnou sami, někdo to dokáže dobře spočítat, ale neví jak do toho.

*Prostorové...*tady nedokážu nikoho vypíchnout konkrétně ze třídy, spíš, že v nějaký situaci dobře zareagují nebo při nějakým vytváření, tam se spíš projevují ti, kteří neví jak do toho, takže tady ty spíš nevypadaj, že jsou v něčem výjimečný.

Hudební... hodně dětí ve třídě chodí na hudební nástroj, nemám zkušenost, že by měl někdo absolutní sluch nebo tak, nemáme ve škole někoho, kdo by měl diagnostikováno hudební nadání.

Tělesně kinestetická... přemejšším, jestli někdo konkrétní. Jako jsou. Tím, jak jako já sportuju a trénuju, tak je to pro mě normální. Tady spíš mám hrůzu z těch, který dokážou každou rukou točit jinam. **Vy trénujete krasobruslení, tak tam jste měla někoho výrazného?** Jako až takhle výrazně ne, spíš občas žasnu, jak někdo, kdo je silovej, konkrétně i holčina s jazykovým nadáním, ne vyloženě nadaná na matematiku, ale zvládala velmi dobře, tak krasobruslí a její koordinace je někdy dost špatná. Je silová, ale koordináční úkony jí dost trvaj a je slabší hudebně, ale má jazykový nadání. To mám tak propojený všechno.

*Interpersonální...*mám pár takových dětí, který jsou v týchletý oblasti velmi silný. My trochu bojujeme s tím třeba v prvouce, kde se hodně o těchlech věcech bavíme, kde

jich je hodně a tam mě trápí, že se třeba k tomu slovu nedostanou. Tohleto já dokážu pozorovat, když se stane nějaká situace, ne když jsou uměle vytvořené situace a já bych chtěla něco jako odhalit, tak to je dost těžký tohle.

Intrapersonální... velký rozdíl jsou v tomhle mezi dětma, když budu mluvit o tý 3.tř., tak někdo je prostě mimino, ten má sebe a svoji hračku, a někdo už o sobě dokáže velmi vysoce přemýšlet.

Přírodovědné... Trochu mě překvapuje, že ne moc dětí má rádo tu Prvouku, že se to asi budou muset učit nebo nevím. Je tam pár dětí, který jo, jsme venku, všechno poznaj, hodně se o to zajímaj, není jich tolik. Vyloženě přírodovědný nadání. Taky děláme poznávačky, přírodovědný soutěže, tam si myslím, že je to hodně o rodině, tohle konkrétně přírodovědný nadání. Pokud je k tomu někdo nevede, nebo nejsou zvyklí bejt venku, tak to ty děti v sobě nemaj.

*Jaký může být nadaný...*nevím, jestli si vybavím někoho, tady ano, tohle je jasný Aleš. Alenka to nedělá, protože to je holčička, ale jinak by se taky dala zařadit tady do té skupiny. Ona nebude vykřikovat, ale když budeme něco dělat, tak uvidím, že ona už si to tam dělá sama napřed. Já tady přemýšlím o těch mých.

*Opomíjený ...*tohle by se nemělo stávat, může takovej bejt, ale ne.

Odpadlík ... nemám zkušenost a nevím, že bychom takového někoho měli, protože se na to zaměřujem.

..... Jeden žáček je takovej, ale mám pocit, že možná doma je něco v nepořádku a někdy jsou dny, kdy je veselej a chce mi všechno ukázat.

Dvoji výjimečnost... Nemáme zkušenost, teď jsem si jen říkala, že tam nebyl nikdo s tělesným postižením, ne s mentálním, kde bychom ... asi ne, tam jedině, když byly děti tělesně postižené, tak nebyli nadaný.

Mám ho, co dál? 😊 1) ano, probíhá to u nás takhle 2) u nás konkrétně by to bylo obráceně, nejdřív školské poradenské zařízení a pak specialistu, což si myslím, že to i tak musí bejt. Kdo nemá ve školách školské poradenské zařízení, asi má každá, jen my to máme opravdu oficiálně, že paní Anna je školní speciální pedagog, už to jde všechno přes ni, nevím, jestli třeba na malotřídkách nebo tak, jestli tam opravdu učitel nekomunikuje s poradnou, u nás už to dělá jen ta speciální pedagožka.

3) To už máme zjištěný, ne? Nebo jako pro tu poradnu? Nebo tak nějak pro všechny? **Jako pro všechny, zjistit, jaké to dítě teda je, jak s ním pracovat.** Dát si to na papír, rozumím. Takže jak pro rodiče, tak pro něj, tak pro ostatní učitele.

4) Jo, nabídnout nějaký kroužek, vědecký soboty, rozšiřujeme to mezi ty děti.

5) Jo tady to přesně tady máme.

6) To taky děláme, nabízíme soutěže nebo účasti v nějakých skupinách.

7) Kroužky, taky jsme nabízeli, letos teda bohužel to nemáme (koronavirus).

8) Máme školení, nebo někteří učitelé jezdí na konference Mensy a tak.

9) a 10) Ano, děláme snad všechno, ale je dobrý si to připomínat. 😊

Takže s tím souhlasíte? Určitě. Doplnila byste tam něco? Já myslím, že tam je všechno, co má dělat pro dítě, jak komunikovat s rodičema, kdo může pomoci jemu. Taky je to v podmínkách té školy. My tady ty možnosti máme, i v těch učebnicích, peníze na ně jsou. I možnost kroužku. Ale že bychom měli ještě něco, to asi teď nevymyslím, opravdu toho děláme hodně. Asi ne. Je tam toho dost 😊.

Máte žáka... Jo taky, my jsme začali s angličtinou až teďka, takže u někoho se to opravdu nedá úplně na začátku to jazykový.

