

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra pedagogiky

**Metody a způsoby podpory rozvoje mimořádně nadaných
žáků na 1. stupni vybrané ZŠ v Plzeňském kraji**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Petra Kotlabová

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Vedoucí práce: Mgr. Pavla Soukupová, Ph. D.

Plzeň, 2017

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni dne 3. dubna 2017

.....
Petra Kotlabová

Za odborné vedení a ochotu při spolupráci děkuji paní Mgr. Pavle Soukupové, Ph.D.
Děkuji také paní ředitelce a učitelům sledované základní školy, kteří se podíleli
na výzkumu.

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

Fakulta pedagogická

Akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Petra KOTLABOVÁ**

Osobní číslo: **P12M0049K**

Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**

Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**

Název tématu: **Metody a způsoby podpory rozvoje mimořádně nadaných
žáků na 1. stupni vybrané ZŠ v Plzeňském kraji**

Zadávací katedra: **Katedra pedagogiky**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

1. Zpracování projektu práce
2. Sběr a analýza odborné literatury
3. Realizace projektu práce
4. Závěry a doporučení pro praxi
5. Zpracování a odevzdání DP, BP i v elektronické podobě

Rozsah grafických prací:

Rozsah kvalifikační práce: 118

Forma zpracování diplomové práce: tištěná

Seznam odborné literatury:

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

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

MUSIL, Miroslav. Talenty cez palubu? Bratislava: Smena, 1989. ISBN neuveden.

MÜLLER, Oldřich. Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole.

Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0231-9.

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

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Pavla Soukupová

Katedra pedagogiky

Datum zadání diplomové práce:

11. prosince 2015

Termín odevzdání diplomové práce:

30. června 2017



RNDr. Miroslav Randa, Ph.D.
děkan



PhDr. Dagmar Šafránková, Ph.D.
vedoucí katedry

V Plzni dne 25. ledna 2016

ANOTACE

Diplomová práce „Metody a způsoby podpory rozvoje mimořádně nadaných žáků na 1. stupni vybrané ZŠ v Plzeňském kraji“ pojednává o problematice vzdělávání žáků s mimořádným nadáním a o metodách a způsobech podpory těchto žáků na vybrané základní škole.

Teoretická část práce se zabývá nadáním a talentem, jeho druhy a kritérii. Přináší všeobecný význam a stručný pohled na péči o mimořádně nadané žáky v České republice ve srovnání s jinými zeměmi. Uvádí zjištěnou statistiku průzkumu patrona nadaných žáků Qiido. Vychází ze základní terminologie, vymezuje základní pojmy, charakteristiku a identifikaci nadaných a uvádí a vyvrací některé mýty a předsudky o nadání a nadaných. Nabízí výčet škal charakteristik mimořádně intelektově nadaných žáků a jejich rysy. Dále nahlíží na problémy podvýkonnosti a dvojí výjimečnosti mimořádně intelektově nadaných žáků. Přibližuje problematiku vzdělávání mimořádně nadaného žáka v běžné škole a její legislativní rámec. Nabízí pohled na rozvoj intelektového nadání prostřednictvím výukových metod v souvislosti se zaměřením na některé klíčové kompetence a roli učitele.

Praktická část se věnuje smíšenému výzkumu, s převažujícím kvalitativním způsobem výzkumného procesu, při kterém byly mapovány metody a způsoby podpory rozvoje mimořádně nadaných žáků na 1. stupni vybrané základní školy. Pro výzkum byla použita metoda dotazníkového šetření zjišťující zkušenosti a potřeby rodičů a žáků, metoda řízeného rozhovoru s učiteli, vedením školy a pracovníci PPP, pozorování ve vyučovacích hodinách matematiky v segregovaných skupinách MiND a analýza školní dokumentace. Zkoumán a vyhodnocen byl způsob výuky mimořádně nadaných žáků na 1. stupni vybrané základní školy. Závěr diplomové práce obsahuje shrnutí zjištěných údajů a ukázkou dobré praxe.

Klíčová slova: nadání, integrace, segregace, dotazník, rozhovor, pozorování, analýza, metody

ANNOTATION

This thesis “Methods and ways of supporting primary gifted students at a chosen primary school in Pilsen region” deals with the intricacies of educating gifted students and ways of supporting them at a primary school.

The theoretical part covers gift and talent, their kinds and characteristics. This part brings a general overview of the gifted students school care in the Czech Republic compared to other countries. It introduces statistics of a survey provided by the patron of gifted students QUIDO. It uses basic terminology, explains core terms, characteristics and identification of the gifted, provides and refutes some of the myths and prejudices about the gifted and the talented students. It offers a number of ranges of characteristic features of the gifted students and their traits. Moreover it looks at the problems of underachievement and dual exceptionality of the intellectually advanced students. It draws near the problems of educating advanced and gifted students and its legislative framework. It suggests a view of developing intellectual aptitude by using instructional methods and connecting them with the key competences of the teacher involved.

The practical part is a joint research with the quality in the research process, during which the methods and ways of supporting gifted students in primary section were delved into. A questionnaire was used to find out experience and needs of parents and students, next there were directed interviews with teachers, school administrators and a psychologist, observations in maths lessons in small groups of gifted students at a chosen primary school. The end includes a summary of the found-out data and an example of good practice.

Key words: talent, integration, segregation, questionnaire, interview, observation, analysis, methods

OBSAH

Úvod	11
Teoretická část	12
1 Nadání a talent	13
1.1 Druhy a kritéria nadání	15
1.1.1 Dělení nadání dle Machů	16
1.1.2 Dělení nadání dle Tannenbauma.....	17
1.1.3 Dělení dle Sternbergera	17
1.1.4 Dělení dle Porterové	18
2 Mýty a předsudky o mimořádně nadaných žácích	19
3 Charakteristika a identifikace mimořádně nadaných žáků	23
3.1 Charakteristika nadaných dětí	23
3.2 Identifikace nadaných dětí	28
3.2.1 Dvojitá výjimečnost.....	32
3.2.2 Podvýkonnost.....	33
3.2.3 Odlišné fungování mozku mimořádně nadaných dětí	35
4 Průzkum nadačního fondu Qiido	37
5 Péče o mimořádně nadané žáky v české republice a v zahraničí	40
6 Vzdělávání nadaných žáků v ČR	42
6.1 Vzdělávání nadaných žáků v legislativě v ČR.....	42
6.2 Některé právní výklady sporných legislativních předpisů	44
6.3 Strategie výuky pro nadané žáky	49
6.3.1 Vzdělávací potřeby intelektově nadaných žáků.....	50
6.3.2 Individualizace výuky modifikací obsahu výuky	52
6.3.3 Individualizace výuky modifikací vzdělávacího procesu	54
7 Rozvoj intelektového nadání prostřednictvím výukových metod a uspořádání výuky	56
7.1 Konstruktivní model vyučování.....	56
7.2 Komplexní klasifikace základních skupin metod výuky	57

7.3	Výběr výukových metod a postupů/způsobů podporující rozvoj intelektového nadání.....	60
7.4	Metoda kritického myšlení.....	60
7.4.1	Brainstorming	62
7.4.2	Myšlenková mapa	62
7.4.3	Metoda i.n.s.e.r.t.	62
7.4.4	Pětílístek.....	63
7.4.5	Řízené čtení.....	63
7.4.6	Zpřeházené věty	63
7.4.7	Volné psaní	63
7.4.8	V. Ch. F. - Vím - Chci se dozvědět - Dozvěděl jsem se	63
7.4.9	Podvojný deník	64
7.5	Metody heuristické a metody řešení problémů	64
8	Klíčové kompetence rozvíjené v rámci podpory mimořádně nadaných žáků	67
8.1	Kompetence k učení.....	67
8.2	Kompetence k řešení problémů.....	67
8.3	Kompetence komunikativní	68
8.4	Kompetence sociální a personální.....	68
8.5	Kompetence občanská.....	69
8.6	Kompetence pracovní	70
9	Role učitele.....	71
9.1	Plánování výuky.....	71
9.2	Prostředí pro učení	71
9.3	Procesy učení	72
9.4	Hodnocení práce žáků	72
9.5	Reflexe výuky	73
9.6	Rozvoj školy a spolupráce s kolegy	73
9.7	Spolupráce s rodiči, odbornou a širší veřejností	73
9.8	Profesní rozvoj učitele	74
10	Design a metodologie výzkumného šetření.....	76
10.1	Cíl výzkumného šetření	76
10.2	Výzkumné otázky	76

10.3	Postup a metody sběru dat	78
10.3.1	Zdůvodnění výběru metod dotazníkového šetření.....	79
10.3.2	Zdůvodnění výběru metod řízeného rozhovoru.....	80
10.3.3	Zdůvodnění výběru metod přímého zúčastněného pozorování	81
10.4	Výběr výzkumného vzorku	82
11	Analýza a interpretace dat výzkumného šetření.....	84
11.1	Analýza a interpretace dat získaných dotazníkovým šetřením	85
11.2	Analýza a interpretace dat získaných rozhovorem s učiteli a vedením školy.....	92
11.3	Analýza a interpretace výsledků rozhovoru s pracovníci pedagogicko psychologické poradny	105
12	Model péče o mimořádně nadané žáky na vybrané základní škole	110
12.1	Období systémové přípravy rozvoje nadání na vybrané škole	110
12.2	Realizace prvotního modelu podpory nadaných na vybrané škole.....	110
12.3	Období metodické podpory fondu qiido vybrané škole.....	111
12.4	Organizace péče na škole o mimořádně nadané žáky ve školním roce 2016/2017 111	
12.5	Analýza a interpretace dat získaných pozorováním.....	114
12.6	Kazuistika vybraného žáka	116
13	Shrnutí výsledků výzkumného šetření a doporučení modelu podpory nadání pro 1. stupeň základní školy	122
	Závěr	130
	Seznam zkratk.....	132
	Seznam použité literatury a internetových zdrojů	133
	Seznam obrázků a tabulek.....	137
	Seznam obrázků.....	137
	Seznam tabulek.....	137
	Seznam příloh	138

ÚVOD

Diplomová práce je zaměřena na vzdělávání žáků s mimořádným nadáním na základní škole. Zájem o toto téma vznikl v době, kdy mě zaujala situace s problematikou mimořádně nadaného chlapce, kterému byl v jeho necelých pěti letech doporučený nástup do školy, ale školský zákon toto neumožňoval. Jako budoucí učitelku mě zajímá, jaké jsou možnosti a způsoby rozvoje nadaných žáků na základních školách, proto jsem si za svůj výzkumný záměr stanovila zmapovat způsob výuky mimořádně intelektově nadaných žáků (MiND) na jedné vybrané škole, kam chlapec nastoupil.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou část, která popisuje nadání a talent, jeho jednotlivé druhy a kritéria, zamýšlí se nad mýty a předsudky o mimořádně nadaných dětech. Dále je zaměřena na charakteristiku, identifikaci, dvojí výjimečnost, podvýkonnost a odlišný způsob fungování mozku mimořádně nadaných žáků. Teoretická část dále obsahuje průzkum nadačního fondu Qiido (Patron nadaných žáků), péči o MiND v České republice (ČR) a v zahraničí, vzdělávání, legislativní rámec a některé právní výklady o MiND. Následně navazuje strategie a individualizace výuky MiND, jejich vzdělávací potřeby a rozvoj intelektového nadání prostřednictvím výukových metod a uspořádání výuky. Závěr teoretické části popisuje klíčové kompetence rozvíjené v rámci podpory MiND a role učitele.

Praktická část pojednává o výzkumu zmapování způsobu podpory a rozvoje MiND na vybrané základní škole. Úvod praktické části tvoří charakteristika výzkumného šetření, jeho cíle a zvolená metodologie. Cíl výzkumného šetření byl rozpracován do výzkumných otázek. Následně byl stanoven postup a metody sběru dat a výběr výzkumného vzorku. Součástí výzkumu je dotazník, řízené rozhovory, pozorování, analýza školní dokumentace a jejich následné vyhodnocení. Po zmapování podpory MiND následovala analýza a interpretace získaných dat. Závěr praktické části tvoří shrnutí výsledku výzkumného šetření a doporučení modelu podpory nadání.

Výzkumným záměrem diplomové práce je zmapování způsobu výuky mimořádně intelektově nadaných žáků na jedné vybrané škole v Plzni. Hlavním cílem bylo zjištění a analýza volby výukových metod, obsahu a zaměření jednotlivých vzdělávacích aktivit pro rozvoj rozumových schopností mimořádně intelektově nadaných žáků. Snahou bylo také ukázat možná řešení a příklady dobré praxe.

TEORETICKÁ ČÁST

1 NADÁNÍ A TALENT

Rozvoj mimořádně nadaných žáků je v dnešní době velmi aktuální a důležité téma především v souvislosti s proinkluzivní charakterem podpůrných opatření pro naplňování cílů společného vzdělávání, kam péče o mimořádně nadané žáky bezesporu patří. Nadání a talent představuje intelektuální bohatství, na kterém je závislý i materiální rozvoj lidstva. Z tohoto důvodu se oprávněně zvyšuje zájem odborníků a škol o problematiku mimořádně nadaných žáků, narůstá nabídka kvalitních služeb i množství aktivit.

V úvodní kapitole si nejdříve vymezíme podstatu nadání a talentu, druhy nadání a jeho kritéria.