Tohle je ta nejdůležitější... školy, taky spolupracujeme. *Může práci nakonec ušetřit ...* to rozhodně souhlasím, protože někdy má člověk pocit, že tam hrozně rušej, ale když vím, jak je podchytit. Choděj nadšený teďka z hodin matematiky, i když pan učitel někdy řekne: „Nějak jsme si nepochopili“ 😊 a jsou spokojení, a i přes to, že s námi nejsou a dostanou stejný úkol jako my. *Nebojte se ...* Určitě, tenhle konec je hezkej.

*Jak na to? Vlastní pravidla hry ...*kde to jde. *Prezentace vlastní práce ...*ne vždycky to chtěj dělat

*Hodnocení...*ks\ž to časově jde, tak se to snažím dělat *Vyhledejte společnost ...*ano, děláme, nabízíme. **A je nějaká společnost nadaných dětí přímo tady ve městě?** Do Hradce na UHK. Asi to není vyloženě pro nadané děti, ale vyberou si to. Objevitelské soboty se to jmenuje. *Vlastí výrazové prostředky ...*když to je v rozumný míře a aplikovatelný s ostatníma. *Klávesnice ...* Proč? **Když to dítě je limitováno tím, že má špatnou jemnou motoriku.** Pokud je to potřeba, tak určitě. *Myšlenky nahlas ...* Hrozně

těžce aplikovatelný ve velkém množství. Ať mi to řekne, ale když to bude vykřikovat přede všema, ale jako jo, jim to pomůže, ale těžko v hodně početné třídě...

Prostě individuální přístup, ale zas je hezký, že je to rozepsaný, ono, co se skrývá pod individuálním přístupem. Dobrý, super, protože poradna napíše postupujte individuálně.

Komunikace a spolupráce ... tak to potřebují. Zas pro všechny.

Jak dál? Jejich návštěva dává dětem smysl... Nevím jak jinde, ale doufám, že u nás jdeme dobrým směrem tady v tom.

Varianty vzdělávání ... Přeskakování ročníku, to jsme se o tom bavily. Ukončení předmětu za kratší dobu, to nemám zkušenost. **To je právě ten případ, že je v 7. tř., ale na AJ chodí do 9. tř. a co bude dál.** Ono se to vyřešilo samo, že šla pak na gympl. *Výběr náročnějších ...* to spíš na druhém stupni. *IVP ...* to s tím souvisí, mají u nás nadaný děti, ty, co nejsou diagnostikovaný tak né, zatím jim tvoříme my nějakou rozšířenější práci nebo v rámci tý skupiny, ale kdo má doporučení z poradny, tak samozřejmě IVP má. *Účast ve vyšším ročníku...* máme. *Nevýhody ...* tak určitě tady ty rizika jsou, ale chodily vždycky děti na jeden předmět, takže nebyl problém s nějakýma staršíma dětma, ten učitel o nich věděl a když tam byly vždycky jen na ten jeden předmět, nebyl nikdy problém, ani ze strany toho jednotlivce ani ze strany tý třídy. **A pak jak jste říkala ten kluk, jak šel ze 2. do 4. tř., byl vlastně mladší než ty ostatní a neměl s tím problém?** On vlastně chodil rok jen na jeden předmět a pak už tam přešel, ale on se i znal s těma dětma, bydlel blízko nich, takže zapadl rychle a dál pak kamarádil i s tou bývalou třídou, takže tam problém nebyl. *Enrichment ...* taky takhle pracujeme, nemáme asistované samostudium, skupinové děláme, projektové taky, ... **Měli jste nějakého mentora? Třeba v AJ má žák nějakého externího učitele, který spolupracuje s ním a se školou.** A to pořád mluvíme o základce? **Jo pořád o základce.** Tak to jsme neměli nikoho takovýho, že by byli až tak daleko, že by někoho, to ne. *Není/je obohacení ...* chápu, tak tím bychom zabili jejich čas, na ten kroužek si s sebou berou jen penál, oni nemají sešity. *Nevýhody...* úprava školního rozvrhu, letos s tím velmi bojoval pan zástupce a povedlo se mu to. Spec. Příprava uč. jezdíme na školení.

PO... Mám to nějak procházet? **Nemusíte.** Co třeba používáme nebo tak? Nebo to jsou věci, se kterýma vy mě seznámíte. **Tohle je vyložene z vyhlášky, protože spousta učitelů vůbec neví, jaké jsou možné finanční částky.** Tak o tohle se nám stará ta speciální pedagožka, takže to je v její kompetenci. **To je dobrý.** Jo to je super, ona

zajišťuje komunikaci s tou poradnou, že teď jak měli výpadek, tak to bylo náročnější. **Takže kdykoliv řešíte problém s nadanými žáky, tak vždycky jdete za ní a ona řeší.** To je opravdu její práce, ona už neučí, ona i chodí do tříd, skrz celou školu a taky ty děti sleduje. Ona není speciálně zaměřena na nadaný, to spíš ta paní učitelka, tak se o tom pobaví spolu, ale a stejně musej do poradny, takže tohle jde skrz ni. Má pod sebou asistentky a když přijde psycholožka, tak taky skrz ni. To je dobrý no, že těch dětí je teďka tolik, ať už SPU nebo nadaných, takže je potřeba takovej člověk.

Další financování ... Máme SRPŠ, nejsem si vědoma, že by podporovali nadaný žáky, ale to je spíš o komunikaci s nima, jestli podporujou družinu nebo sbor nebo plavání, určitě by to ale možnost taky byla.

Metody ... Děláme prakticky všechno.

Úprava prostředí ... Tak nemáme místnost pomůcek, jinak pomůcek máme k dispozici dost, tematicky zaměřené výlety, teď jsme trošku limitovaný. Soutěže, pokud to jde nabízíme, zatím jsme teda mentora nevyhledali. Ano, snažím se je zapojit hodně, a i rádi pomůžou a vysvětlí svým způsobem spolužákovi. Víkendový letní program nevyužili jsme. Klidová zóna pro samostudium, nemám zkušenost, že by potřebovali si zalézt a sami studovat.