V čem se liší nadání a talent se ve své knize *Zaměřeno na talenty* zamýšlí Vladimír Dočkal. Mimo jiné uvádí, že nadání a talent lze používat k označení různých pojmů, ale právě nejednoznačnost autorů je překážkou porozumění v této otázce. Proto se přikloníme k jeho doporučení a budeme nadání a talent považovat za synonyma (Dočkal, 2005).

Existuje velké množství definic nadání, které jsou nejednotné a nemůžeme v nich ani určit přesnou hranici nadání. *„Tato roztržitost je logickým důsledkem vývoje samotného pojmu nadání, který se dynamicky mění ve vztahu k individuálním potřebám dítěte. Proto o žádné definici nemůžeme říct, zda je lepší, či horší. Pouze to, do jaké míry je použitelná v konkrétní situaci“* (Machů, 2010, s. 22).

Nadání je přirozeně a intuitivně chápáno jako dar, který člověku umožňuje překonat výkony ostatních lidí, umožňuje nadaným jedincům vyniknout, aniž by je to stálo velké úsilí. U sportovců a umělců předpokládáme, že vysokých výkonů dosáhli zásluhou poctivého a náročného tréninku (Havigerová, 2013, s. 11).

Nezapomeňme si všimnout emocí, které s nadáním souvisí. S člověkem, který je úspěšný, výjimečný, slavný, jsou často spojeny i negativní emoce – závist a strach z odlišnosti. Z tohoto pohledu není vůbec jednoduché být nadaný (Havigerová, 2013, s. 10).

Vladimír Dočkal ve své knize *Zaměřeno na talenty* píše o nadání jako o lidské vlastnosti závislé na dědičnosti: *„Nadání, jako kterákoliv jiná lidská vlastnost, není přímo dědičné, ale rozvíjí se na základě zděděných dispozic v průběhu života“* (Dočkal, 2005, s. 32).

Manželé Fořtíkovi považují za jednu z klíčových definic tu, která pochází ze zasedání Columbus Group z roku 1991. Říká, že „*nadání je asynchronní (nerovnoměrný) vývoj, ve kterém se kombinují zrychlené rozumové schopnosti a zvýšená intenzita k vytvoření vnitřních zkušeností a povědomí, které jsou svou kvalitou odlišné od normy. Tato nerovnoměrnost se zvyšuje spolu s vyšší intelektovou kapacitou. Tento fakt – tato jedinečnost – činí nadané obzvláště zranitelnými a vyžadují tak změny v rodičovské výchově, školním vzdělávání i poradenské činnosti, aby se mohli optimálně rozvíjet*“ (Columbus Group, 1991 in Fořtík, Fořtíková, 2015, s. 14).

V publikaci Evy Machů je definice nadání zaměřena na schopnost vysokého výkonu, který musí identifikovat profesionálně kvalifikované osoby v šesti oblastech. „*Nadání jsou identifikováni profesionálně kvalifikovanými osobami jako děti s přednostmi význačnými pro schopnost vysokého výkonu. Tyto děti vyžadují diferencované 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 in Machů, 2010, s. 22).

Jediné a přesné vymezení slova nadání nelze uvést. Asi proto je možné v literatuře vyhledat mnoho různých definic tohoto zdánlivě jednoduchého pojmu. Jako poslední si zde uvedeme definici Americké Národní asociace pro nadané děti (National Association for Gifted Children): „*Za nadané jsou považováni ti, kteří vykazují mimořádnou úroveň schopností (definovaných jako výjimečné schopnosti uvažovat a učit se) nebo dovedností (podávají výkony mezi deseti a méně procenty nejlepších) v jedné nebo více oblastech. Tyto domény zahrnují jakoukoliv strukturovanou oblast aktivit s vlastním systémem symbolů (např. matematika, hudba, jazyky) anebo vyžadují soubor senzomotorických schopností (např. malířství, tanec, sporty). Vývoj schopnosti nebo talentu je celoživotní proces.*

U malých dětí se nadání může projevit vynikajícím výkonem v testech anebo v jiných úkolech, případně jako schopnost rychle se učit ve srovnání s vrstevníky, nebo jako mimořádný výkon v určité oblasti. V průběhu zrání, od dětství k adolescenci, se však primární charakteristikou nadání stává mimořádný výkon v určité oblasti (doméně) a vysoká míra motivace. Manifestaci schopností mohou podnítit i zbrzdit různé faktory“ [1].

V knize Úspěšná výuka mimořádně nadaných dětí se talent definuje jako obor nebo specifické nadání, například v umění, hudbě nebo matematice. Typické je, že člověk vyniká v jedné oblasti a v dalších oblastech je zdánlivě průměrný. Například Mozart ve svých sedmi letech hrál a skládal na velmi vysoké úrovni. Talent se nevyvíjí automaticky, ale vyžaduje to složitou souhru pílě, motivace, zájmu, sebedůvěry, příležitosti, přítomnost vzorů a učitelů, kteří napomáhají představitosti a tříbení zkušeností. Existují určitě lidé s velmi vysokým IQ a zároveň i s mnohostranným talentem. Mnoho dětí má talent, ale pokud se nikdy nesečkají s inspirativními zkušenostmi a prostředím, jejich talent nemusí být nikdy odhalen (Fořtíková a kol., 2008, s. 86).

Manželé Fořtíkoví definují talent jako vysokou úroveň rozvoje speciálních schopností. Výsledky činnosti talentovaného člověka se vyznačují novostí a originalitou přístupu (Fořtík, Fořtíková, 2015, s. 12).

Pro účely diplomové práce jsme si záměrně zvolili charakteristiku nadání, kterou používá školská legislativa ve vyhlášce č. 27/2016, o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Čtvrtá část této vyhlášky § 27 Nadaný a mimořádně nadaný žák uvádí, že za nadaného žáka se 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. Zároveň se dále za mimořádně nadaného žáka 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.

1.1 DRUHY A KRITÉRIA NADÁNÍ

Vzhledem k velkému počtu různých definic pojmu nadání, vznikla potřeba tyto definice uspořádat a rozdělit podle různých kritérií. Nadání se může projevovat v souvislosti s nejrůznějšími aktivitami a činnostmi.

Druhy nadání můžeme třídit podle oblastí, ve kterých se nadání projevuje. V minulosti se nadání rozdělovalo na rozumové, umělecké a pohybové. Toto dělení do jisté míry vnímáme i dnes.

Při zamyšlení nad tříděním společných rysů nadání můžeme obecně uspořádat jeho typy do následujících oblastí - intelektové, akademické, tvořivé, umělecké a vůdčí.

Jednotlivé druhy nadání jsou propojeny vzájemnými vztahy, které se mezi sebou doplňují, proto je nikdy nemůžeme chápat jako samostatné a nezávislé. Určité druhy talentu je možné současně zařadit do více skupin najednou. (Machů, 2010) „*Druhy nadání a talentu proto chápeme jako vzájemně propojené funkční struktury určitých vlastností jedince. Úroveň existence nadání se často vymezují pěti známými kritérii: kritérium excelentnosti, rarity, produktivity, prokazatelnosti a užitečnosti*“ (Sternberg, 1993 in Hříbková, 2005, in Machů, 2010, s. 29). Lze odvodit, že některé nadané děti nebudou vybaveny všemi složkami (Machů, 2010).