Jak podporovat na stylu učení a druhý nadání ... Určitě, jsou děti, většinou holky, který si už od 2. třídy podtrhnou, jako si udělají hlavní zeleně, pod mají červeně, pak jsou taky, který to vůbec nedělaj a přesto se v tom vyznaj, takže to mám i teď s těma mladšíma v tomhle zkušenost.

Auditivní typ ... a tohle já hodně jsem, takže to se jim snažím předávat, ne všichni po tom sáhnou. Podle mě je nejlepší kombinace, ale ano, takový typy jsou to určitě, což mě i rodiče dokážou říct, že když nebyly ve škole, když vás neslyšel, jak vám tímto jako říkáte. A to neznamená, že jsou tenhle ten typ.

Multimodální ... No tak úplně souhlasím a u těch menších se to prostě musí navinout, podle mě tam nejsou ještě vyhraněný, ale zase kdo už je nějaký takovej typ a když jim to sedne, tak pak to zase není takový kvantum pro ně.

Druhy nadání ... takže je myšleno, jak to podpořit, jo? **Ano.** No, tak to je obrovská nabídka, pokud ta škola má prostor k tomuhle, tak myslím, že to je, když to budu brát jako inspiraci pro mě, tak rozhodně je z čeho vybírat. *Matematicko-logické nadání ...* Tak

toho máme spoustu a opravdu je používáme a teď to Fie od 4.tř. *Přírodovědné...* snažíme se, sem chodí včelaři nebo takhle, škola v přírodě, takže tohle děláme, biologická olympiáda, ale když je a doufám bude zase normální situace, tak to děláme ale musím říct, že i ty učitelé ve škole, nejen, že to učí, ale že jsou do toho jako zabraní, takže opravdu paní učitelka, která učí na druhém stupni učí tu přírodovědu, tak udělá tu biologickou olympiádu, udělá zdravotnický kroužek, tak přijde i za námi na první stupeň a připraví nám projekt pro prvostupňáky, letos máme vodu, takže chodíme koukat každý měsíc na řeku, dá se to a děláme to. **Takže taková kartotéka nápadů.** Jo, perfektní. Já spíš na to pohlížím tak, jako co děláme a co bychom ještě mohli, ale já myslím, že děláme dost. Pro někoho, kdo to nedělá, to může pomoci.

Jak hodnotit ... Děláme sebehodnocení v rámci třeba konzultací. My máme teda známkové hodnocení a budeme ho mít určitě i dál, ale vždycky to nějak musí vědět, aby nedostal jen tu známku, na konzultaci to opravdu řešíme, takže asi řekněme, že máme slovní hodnocení formou těch konzultačních dnů, ale máme teda známkové a opravdu samozřejmě ty nadaní, tak oni většinou dosáhnou dobrých známek, výsledků. Ale já třeba sama, jako jak to mám říct, není dvojka jako dvojka, dělám to tak prostě, je potřeba si to umět odůvodnit. *Neexistuje vhodné hodnocení...* Přesně tak.

Učitel... Tak to určitě, to je samozřejmý. *Akceptujte žáky ...* Tady se může někdy stát, že to toho učitele štve, že je možná v něčem chytřejší než on, že jo. Jako mělo by to tak bejt prostě. *Vysoké cíle ...* To je taky hodně důležitý teda u nich. *Sebehodnocení...* To sebehodnocení je dobrý no. **A neměla jste s tím u někoho problémy.** Ne, tak jasně, někomu to šlo hůř a někomu líp, ale děláme to, bavíme se o tom.

Respektování organismu ... Tady to je myšleno třeba, že mu i třeba řeknu taky si, ale odpočni, kdyby to byl nějaký extremist. *netypickými projevy* Jo 😊 *hypersenzitivita* tak to je hodně důležitý tohle. *Podávání výkonů...* Jako že nemůžou bejt skvělý vždycky? **Ano. Soupeření ...** V tělocviku můžem, jinak to nedělám. *Protiargumentace ...* Nedělaj mi to 😊

Jak s nimi nepracovat ... Souhlasím, zkusila jsem to teď na jednom, tak dodělal sloupečky, tak jsem mu dala slovní úlohu. Vloni ještě nechtěl, teď už přijde až s odpovědí, že neví jak, takže jo, ale ještě bych ho nedala do skupiny nadaných, je rychlejší, dobře, ne nadanej, ale postupně, kdo ví jak za rok třeba. **A není to třeba tím porozuměním slovních úloh?** Ne, on spíš má strach, že to je něco jiného než z toho, co ví, že mu určitě

jde, je to hokejista, potřebuje být ve všem nejlepší a tady si není jistý, proto to radši nebude dělat, co kdyby nebyl dobřej a teď se posunul v tom, že už do toho jde a přijde se jenom zeptat na odpověď. *Nebazírujte zbytečně ...* Tak to je základ 😊

Vzdělávání učitelů...Aktualizace? **Jakože sama byste se měla pořád aktualizovat, vzdělávat.** To slyším poprvé 😊 Souhlasím. Určitě, neřekli jsme si toho ve škole tolik o nadaných, ale nemyslím si, že je to chyba školy. Je to pak určitě na nich i tím, že potká jednoho takovýho a jednoho takovýho, takže prostě ano. *Kde hledat informace* je dobrý. To znám, z toho nám taky chodí letáky. Facebook nadané děti 😊 **To je hodně dobrý, je tam spousta rodičů nadaných dětí a dávají tam i různé pracovní listy, aplikace, sešity, stránky anebo když člověk neví, tak se zeptá a jsou tam opravdu odborníci, kteří poradí.** Tak to mrknu, to je supr. Já to беру z pohledu toho, že my to děláme jako škola a máme k tomu odborníky. Takže mě to utvrdilo v tom, že něco je pro mě nový, ale kdybych brala, že jsem na nepolíbený škole, což by neměly už bejt, tak to teda hodně. **Bohužel hodně škol.** Tak je to musí dovést do cíle. Já, když zpětně řeknu, co jsme dělali z týchle stránky a z týchle atd., tak jim to pomůže. No určitě. Asi není nic, co my děláme a není tam napsané.

*Pracovní listy...*Něco od Didaktisu, Koumáky máme všichni z prvního stupně, já mám od 2. do 5., každá máme sešit.

Obraz obuvnický... Hustý, to je fakt dobrý.

Jak byste to teda celkově zhodnotila? Myslím, že tam toho je opravdu hodně. Leccos jsem se dozvěděla i já novýho, třeba co se týká těch financí, ale nám s tím pomáhá paní učitelka, takže jsem po tom ani nekoukala. Zopakovala jsem si spoustu věcí. Možná se zítra dokážu na některý líp zaměřit, když jsem si to takhle prošla. Utvrdilo mě to v tom, že asi něco i děláme dobře, že v tom musíme pokračovat, že to není jednoduchý a myslím si, že těm, kteří s tím nemají tolik zkušeností, to opravdu dokáže pomoc, ale musí tam být ten jejich zájem o to je odhalit. Jsou učitelé, že jim to přidělává práci, doufám, že jich moc takových není. Takže je to i na tom, jestli to budou chtít vzít do ruky a využít to a něco si z toho vzít. Hlavně musí chtít a pak už si v každý třídě někoho najde a pak už je jednoduchý to vzít večer do ruky, sednout si a toho Adámka si představit v těch větách. Já si myslím, že je to dobrý mít to v ruce a klidně si do toho psát. Takhle si to celý projet a u toho si psát Petr, Honza a Anička a pak si udělat tabulku a u čeho mám Aničku a proč

to s ní jako nezkusit. Jo. Je to 40 stran, ale je to taková cesta, která tě vede a kdo s tím nemá vůbec zkušenost, tak ho to dovede hloub, když chce.

Příloha D – Rozhovor s respondentem č. 3

Tak já jsem tady ve škole speciální pedagog, dřív učitelka a pracuju tady 4. rokem, zdá se, že to je hodně let, ale je to teda krátká doba na to, aby se člověk do toho dostal do té funkce, protože najednou jsem z pozice učitelky přišla do jiné pozice, mám chodit na druhý stupeň, mám pracovat i s druhým stupněm, takže je to takový náročný pro mě, ale s nadanými dětmi tady máme teda paní učitelku, která se tomu věnuje ještě víc a je to její radost. Takže ta se tomu hodně věnuje, ale každopádně jsme prošli všechny možné školení, co existují, byli jsme na konferenci v Praze, co pořádá Mensa, takže jako v obraze jsme. Máme tady teď nově, protože paní učitelka se tomu hodně věnuje, takže jsme poslali děti do poradny, takže tady máme docela dost dětí, ona teda už v první třídě, což teda z poradny se jim to nelíbilo, protože říkali, že to je hrozně brzo, že neví, jestli to dítě, že nemůžou to nadání takhle brzo odhalit, že to dost pro ně bylo náročné, ale každopádně asi tři děti tam jakoby napsali, že se jim zdají, jako na matematiku a teď v 5. máme taky myslím tři kluky a jednu holčičku tam ještě posílala, ale to v poradně řekli, že je jako chytrá, ale že úplně vyloženě nadání tam není. A spíš to tady té paní učitelky to byla matematická, holčička na češtinu nebo jako šikovná a tady ale to jsou kluci a spíš jako všeobecný. No a vlastně máme teď jak se do toho učitele pustili, tak vlastně máme půlenou hodinu matematiky, kde se s těmi nadanými dětmi pracuje jinak nebo si hrají třeba to Abaku, a tak a s těmi dětmi, které jsou takový normální, tak se normálně opakuje.

Takže jste teda říkala, že jste čtyři roky speciální pedagog, ale předtím jste učila na 1. stupni? Vzdělání jsem si dodělala

A můžu se zeptat, jak dlouho jako byste byla učitel na prvním stupni? Od roku 85 ☺ Vždycky mě to bavilo, dělala jsem s těmi dětmi, které měly nějaké obtíže, a tak mě vlastně paní ředitelka oslovila, jestli bych ji nepomohla, protože to je opravdu náročná práce, jako papírování, je toho hodně teď opravdu, jako že tady jsem na celý úvazek a mám pořád co dělat.

A vy ještě učíte? Nemám teď hodiny, loni jsem měla. Akorát mám hodiny Fia. A mám teda hodiny reedukace, pedagogické intervence.

Zeptám se teda k těm nadaným dětem, jestli byste mi zkusila obecně říct, co teda ty nadané děti potřebují? Co je to nejdůležitější?

Speciální přístup učitelů, aby ty učitelé věnovali ten čas a připravili pro ně ten program, neříkám učivo to ne, ale ten program tak, aby je to rozvíjelo, aby jim nedávali jenom učivo navíc, ale aby jim dávali učivo, který je bude rozvíjet, to je hrozně těžký pro ty učitele je to práce navíc, aby to s nimi uměli, dávali jim třeba něco nebo kopírovali další stránku, ale spíš nějaký věci, které jim pomůžou jakoby k tomu.

A vy jim pomáháte třeba i s výběrem těch materiálů?

Taky, ale máme tady paní učitelku, která taky. Můžou za mnou, máme nakoupeno spoustu různých pomůcek a her a Koumáky a takový věci, takže jako to anebo programy. Jsme tady hodně právě proškolený, že jsme byli na těch školeních pro nadané děti a skoro všechny učitelky z prvního stupně nebo většina na Mense na konferenci, takže jsme jako nasáli do sebe ty věci, co ty děti potřebují.

Ještě když to vezmu obecně to nadané dítě, jestli byste mi dokázal jako sama říct, kdo je vlastně to nadaný dítě?