1.1.1 DĚLENÍ NADÁNÍ DLE MACHŮ

Eva Machů (2010, s. 29) nabízí rozdělení jednotlivých nadání následujícím způsobem:

- *intelektové schopnosti*: sem zahrnuje obecné verbální, početní, prostorové, paměťové schopnosti a faktory uvažování v rámci základních mentálních funkcí,
- *specifické akademické vlohy*: jejich podstatou jsou intelektové schopnosti ve specifických oblastech, patří sem např. matematické nadání, jazykové nadání, nadání pro přírodní vědy,
- *kreativní nadání*: pokládá se za součást každého typu nadání, bývá nejvíce oceňováno, jedinci pomáhá tvořit stále nové produkty a nápady,
- *vědecké schopnosti*: jejich základem jsou intelektové a kreativní schopnosti, dále se člení např. na matematické, technické, jazykové nadání, využívá vědeckých metod a postupů,
- *vůdčovství ve společnosti*: je schopnost mezilidské komunikace na úrovni a vedení osob,
- *mechanické (zručné) schopnosti*: tkví ve schopnosti manipulace, ve vnímání vizuálních vzorů, prostorové představivosti, detailů, podobností a rozdílů,
- *talent v krásném umění*: spočívá v umění výtvarném, hereckém, tanečním a hudebním,

-
- *psychomotorická schopnost*: realizuje pohybové vloh, obsahuje nadání na různé druhy sportů nebo umělecké pohybové aktivity.

1.1.2 DĚLENÍ NADÁNÍ DLE TANNENBAUMA

Tannenbaum (in Hříbková, 2009, s. 48) se pokusil nahlížet na druhy nadání z hlediska potřeby ve společnosti:

- *vzácné nadání (scarcity)*: těchto nositelů je velmi málo, reformují společnost a posouvají ji vpřed,
- *obohacující nadání (surplus)*: lidé obohacující společnost svými produkty, vytvářející společenskou nadstavbu, kultivující myšlení, komunikativnost a senzitivitu lidí prostřednictvím objevů a uměleckých děl,
- *vymezené nadání (quota)*: jedinci prokazují vysokých výkonů v intelektuálních povoláních např. učitelé, sociální pracovníci, právníci,
- *neobvyklé nadání (anomalous)*: lidé dosahují vysokých výkonů na hranici svých možností ve velmi úzké oblasti.

1.1.3 DĚLENÍ DLE STERNBERGERA

Jedním z několika autorů zabývajících se otázkou kritérií je např. R. J. Sternberg (in Hříbková, 2009, s. 46). Ten vymezuje pět obecných kritérií, která se používají k hodnocení nadání a k označení „nadaný“:

- *excelentnost*: přítomnost výborného potenciálu a výkonů u jedince, který je nadřazený v některé oblasti nebo několika oblastech vzhledem k vrstevníkům,
- *vzácnost*: vysoká úroveň rozvoje určité vlastnosti, charakteristického znaku, který se vyskytuje u vrstevníků velmi zřídka, toto kritérium je nutným doplňkem kritéria excelentnosti,
- *produktivita*: výjimečný jedinec vytvářející a produkuje komplexnější dílo,
- *demonstrovatelnost*: superiorita jedince doložitelná v některých oblastech také prostřednictvím dostatečně validními a reliabilními testy,
- *hodnotnost – užitečnost*: výjimečné výkony jedince, které jsou hodnotné, smysluplné a užitečné pro něho nebo pro společnost.

1.1.4 DĚLENÍ DLE PORTEROVÉ

Porterová (in Machů, 2010, s. 21) seřadila definice nadání do následujících skupin:

- *definice založené na jediné schopnosti:* hlavním kritériem pro identifikaci nadání je používána hodnota IQ,
- *definice založené na více schopnostech:* pro odhalování nadání je využito více identifikačních metod,
- *definice vycházející z úrovně zpracování informací:* k identifikaci slouží rozdílné zpracování získaných informací např. v úrovni koncentrace, paměti, učebních strategií a metakognice,
- *definice založené na kvalitativních rozdílech:* zaměřují se na nerovnoměrný rozvoj osobnosti a odlišnost nadaných v sociální a neurologické oblasti,
- *definice spojené s kreativitou:* hlavním znakem pro zařazení do této skupiny je kreativita jako protipól k IQ definicím,
- *„ex – post – facto“ definice:* nejspolehlivěji určující způsob nadání až zpětně na základě výsledků práce,
- *definice odlišných kulturních pohledů:* má významnou spojitost s kulturními rozdíly a jejich odlišnými prioritami.

2 MÝTY A PŘEDSUDKY O MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁCÍCH

„Ti, kteří si myslí, že inteligence je výsadou, jí nejspíš nemají dost, aby si uvědomili, že je to především prokletí.“

Martin Page

(Stehlíková, 2016, s. 22)

Nadprůměrný výkon, který se od nadaných žáků očekává, vytváří v mnoha lidech dojem, že se nadaní žáci musí od časného dětství projevovat ve svém nadání pouze kladně. Pro nadané je tento přístup psychickou zátěží, a proto své nadání skrývají. To pak nemusí být odhalené. Potenciál nadání potom není rozvíjen ani využit (Budínová a kol., 2016, s. 7).

O nadaných lidech se traduje mnoho mýtů a předsudků. Dnes už ale víme, že je potřeba o inteligentní jedince pečovat specifickým způsobem a poskytnout jim rozvíjející podporu. Je nezbytné znát jejich osobnost, vývoj jejich individuality, souvislosti a kontexty, v nichž se nacházejí, jejich silné a slabé stránky.

„Velmi důležitý je také vliv vrstevníků. Nadaní žáci touží zařadit se do třídního kolektivu, ale odlišnosti ztěžují jejich sociální zařazení. Významným činitelem v tomto procesu je učitel. Najde-li nadaný žák porozumění a podporu u autority, má výrazně usnadněný proces začleňování mezi vrstevníky. Učitel zejména v nižších ročnících, je nositelem postoje, který k nadanému dítěti zaujmou ostatní děti ve třídě“ (Havigerová, Křováčková a kol., 2011 in Budínová a kol., 2016, s. 7).

Monika Stehlíková (2016) ve své knize *Život s vysokou inteligencí* uvádí tyto nejčastější předpojatosti o nadaných:

Nadaní lidé nosí velké brýle a vynikají ve vědě a v matematice.

Nadaní jedinci nejsou chodící encyklopedie, které neustále studují. Nebývají to většinou jen ti obdivovaní a úspěšní lidé. Často mají problémy ve škole a v zaměstnání.