Těžká otázka těžká ☹ tak asi, kdybych jako začala učit a měla tam nějaké dítě, o kterém bych si potom později mohla říct, že je nadaný tak asi se projeví. No je to těžké, protože má jinou povahu než ty ostatní děti, někdy může být třeba i zamklý, že nemusí vůbec ten člověk na první pohled vidět, že to umí, prostě nějakou jakoby tou intuicí, že dělá věci, které jsou navíc nebo jinak, hledá jiné cesty, že má rozhled třeba, že nasává všechny tyhle věci okolo, tak asi bych viděla, že je nějaký trošku jiný to dítě, tak asi potom bychom šli po tom jestli je, čím to je, že je jiný.

BROŽURA

Tam to právě je bystrý a chytrý a u chytrého dítěte rozdíl bude.

Tak já mám v hlavě ty děti, které tady jsou teď. Je třeba zajímavý, že jsme měli třeba ty testy Scio, takové ty různé, a to je taky hodně na tu logiku a na takový a tam se třeba projeví děvčata v 5. tř., který se mi zdály jako ne úplně nadaný, ale jako chytrý. Anebo i v těch testech měly dobré výsledky ty děti, které se zdály takový jako že nic moc.

Kde začít...znaky

Mám tady něco? **Ne to nemusíte, jestli nechcete nemusíte, jestli chcete třeba k tomu něco dodat, tak klidně můžete.** Je to tady toho hodně (přeskakuje kapitolu) těch bodů, který by to dítě mělo mít, samozřejmě, že všechny děti nemají všechno. Tady to máte i napsané.

Jak na to...

No tak tady je hezky napsané, že to pozorování. No tak jinak jeho práci a jak se chová.

Používáte třeba nějaký ty dotazníky?

Úplně né, spíš jenom pozorování, dotazníky jsme nějak nepoužívali zatím, spíš jenom jakoby tím pozorováním a nechali jsme si to potvrdit, protože zase musím přes poradnu. My můžeme třeba něco, poradna nám potom třeba poskytne nějakou finanční částku. Těm dětem třeba na notebook, že můžou potom pracovat, nákup nějakých her a tak, jsou hrozně drahý.

Skryté nadání

No, a to je pravda, že tady máte nadané dívky a že to je těžký ty dívky, protože ony většinou bývají takový snaživý, takže těžko se to dá odhalit. A taky máme tady vlastně, jsou to kluci většinou.

Ty tady máme teda autisty v 1. třídě máme autistu kluka, který společně s tím autismem má taky nadání, čte v 1. tř., takže toto bude taky pro nás taková novinka.

Nemáte moc dětí s dvojitou výjimečností? Ne to nemáme zatím.

Chybná diagnóza

No ale tady to třeba to jako třeba máte napsáno, tak to musí ale poradna. Učitel jako ne tu diagnózu nedá. **To je spíš takové jako upozornění, že i když třeba to dítě má tu diagnózu toho ADHD, takže ve skutečnosti třeba může jít o nadání, i když se tak vlastně projevuje.**

Tady je jako pěkně shrnutý dohromady, že ten učitel nebo ten, kdo s tím bude pracovat si to může prostě říct aha.

Máme tady taky kluka, který je nadaný, ten je teď v 7., který si má taky nadání diagnostikované, ten má poruchy učení a zároveň má nadání na technický věci, na nějaké obrazce geometrický a uklidňuje se právě různými pohyby, že třeba bouchá do zdi nebo tak. Aspoň teda na té základní škole, přišel teda z vesnice, tady to tak nedělá, ale asistentka (není jeho) se mu musí hodně věnovat nebo mu pomáhá.

Jaké může být nadání... To nemusím všechno číst.

Jenom bych se tam doptala ty inteligenci, s čím se asi tady nejvíc setkáváte, že třeba je to jazyková, cizí jazyky nebo matematická?

Jak jste to řekla, tak mě napadá, tady máme jednoho teď je v 6. tř. jazykově nadaného kluka, který už má angličtinu probranou. Nejdřív jsme teda byli v poradně, měl to, že mohl chodit do jiné třídy, když byl ve trojce nebo ve 4, tak chodil do devítky s paní učitelkou na některé hodiny a místo toho pak, třeba místo vlastivědy, šel se učit s těma devátákama, ale pak se tu vlastivědu musel teda dodělat, když byla angličtina a teď teda

chce jít do Hradce na jazykový Gympl až od 7. tř., takže teď šel do 6. tř. teda a loni už ta paní učitelka říkala, že už ho nemá co učit, a tak se učil japonštinu. Měl rodinného mluvčího z Anglie a on uměl japonsky, tak se spolu učili japonsky. **Takže on docházel sem do školy ten rodilý mluvčí?** No ona ho tady má jedna paní učitelka na Aj. Ona to ví všechno, takže už jsme mu ani nepsali IVP. Ani jsme ho do poradny neposílali, protože to nepotřebujem. My to tady máme ošéfovaný takovým jakoby vnitřním plánem podpory, jestli je to správný nevím, ale víme o něm, tak už prostě buď pomáhá těm ostatním, už jsme ho nechtěli nikam posílat. Tak co on tam bude dělat, on už to umí v tý 9. tř., prostě je lepší. A je zajímavý, že ten kluk se to naučil jenom tím, že poslouchal nějaký ty YouTubery, jenom z těch videí a vůbec nechodil do žádného kroužku, prostě najednou začal mluvit anglicky. A teď teda japonsky asi taky. Tak to jenom, že jak jste to řekla, tak tady tohohle kluka máme bez nějakého IVP, prostě ho vedeme, že to taky může být, jestli to je správně nevím, ale víme o něm a paní učitelka ho tak bere jakoby na víc věcí a učí se rozsypaný hrách říká. Takže to je ta jazyková no a tenhle ten autista v první třídě, tak taky tam má nadání, protože čte, rozumí tomu, co čte, ale nevím, jak dál se to bude rozvíjet, paní učitelka mu tam nachystá nějakou práci, má paní asistentku. Pak jsme tady měli ještě takového kluka, který teda má výtvarné nadání, to tady ani není, možná to prostorové a on teda dělá ten kluk, prostě trošku to má doma těžší a pořád maluje a maluje tužkou, do všeho maluje spíš takový postavičky, jako kreslí a tak. Ta logicko-matematická to je asi taková jako je nejvíc poznatelná, že v té matematice najednou to je to si myslím že je taková jakoby, že je to je nejvíc vidět, že tam něco je, že se tam něco objevuje, že tam prostě něco je navíc než u toho průměru. A většinou kluci teda. **A hudební a ta tělesně-kinestetická, to je vlastně sportovní?** To moc neznáme, to chodí do těch kroužků, ona i ta výtvarná, děti hezky malujou a my to ani nevíme a zjistí se to potom, že říkám:“ A ty někam chodíš? Jo jo chodím na výtvarný kroužek.“ To je teda ten kluk vlastně to maluje všude a od toho autisty, co je v 7.tř., tak to nám to říkala vlastně z poradny to už měl z té školy předtím, ale nějak to nerozvíjíme prostě víme, že to tak je. **Ještě třeba ta přírodovědná?** Měli jsme, jo. To bylo hezký, taky tam mají třeba na fyziku na tyhle přírodní vědy, ale teď se s tím moc nemůžeme zabývat. Můžeme dát jenom doporučení, že to zas je třeba do Hradce, tam, mají různé kroužky, jenže kdo je tam bude vozit. Prostě pro ty děti, které buď jsou z nepodnětných rodin tak to nadání se rozvíjet nedá nebo nerozvíjí tak jak by mělo. Mohl by chodit do domu dětí na nějaký kroužek, jestli ty rodiče to ví, že to nadání má nebo možná ani neví, jestli ho v tom podpoří, to je těžký. A když to jsou děti, který jsou z nemajetných rodin nebo sociálně slabí.