Nadaní lidé jsou výjimeční.

Nadaní lidé jsou hlavně jiní a jedineční. Stejně jako každý jiný člověk je jedinečný. Neznamená to být v životě automaticky úspěšný. Někteří by byli ochotní se svého nadání vzdát za cenu, začlenit se mezi ostatní a normální lidi.

Nadaní lidé jsou šťastní.

To může, ale nemusí být pravda. Dnes už víme, že přibližně třetina z nich opravdu trpí. S nadáním si často neví rady, jsou nepochopeni. „*Vysoká inteligencia je u nich totiž neoddelitelná od vysoké citlivosti, vnímavosti a zranitelnosti, se kterými může být život velmi náročný. Je to život ve stavu nepřetržité pohotovosti a reaktivnosti, což je zdrojem velké úzkosti*“ (Stehlíková, 2016, s. 22).

Nadaní lidé umějí všechno vyřešit.

Nadaní lidé opravdu mají schopnost rychlého myšlení, díky němuž dochází k jedinečnému řešení problému. To ale neznamená, že musí všechno vyřešit. Problémy mají ve vztazích a v komunikaci.

Nadaní lidé jsou oblíbení a mají mnoho přátel.

Někteří ano, ale ne všichni. Často jejich nadání vzbuzuje ve druhých lidech závist a zášť. Ale dobré zázemí v rodině podporuje rozvoj jejich vztahových dovedností a emoční inteligence a bývají vůdčími a charizmatickými osobnostmi. Mnoho z nich ale zůstává v jisté formě samoty a izolace od společnosti druhých lidí.

Nadaní lidé jsou povýšení.

Pokud tak na druhé lidi působí, může to být jen jejich obrana před vlastní přecitlivělostí. V hloubi duše o sobě dost pochybují. Jsou těmi prvními, kteří na sobě vidí chyby a stále hledají, co zlepšit. Jejich perfekcionismus, který je ostatními zaměňován za povýšenost, je ve skutečnosti spíše známkou pochybování o sobě samém.

Nadaní lidé jsou sebevědomí.

Ve většině případů je to právě naopak. Lidé s velkou inteligencí pochybují sami o sobě. Nadaní lidé se spíše zaměřují na to, co ještě nevědí a neumějí, než na to, co už umějí a vědí. Často si vůbec neuvědomují, své úspěchy. Jen mávnou rukou nad tím, co všechno umí, a trápí se tím, co ještě neumí. V porovnávání s ostatními lidmi mají spíš tendence se podceňovat.

Nadaní lidé jsou úspěšní.

„*Pro úspěch je nutná určitá míra sociální adaptability – schopnost přizpůsobit se většinové společnosti. Nadaní lidé se ale vyznačují kvalitativně odlišnou inteligencí, která*

může být zdrojem nepřizpůsobení a neúspěchu i za cenu vysoké snahy ze strany nadaných to překonat“ (Stehlíková, 2016, s. 23).

Budínová a kol. (2016) v knize Matematika pro bystré a nadané žáky uvádí tyto další předsudky, které jsou často pravým opakem skutečnosti:

- *„Nadaní dostali všechno bez námahy, zadarmo.*
- *Dokážou se uplatnit sami, bez pomoci a podpory okolí.*
- *Jsou od přírody samotáři, kteří nepotřebují ostatní, vystačí si sami.*
- *Vždy dokážou své schopnosti, vysoké nadání bez problémů ukázat, projevit.*
- *Musí být stejně dobří ve všech oblastech, např. ve všech předmětech ve škole, současně také ve sportu atd.*
- *Musí být přísněji hodnoceni než ostatní.*
- *Vzhledem ke svému nadání musí být zodpovědnější než jejich vrstevníci a zodpovídat i za ně.*
- *Je pro ně velmi příjemný pocit, když jsou ostatním dáváni za vzor.*
- *Nejdůležitější je pro ně vysoké nadání.*
- *Pouze nadaní rodiče mohou mít nadané děti.*
- *Nadané děti jsou výtvořem ambiciózních rodičů.*
- *Z nadaných dětí se automaticky stávají géniové.*
- *Nadaní jsou schopní a úspěšní v praktickém životě.*
- *Nadaní se rádi učí, rádi chodí do školy. Nadaní dávají okázale najevo, že jsou lepší než ostatní.*
- *Pokud se budeme nadaným věnovat, budou ještě domýšlivější.*
- *Nadaní jsou sociálně nepřizpůsobiví.*
- *Nadaní jsou poslušní, spořádaní a „umějí se chovat“.*
- *Nadaní jsou u učitelů oblíbení a rádi s nimi pracují.*
- *Učitelé sami dokážou identifikovat nadané.*
- *Soustředování nadaných do speciálních tříd/škol vede k elitářství.*

-
- *Nebudou-li nadaní žáci začlenění v běžné třídě/škole, nenaučí se základním sociálním dovednostem.*
 - *Jedině v běžné třídě získá nadané dítě cit pro sociální rozdíly, handicap a naučí se pomáhat druhým.*
 - *Nadaní se v běžné třídě rozvíjejí tím, že dělají pomocníka učiteli.*
 - *Není vhodné dávat nadaným zvláštní úkoly během vyučování, oni si sami něco najdou ve volném čase, sami se rozvinou a prosadí“ (Havigerová, Křováčová a kol., 2011, s. 10, Laznibatová, 2007 in Budínová a kol., 2016, s. 7).*

3 CHARAKTERISTIKA A IDENTIFIKACE MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ

3.1 CHARAKTERISTIKA NADANÝCH DĚTÍ

Mimořádně nadané žáky zařazujeme do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Abychom tyto žáky mohli do této skupiny nadaných zařadit a podněcovat tak jejich nadání, je důležitá včasná identifikace již v předškolním věku.

Jejich odlišnost zaznamenají většinou už ve vývoji jako první rodiče. Dítě brzy chodí, sedí, leze. Má široké a hluboké zájmy, je extrémně aktivní a cílevědomé, je nezávislé v myšlení i jednání. Velmi časně se naučí mluvit a číst, jazyk zvládá na vysoké úrovni. Zajímá se o knihy a encyklopedie, dokáže se déle soustředit, chápe vztah příčiny a následku, vybírá si náročné aktivity jako šachy aj. Často se ptá otázkou „proč“, je zvědavé. Má vlastní jedinečný způsob učení, je fascinováno myšlenkou hry, každý problém je pro něho výzvou. Brzy maluje a píše. Rádo objevuje nové věci, miluje projekty, kde je třeba zjišťovat informace. Také ale méně spí, je více závislé na dospělých, efektivněji jedná s dospělými než s dětmi, cítí se jiné než ostatní děti, je citlivé na nečestné jednání dospělých a když ho dospělí neberou vážně, u dospělých nemá rádo jejich nelogické a nesystémové jednání, zná globální problémy, jako je např. válka, hladomor, smrt (Fořtík, Fořtíková, 2015, s. 15-23).