Jaký může být nadaný... My jsme tady měli holčičku v sedmičce, kde vlastně to byla taková nadání, jako hrozně chytrá holka, ale vůbec to nebylo vidět. Vždycky si tam něco patlala pro sebe, měla to vždycky správně, ale jenom tak jako pro sebe. Kdyby to paní učitelka nepozorovala, že všechno jako jí jde tak hravě, tak by ani jsme si neřekli, že ona je nadaná, ale přitom třeba čmárala, že to řešení a všechno uměla, ale zase to nebyla úplně vzorná žačka, že by se hlásila, ráda byla ve své ulitě zavřená.

Tak to vlastně máme, že tu matematiku rozvíjíme s těmi dětmi, paní učitelka by vám to řekla hezky. Ona tam má takový hnízda, ony děti dostaly pracovní jako list, tam měli napsáno, co mají dělat, ale oni tam prvňáci tam, tři kluci a jedna holka, si tam v polovině pololetí 1. třídy si to tam načetli a teď se to tam podle toho dělali, a já se ptám: “Co děláte teď? No teď máme hrát hru.” Jim dala tu možnost, že si sami organizovaly ten čas, aby si na to dohlídli, každý dělal něco jiného podle svého, přestože tam neměla asistentku, tak jim mohla tohle dopřát, jako jak dostali tu důvěru.

Mám ho, co dál?

Třeba jsme teď tady měli toho kluka jednoho a ten vůbec s námi nemluvil, seděl mamce na klíně až jsme teda pak s ní domluvili, ti rodiče jsou z toho nešťastní a nevěděli co s tím mají dělat. Jestli mají být přísní nebo hodní, protože on jim vůbec odmítá něco dělat. Nemůžou se s ním domluvit, 2. tř. to je a tady vůbec seděl na klíně, a když jsme mluvili o něm, tak si dal takhle ruce a vůbec nechtěl a pak jsme říkali, tak nám to tady podepiš ten papír, ne nepodepišu. Tak mamka si to vzala domů tak to podepišeme doma a on: „No já to roztrhám.“ Jo, jakože nemá rád, když se o něm mluví, někdo ho chválí nebo tak, tak to je taky zajímavý. *Slabé stránky...* No a ten třeba nemá rád tělocvik nebo nemá rád, když děti křičí nebo když se někomu něco stane jinému, než jemu jo tak z toho je hrozně špatný.

A souhlasíte takhle s tím postupem, co vlastně jak má učitel postupovat, když teda objeví nadané dítě nebo si myslí nebo byste to úplně něco jako změnila? Podezření

☺ No možná já bych to tady spíš prohodila. Nejdřív by ta učitelka měla zjistit a popsat ty specifika, protože ona to pak bude muset umět popsat i do té poradny. Poradna chce, proč jsme ho tam poslali, takže možná bych to nejdřív zjistila, popsala si pro sebe, všechno si to tam objevila a potom teprve bych oznámila rodičům a doporučila poradnu. Někdy napíšu jako dobrou zprávu, co s ním, někdy to mají opsané všechno, hotový must.

Diferencovaná výuka ... to tam taky píšou i v té zprávě, že není správný dávat prostě rozšiřující učivo, ale učivo jiné.

Sehnat partu ... No tak to teda učitel dělat nebude, sehnat partu dětí, na to učitel nemá sílu shánět někde nebo může, ale nebo může být nějaký kroužek, to jsme tady třeba měli matematický kroužek než sehnat partu, spíš zapojit partu dětí s podobným způsobem myšlení **Nebo doporučit rodičům kam by mohli.** Ano ano tak to takhle, protože třeba my tady třeba máme ty nabídky z Mensy, to sem nám chodí, takže spíš doporučit rodičům než tady to. Ten učitel to dělat nebude na to nemám vůbec kapacitu.

*S ostatním souhlasí..*No to jo ano.

Máte ve třídě dítě s nadáním... Z těch 20 najednou 4 má paní učitelka, tak ty v poradně úplně jako kroutili očima, že to neodpovídá průměru.

Jak na to ...

Nenuťte je do spol. činností ... No tady vlastně to je dobrá připomínka, protože ten kluk vůbec nechce cvičit, se hrozně bojí, míčové hry už trošku pomaličku paní učitelka to hrozně citlivě řeší a trošku pomaličku teď to jde, ale míčové hry jo nebo silový to vůbec nemá rád to nechce dělat. Tak počítá body dětem, dává mu úkoly místo toho cvičení.