Nadané děti jsou dále tvořivé, energické, mají spoustu zájmů, bohatou slovní zásobu, od malička jsou schopni používat abstraktní pojmy a chápat cizí slova. Zájem o učení projevují dříve než ostatní děti. Učí se rychle a především lehce. Zvládají složitější myšlenkové operace než vrstevníci. Vidí vztahy, vzorce a souvislosti, které jiní nevidí. Jsou nadšenými a bystrými pozorovateli. Zajímají se o spoustu věcí, hlavně o náročná témata. Vynikají výbornou pamětí a nízkou unavitelností v duševních činnostech. Mají dobré analyticko-syntetické myšlení, vyhledávají více řešení u problémových úloh. Jsou neúnavní při vyhledávání informací. Jejich nápady jsou originální a neopakují se. Jejich silnou stránkou je úžasná představivost a silně vyvinutý smysl pro estetické cítění a vidění věcí. Jsou emocionální, citliví a zranitelní. Nadaní žáci se mohou projevat i opačnými způsoby. Když je práce nezaujme, mohou ji odmítat nebo pracovat nedbale. Protestují proti rutinní a lehce předvídatelné činnosti, odmítají určování práce a příkazy, bývají panovační k učitelům i spolužákům. Jsou netolerantní, přecitlivě reagují na kritiku a snadno se

rozpláčou. Někdy vyrušují spolužáky, mohou se stát "třídním šaškem". Odmítají se podíídit, ovládají třídní diskuse (Fořtík, Fořtíková, 2015, s. 16).

Podle Moniky Stehlíkové nadané jedince nejvíce charakterizují rysy jejich osobnosti a jejich neurologické fungování mozku. Označuje je jako osoby, jejichž IQ je vyšší než 130 a zároveň jsou vysoce citliví a mají odlišný způsob myšlení. Jejich výrazná vysoká inteligence je kvalitativně jiná než u ostatní populace. Mají atypický způsob myšlení, vnímání, cítění i chování. Jejich výrazný potenciál tkví v jedné nebo více oblastí. Uvádí, že kvůli jejich odlišnosti se část z nich setkává se závažnými problémy, které mohou být až na hraně psychopatologie. Když si své nadání neuvědomují, mohou být nepochopení, odsuzování nebo sociálně izolováni (Stehlíková, 2016, s. 19).

Pro pedagogické potřeby se stalo výhodou jejich nejtypičtější vlastnosti charakterizovat především v období předškolní a školního věku (Machů, 2010, s. 31). Těchto seznamů charakteristik nadaných dětí existuje mnoho.

Představíme si tak spolehlivou metodu, kterou vypracovala po několika letech výzkumu Lindy Silvermanová se svým týmem. Tato škála, kterou si ukážeme je relativně snadná a univerzální, a proto je využitelná i v našich podmínkách.

Škála charakteristik nadání

- *„Má dobré rozumové schopnosti (myslí mu to dobře).*
- *Učí se rychleji.*
- *Má rozsáhlejší slovník.*
- *Má vynikající paměť.*
- *Udrží dlouho pozornost (když je něčím zaujato).*
- *Je citlivé (cítí jej snadněji zraní).*
- *Projevuje soucit.*
- *Má tendence k perfekcionismu.*
- *Je náruživé.*
- *Projevuje se u něj morální citlivost.*
- *Je silně zvědavé.*
- *Je vytrvalé v oblasti svého zájmu.*
- *Projevuje se u něj vysoký stupeň energie.*

-
- *Dává přednost společnosti starších nebo dospělých.*
 - *Má široké spektrum zájmů.*
 - *Má velký smysl pro humor.*
 - *Projevuje se jako předčasný nebo vášnivý čtenář (příliš malé na čtení – miluje, když mu někdo čte).*
 - *Stará se o spravedlnost, čestnost.*
 - *Občas vynáší zralé soudy na svůj věk.*
 - *Má pronikavé pozorovací schopnosti.*
 - *Má živou představivost.*
 - *Je vysoce tvořivé.*
 - *Má tendenci zpochybňovat autority.*
 - *Obratně zachází s čísly.*
 - *Dobrý na skládačky a puzzle“ (Pfeifer, 2008, cit dle Havigerová, 2011, in Budínová a kol., 2016, s. 11).*

Britská autorka Moira Thomson rozlišuje tyto škály projevů nadání (Thomson, 2006 in Budínová a kol., 2016, s. 12):

Škála charakteristik učení a chování u nadaných dětí

Charakteristiky učení

- *„Má historii časného čtenáře a počítaře.*
- *Má vysoce vyvinuté verbální dovednosti a používá sofistikovaný slovník.*
- *Často dokončuje zadaný úkol před spolužáky.*
- *Plní komplexní instrukce s lehkostí.*
- *Pracuje nezávisle, využívá přitom efektivně zdroje literatury.*
- *Má dobré dovednosti při hledání různých možností řešení problémů.*
- *Je schopno správně formulovat a testovat hypotézy.*
- *Snadno zachází s abstraktními myšlenkami.*
- *Studuje předmět s velkým zaujetím.*
- *Je velmi všímavé, schopno najít rychle odlišnosti.“*

Charakteristiky chování

- „Má vynikající délku pozornosti.
- Projevuje živou představivost u neobvyklých nápadů.
- Často přebírá iniciativu při intelektuálních a praktických úkolech.
- Preferuje pracovat samostatně, ale může se ukázat jako vůdce při skupinové práci.
- Je originální a kreativní.
- Má širokou škálu zájmů a koníčků.
- Opakujícími se úkoly se rychle unaví.
- Zdá se, že má se spolužáky málo společného.
- Má nevšední znalosti o neznámých faktech.
- Má dobrý, někdy bizarní smysl pro humor.“

Nadané děti můžeme odhalit i díky inteligenčnímu kvocientu, pomocí něhož můžeme odvodit různé stupně nadání. „*Inteligenční kvocient vyjadřuje hodnotu výkonu určitého jedince na stupnici, v níž číslo 100 znamená právě průměrný výkon. Číslo menší než 100 značí různé stupně podprůměrných výkonů a čísla větší než 100 značí různé stupně nadprůměrných výkonů*“ (Havigerová, 2011 in Budínová a kol., 2016, s. 6).

Tabulka č. 1: Intervaly IQ a úrovně kognitivních schopností jedince

IQ	Označení úrovně kognitivních schopností jedince	Výskyt v populaci
115-130	Bystrý jedinec	14%
131-145	Nadprůměrně nadaný	2%
141-160	Vysoce nadaný	0,1%
161-175	Mimořádně nadaný	
176-190	Velmi vysoce nadaný	
190+	„Nevyléčitelně“ nadaný	

Zdroj: (Havigerová, 2011 in Budínová a kol., 2016, s. 6)

V praxi se můžeme setkat jak s mimořádně nadanými žáky, tak i s bystrými žáky. V následující tabulce si uvedeme rozdíly, podle kterých rozlišíme rozdíl mezi nimi.

Tabulka č. 2: Vymezení rozdílů mezi mimořádně nadaným a bystrým dítětem

Bystré dítě	Mimořádně nadané dítě
Zná odpovědi	Klade otázky
Zajímá se	Je až neodbytně zvědavé
Má dobré nápady	Má neobvyklé nápady
Odpovídá na otázky	Zajímá se o detaily, rozpracovává, dokončuje
Je vůdcem skupiny	Je samostatné, často pracuje samo
Se zájmem naslouchá	Projevuje silné emoce, přitom naslouchá
Lehce se učí	Všechno již ví
Je oblíbené u vrstevníků	Má raději společnost starších dětí a dospělých
Chápe významy	Samostatně vyvozuje závěry
Vymýšlí úlohy a úspěšně je řeší	Iniciuje projekty
Přijímá úkoly a poslušně je vykonává	Úkoly přijímá kriticky, dělá jen to, co ho baví
Přesně kopíruje algoritmy úloh	Vytváří nová řešení
Dobře se cítí ve škole	Dobře se cítí při učení
Přijímá informace, vstřebává je	Využívá informace, hledá nové aplikace
Dobře si pamatuje	Kvalitně uvažuje
Je vytrvalé při sledování	Velmi pozorně sleduje
Je spokojené se svým učením a výsledky	Je velmi sebekritické

Zdroj: L. Cvetkovič (1995, cit. dle Laznibatová, 2007 in Budínová a kol. 2016, s. 8)

3.2 IDENTIFIKACE NADANÝCH DĚTÍ

Jak jsme si uvedli na začátku, nejdůležitější roli v identifikaci hraje její včasné odhalení. „*Identifikaci nadaných dětí se nejčastěji rozumí proces vyhledávání nadaných dětí, které svými předpoklady vyhovují zařazení do speciální péče o nadané děti. Identifikace se zaměřuje na dosud neobjevené děti. Jsou to ve většině případů děti předškolního, popř. mladšího školního věku*“ (Machů, 2010, s. 63).

Při identifikačním procesu bychom měli s předstihem eliminovat možnost špatného výběru, protože vyslovení špatného rozsudku může jedince ovlivnit nebo dokonce ohrozit jeho vývoj. V praxi se můžeme setkat s dvěma chybami identifikace. První je, že nadané dítě nemusíme odhalit, a to z několika důvodů, např. se může jednat o nevhodné výchovné prostředí, špatný zdravotní stav, nedagnostikovanou poruchu učení, nevhodnou motivaci aj. Tato chyba se nazývá negativní chyba identifikace nebo výběru. Druhá chyba identifikace spočívá v tom, že vybereme nadané dítě, které ale ve skutečnosti nadané není. I když se zdá tato identifikace bezproblémová, určitá úskalí skrývá. Dítě se nemusí vyvíjet podle našich představ a může dojít k většímu zklamání žáka, než kdybychom ho nepřijali hned v počátku. Tato chyba se označuje jako pozitivní chyba identifikace (Porterová, 1999 in Machů, 2010, s. 63).

Morálním problémem naší společnosti je tzv. nálepkování. Stále se setkáváme s negativními názory vůči mimořádně nadaným dětem. Lidé se domnívají, že nadání je výsadou elity a nadstandardní péče o tyto jedince je značně neetická (Machů, 2010, s. 64).

Protože není stanoveno jednotné chápání nadání a talentu, je těžká i jeho identifikace. Díky tomuto problému M. Kodýn shrnul následující pravidla, abychom zvýšili spolehlivost výběru nadaných (Dočkal, 1999 in Machů, 2010, s. 64):

- *Princip stejných šancí:* všechny děti mají právo na vzdělání a výběr pro některou z jeho specializovaných nabídek. Nadání jedinci mohou být mezi handicapovanými dětmi, se specifickými poruchami učení, i mezi dětmi ze znevýhodněných sociokulturních podmínek atd.
- *Princip vědeckosti:* vybraný jedinec musí splňovat předem stanovená kritéria, podle jasně vymezených metod, které budou pro výběr použity. S tím souvisí navržení vzdělávacího programu pro nadané žáky a jeho hodnocením.
- *Princip multidisciplinarity:* pro zvýšení pravděpodobnosti správné identifikace nadaných dětí, je důležité použít více odlišných metod. Do správně vytvořeného týmu

patří pedagogové, oboroví pedagogové, psychologové, popř. pediatři, kteří jsou schopni určit komplexní úroveň dítěte.

- *Princip stupňovitosti a vzrůstající komplexnosti:* výběrový proces by se měl opakovat v pravidelných intervalech. Použité metody by měly ladit s ontogenetickým vývojem dítěte i jeho potřebami. Z toho vyplývá, že když je identifikace prováděna v raném věku dítěte, je založena především na obecné úrovni vlastností talentu a identifikace prováděna ve vyšším věku dítěte zjišťuje specifitější faktory talentu.
- *Princip reverzibility výběru:* je důležité si uvědomit, že výběr nadaného dítěte není nezvratný a definitivní. Během života může míra nadání kulminovat.
- *Princip přirozené součásti výchovně vzdělávacího procesu:* výběr nadaných dětí je součástí přirozeného výchovně-vzdělávacího procesu. Nadání posuzujeme pouze během činností, ve kterých se uplatňuje. Identifikace a výběr předchází specializované edukační péči.

„Proces identifikace a výběru není jednorázovou záležitostí a obvykle se skládá z několika na sebe navazujících částí. Tento proces by se měl skládat minimálně z těchto tří fází“ (Machů, 2010, s. 66):

- *Nominace:* spočívá ve vyhlédnutí jedince, kterého navrhne jako kandidáta pro vstup do specializované nabídky. Nejčastěji se jedná o rodiče, učitele, a spolužáky. V praxi tato fáze nahrazuje nerealizovatelnou plošnou identifikací, do které by mělo vstoupit teoreticky každé dítě.
- *Screening:* v této fázi se navrhne skupina nadaných dětí, u které proběhnou hromadné testovací metody. Používají se např.: dotazníky, pozorování chování a učení, hromadně zadávané testy inteligence a kreativity.
- *Selekce:* tato fáze se váže na výsledky předchozích metod a je zde již zúžená skupina dětí. Dalšími metodami se zde zjišťuje souhrnný obraz každého dítěte (Clarková, 1992 a de Haan, Wilson, 1958 in Machů, 2010, s. 66).

Další příklad identifikačně-výběrového procesu objevujeme u Davise a Rimmové (in Machů, 2010, s. 66), kteří jej člení do následujících fází:

- *Navržení na základě výsledků testu:* po absolvování standardizovaného inteligenčního, nebo výkonostního testu může být student navržen mezi nadané jedince.