Nechte je prezentovat ... Někdy děti ani nechtějí prezentovat svoji práci, někdo jo.

*Aktivita by měly být atraktivní a vzrušující ...*To se tady hezky píše, akorát, že se to někdy těžko pak vyhledává, učitel toho má hodně a nemá tam jenom tři nadané děti, ale má tam spoustu dětí, kterým se musí věnovat.

Co si myslíte o tom prvním, vytvořit ten systém? Spíš my tady máme tu koordinátorku, nebo jsem tady já, speciální pedagog, který může tomu učiteli pomáhat, že bychom si jako spolu s tou učitelkou řekli, ale vy to tam máte jako někde napsáno, že jako někde společně, my to tady jako hodně společně probíráme, máme tady vlastně knihovničku, plnou skříň věcí, který může ten učitel použít. Nebo můžeme jít za tou naší koordinátorkou těch nadaných dětí, která nám poradí, řekne nebo se společně domluvíme co a jak. A vždycky to je o lidech, to je dobře napsané.

Způsoby vzdělávání ...

*Akcelerační varianta ... nástup do 2.ročníku, přeskokování ročníků ...*tohle to se vůbec nedoporučuje, to vůbec v poradně nedoporučují a my už to víme taky z naší školy, když chtějí přeskokovat roční tak musí mít nějaké zkoušky to dítě, na jazyk a myslím že i jako na ostatní. Oni potom ty děti sice ty vědomosti mají, ale jsou sociálně nezralý a nemají tam potom žádné sociální vztahy a vazby nebo prostě je to pro ni jako těžké. Měli jsme tady kolik dětí, kteří chtěli anebo holčičku, která jako chtěla do školy, a prostě celý první stupeň prostě se dělá a neměla tam žádné kamarádky, pak šla na gympl.

Ukončení výuky ... To jsem nikdy teda jako neviděla ukončení výuky. **Ukončení výuky určitého předmětu, tak to je třeba ta angličtina.** To je pravda, teď jsem se ho ptala, co dělá přitom: “No učím se tu japonštinu anebo si nosím nějaký jako svoje“. Tu angličtinu rozvíjí dál. Takže to je pravda no.

Hodiny ve vyšších ročnících ... To tady takhle, že chodíme do hodin třeba na matiku do vyššího ročníku, to tady je. No tady to máte napsáno.

Vytvoření IVP, když je to z poradny, tak se to dělá vždycky.

Jmenování mentora... tak ve škole ten mentor bude většinou asi asistent? **Spíš ten mentor je vlastně odborník, takže když to dítě je nadané třeba na přírodní vědy nebo tak, tak tam buďto online anebo dochází nebo má nějaké schůzky s někým třeba z přírodovědné fakulty, profesorem.** Ale to asi v normální škole. **Dalo by se vlastně říct, na tu japonštinu, že ho to učí vlastně někdo externí, že to není standardní předmět.**

Podpůrná opatření... Když to, když to dítě přecházím někam jinam, tak musí mít IVP.

*Tabulka PO...*A teď tomu nerozumím tady. **To jsou vypsané z vyhlášky, na co mají nárok, že spousta učitel vůbec vlastně ani netuší.** Vždycky musí v poradně dát. Teď nám dali třeba 3 000 nebo 500, podle toho jak, nevím, podle čeho to rozhodovali a že se můžou třeba i ty finance sloučit, že třeba se může koupit nějaký lepší notebook. Někdy učitele neví nebo kdyby jim koupili něco, že jo, tak asi znáte mapy a s Globusy asi tak úplně pracovat nebudou. To by musel být opravdu st.3, mikroskop asi jo. **Vy tady máte nadané, kteří jsou ve vyšším stupni než v druhém?** Ne. **A tady ještě, že některé kraje nabízí další tu podporu pro nadané?** Využili jsme vlastně, to byl nějaký krajský projekt Věda nás baví, ten kroužek, přes nějakou organizaci, teď úplně nevím přes co. To vám řekne paní učitelka, ona se do toho projektu zapojila a byla to vlastně na přírodovědu a na fyziku a dělaly se tam různé pokusy. Chtěli jsme to mít i letos, ale prostě teď ty kroužky nejsou tak nic (Covid), ale tam to bylo financovaný, ale bylo to hodně náročné, protože to učitel sice dostal všechno naservírovaný, všechny pomůcky, všechno dostal, ale musel jet prostě na nějaké školení na sobotu na ten kroužek, musel tam to sobotní dopoledne strávit a dostal třeba na měsíc, na 4 lekce tu přípravu, všechno dostal, ale zas to byl jeho osobní čas. No tak nevím, jestli úplně ne každému se to chce. To můžou dělat jen ti, co jsou do toho opravdu zapálení, třeba ta naše paní učitelka. Jestli to bylo z fakulty

nebo sem přišla nějaká slečna a nabídla nám to z nějaké organizace jo no. Anebo sportovní třeba to taky můžeme při škole, sport nás baví, ale žádný fond, to určitě ne.

Metody ... No tak vlastně to má paní učitelka učební centrum, ona tomu říká hnízdo, kde má ty děti a ony si tam sami pracují ve skupince.

Zas tady vlastně to dítě nemůže poslat učitelka sama, aby šel třeba do knihovny individuálně si samo třeba shánět nějaké metody nebo si vzala notebook a šlo samo do knihovny, to není možný.

VARK... S tím jste se někdy setkala? No tak asi každé dítě to má, taky si ráda podtrhávám. Opakuji, tak to je jasný asi jako i ze své činnosti. Je dobrý, když to dítě to jako vycítí a dělá si to samo, že si podtrhává ve vlastivědě nebo má poznámky a tak. Někdy je to pak zdržuje, někdo si rád podtrhává, někdo si třeba musí chodit, tak asi jo. Ale ten kluk právě, ten autista, si tam trošku měl něco s tím, takhle něco musí mačkat.

Jak na to...

Jo tady třeba tvůrčí psaní, že paní učitelky dělají, nebo jsou třeba v ty školení redakci, když jsou jazykově nadaný, která teda ten naštěstí zrušená, takže kdo má zájem o tu jazykovou nějakou přípravu tak můžeš to vlastně vést nebo se podílet na vzniku toho školního časopisu a ty básničky nebo ty práce se tomu časopisu taky z těch třídy vybírají a můžou přispívat. Jo to tady docela je. Taky ten kroužek matematický byl fajn, protože pan učitel získal nějaké materiály z nějakého projektu a stavěli roboty jo, hrozně hezký to bylo, opravdu moc hezká činnost a byly to malé děti z prvního stupně a hrozně je to bavilo a škoda, že to teda nemůže bejt.

Hodnocení... Já jsem tady měla kluka který teď je v 6.tř., jsem ho učila a pro mě to bylo hodně stresující, věděla jsem, že byl na vyšetření, byl nadaný kluk, měřili mu IQ a já nevím kolik má IQ, prostě nadaný kluk, ale hrozně zlobivý, ale jako takový a nemotivovaný nechtělo se mu nic a přitom hezky vyprávěl, šikovný kluk ale prostě línej, měl nápady, pěknou slovní zásobu první, druhé třídě, pojmu rozuměl, vždycky měl rukou nahoře všemu rozuměl, sečtělý, ale třeba z češtiny potom ta gramatika, no to bylo hrozný, tak línej, nechtělo se mu, říkal: „ne já už nechci“. Zase jako naopak to hodnocení tam bylo pak těžké má dvojku třeba z češtiny, přestože víme, že je sečtější, že číst umí s porozuměním, ale když pak měl uplatnit ty pravidla, který se naučil tak je prostě neuplatnil, ne protože by to nevěděl, ale protože byl líný nebo že se mu nechtělo

přemýšlet, prostě nechtěl. To je v tom hodnocení takový zakopaný pes, že jsme věděli, že to je chytrý kluk, který prostě ale to škrábe jako kocour, ať to byla čeština, matika cokoliv, 1000 řečí okolo, než by něco dělal, otravoval, zlobil, což ty nadaný děti asi dělají, ale do nějaké jiné práce se nechtěl zapojit, prostě takže hodnocení těžké. Možná, že jsem ho třeba neuměla tak zaujmout, abych v něm probudila jeho touhu po vzdělání.

Učitel... Tady s tím souhlasíte? To si myslím, že to tak dělám, nebo si to myslím, že jsem taky byla taková učitelka, že jsem se snažila nebýt direktivní a teď to vůbec jako speciální pedagog, tam musím furt za ty děti bojovat a musím pořád s nimi pracovat, jako s učiteli, aby nebyli direktivní. Je to těžké pokusit se říci učitelům, mohl bys tady tohle, potřebuje spíš něco, těžký to je. Nebo aby dal nějakou diferencovanou výuku, že má dát jenom základ a nebazírovat na tom, ale to spíš ty děti, které mají problémy s učením rozpracovaný nějaký úkol a tam má třeba půlku toho příkladů správně a pak udělá nějakou chybu, že by mu to teda mohlo ohodnotit teda jako přihlédnout k tomu, že tam začal dobře třeba.

NPI ČR... hodně tam jezdíme tak na školení a také v Mense jsme byli na konferenci, to bylo přínosný, to bylo pěkný, tam toho bylo hodně. Ve škole jsme tady měli společnou pro celou sborovnu školení, jak poznat, jak je rozlišit, které to jsou nadané, ten základ. Potom jsme tady měli dokonce i nějakého pána, který nám říkal, že i ve školce, ukazoval nám ty testy, které dělají ve školce. Pak jsme hodně jezdili do toho Hradce. **A to se týká jako jenom prvního stupně nebo i druhý stupeň?** Všichni a potom do toho jsme jeli jako první stupeň, pan učitel, co učí matematiku, tak ten určitě na nějakém školení byl, já to tak nesleduji.

Soutěže... To jsme měli tu logickou olympiádu, ona paní učitelka chce, aby to dělaly všechny děti, ale je to hrozně náročný na organizaci a pak z Mensy ještě nějakou.

Tak úplně na závěr, co si myslíte o té brožurě? Určitě jsou tam i odkazy na stránky, kde najdete to, tak to je dobrý, kde najít nějakou pomoc. Je to takový základ, provedou učitelé, že by měli vědět. Já si myslím, že mi tady ten prostor k tomu máme, my ty školení prošli, my to víme, ale jsou školy, třeba malé školy, kde třeba nemají ten prostor, nenapadne je to. Ty děti jsou všude, máme zkušenost, že spíš se na ty děti dívají, že jsou jakoby jiný, než že by řekli, no jo ale ono je nadaný. Že jako takový mistr nebo jakoby úvod do toho problému, do problematiky toho nadání, ta brožurka je určitě dobrá. Jsou tam odkazy na internet, na pomůcky, na všechno. Někomu to nestačí, někdo to potřebuje

jinak. Práce je dost, takže já sama bych se držela vaší brožury. Spíš bych se orientovala podle toho, ale někdo třeba tam nenajde, co potřebuje, tak si to vyhledá. Ale určitě je dobrý, že to tam je, protože říkám, učitelé toho mají dost a rádi sáhnou, když už je něco vybraného, napsáno a můžou přímo do jednoho kouknout. Je to hezké, že ta brožurka je jakoby, že tam je všechno že tam je popsán ten nadaný, jak vypadá, jak nevypadá, co je pro ně dobrý, co má dělat učitel, jak ho má poznat, že to je v jednom ranečku dohromady a že tam jsou i odkazy na literaturu. My to školení prošli, ale ten, kdo tam nebyl, tak určitě to pro něj bude přínosný, že má kam šáhnout, když se něco takového objeví a může mu to pomoci.