-
- *Navržení učitelem:* po první fázi by měla proběhnout konzultace nejlépe s třídním učitelem, který žáka dobře zná.
 - *Alternativní cesty:* zde se objevuje nominace dalšími blízkými osobami nebo samotným sledovaným dítětem. Můžou tady být použity testy kreativity, alternativní psychofyziologické měření, rozbor žákových prací aj.
 - *Závěrečný krok:* v této fázi se utvrzujeme, že jsme určili nadání dítěte správně. Spadají sem například návrhy ostatních učitelů, případně další alternativní cesty.

Děti můžeme nadále identifikovat i za pomoci objektivních nebo subjektivních metod, které vysvětlují ve své knize manželé Fořtíkovi (2015, s. 28).

Při objektivních metodách identifikace používáme standardizované testy či metody:

- *IQ testy* - dodnes jsou považovány za jeden z nejschopnějších nástrojů identifikace nadání. Nevýhodou tohoto testu je, že výhradní právo na používání těchto testů mají psychologové a pedagogové se k nim dostanou jen zřídka.
- *Standardizované testy výkonu* - zde můžeme nalézt např. metody měření různých schopností a znalostí. K měření výkonu se často využívají testy, dotazníky a posuzovací škály. Dále se u těchto testu musíme zaměřit na oblasti koncentrace pozornosti, motivace k učení, diagnostiku stylů učení i na sociální zralost dítěte aj.
- *Didaktické testy* - tyto testy se více používají v zahraničí. Jedná se o tzv. výstupní testy znalostí a dovedností, na jejichž základě můžeme porovnávat výsledky dětí z různých škol.
- *Testy kreativity* - to jsou např. testy hudební umělecké tvořivosti. Používají je především psychologové, ale v upravené verzi je mohou používat i pedagogové. Používají se především u žáků, jejichž jedinečný talent není ve školní výuce patrný.

Při subjektivních metodách identifikace používáme především posudky osob, které dítě dobře znají ze školního prostředí, ale i z domova nebo např. zájmového kroužku:

- *Nominace skupinou učitelů* - tato metoda je objektivní. Ve větších školách je vhodná metoda dotazníku pro minimálně pět učitelů, kteří se vzájemně neznají. Na menších školách se mohou učitelé vzájemně ovlivňovat a výsledek testu tak může být zkreslen.
- *Nominace spolužáky* - žáci mohou posoudit jiného žáka z jiné perspektivy než např. učitelé. Při této metodě je potřeba se vyhýbat zaujatým informacím.

-
- *Rodičovská nominace* - rodiče dokáží na rozdíl od učitelů hodnotit žáka ve více oblastech než jen v učebních, proto je dnes oblast rodičovské nominace důležitou součástí výběru nadaných dětí.
 - *Vlastní navržení (autonominace)* - při této metodě žákovi položíme otázku, jak by definoval své nadání anebo popsal, jak se může nadaný člověk cítit.
 - *Hodnocení výsledků činnosti (produktů)* - tato metoda patří mezi osvědčené. Ve škole je možné použít analýzu samostatných nebo skupinových prací nebo rodiče pak mohou práce svých dětí schovávat. Pro psychologa, kterého navštívíme za účelem identifikace, jsou kresby pak cennou pomůckou.
 - *Zapojení do soutěží* - dítě může být nominováno samo sebou nebo učitelem či rodičem. Dříve se tento systém soutěží a předmětových olympiád považoval za komplexní systém péče o nadané žáky. Pro některé nadané jedince, je soutěž dobrou příležitostí, jak ukázat své schopnosti nebo porovnat své síly s vrstevníky.

Je zřejmé, že ani jeden typ metod není univerzální. Během vývoje studia nadání dávali odborníci přednost jednomu typu metod měření. V raném zavádění inteligenčních testů došlo k jejich přeceňování, ale postupem času začalo být zřejmé, že hodnota IQ testů nad 130 nesouvisí s pracovní nebo školní úspěšností, proto se začali hledat i jiné metody k posuzování výkonů dětí (Fořtík, Fořtíková, 2015, s. 29).

Standard komplexního vyšetření mimořádného nadání v pedagogicko-psychologické poradně

Zjišťováním mimořádného nadání včetně vzdělávacích potřeb žáka provádí od roku 2004 školské poradenské zařízení ve spolupráci se školou, kterou žák navštěvuje. Proto v roce 2011 vznikl dokument **Standard komplexního vyšetření mimořádného (kognitivního) nadání v pedagogicko-psychologické poradně (PPP)** určený pro psychology a speciální pedagogy, který doporučuje nezávazný postup při vyšetření mimořádného nadání. Komplexní vyšetření mimořádného nadání by mělo zahrnovat následující oblasti: anamnestická data, celkovou intelektovou úroveň a profil intelektových schopností, tvořivost, osobnost, sociální a komunikační dovednosti, matematické schopnosti a dovednosti, úroveň čtení a psaní, další školní znalosti a dovednosti, specifika práce s učivem a strategie myšlení, dílčí kognitivní funkce, laterální a grafomotoriku, motivaci a zájmy, mimořádné výkony a produkty v mimoškolní a školní oblasti.

Při počátečním vstupním vyšetření mimořádného nadání provede psycholog diagnostiku úrovně a profilu intelektových schopností dítěte. Pokud se prokáže výrazná akcelerace nebo mimořádné nadání, následně se posuzují další oblasti [2].

3.2.1 DVOJÍ VÝJIMEČNOST

V současném inkluzivním vzdělávání se s velkou pravděpodobností setká s dvojí výjimečností každý učitel. „*Dvojí výjimečnost je kombinace nadání a určitého postižení či specifických potíží, které mohou ovlivnit učení*“ (Thomson, 2006, in Budínová a kol., 2016, s. 10). Dvakrát výjimeční lidé jsou také jinak označováni jako jedinci s mimořádnou schopností, která je ale spojena s určitým handicapem (Machů, 2010, s. 42).

„*Za dvakrát výjimečné jsou nejčastěji považováni* (Davis, Rimmová, 1998 in Machů, 2010, s. 42):

- *nadání jedinci s poruchami sluchu,*
- *nadání jedinci s poruchami zraku,*
- *nadání jedinci se sociálně-emocionálními problémy,*
- *nadání jedinci s fyzickým či dalším zdravotním handicapem,*
- *nadání jedince se specifickými vývojovými poruchami učení,*
- *nadání jedinci s mentální retardací (u neintelektových druhů nadání),*
- *nadání jedinci se sdruženými poruchami.*“

Děti s dvojí výjimečností mají zvýšený zájem o určitá témata, výbornou dlouhodobou paměť, v oblastech jejich zájmu se dokáží výjimečně koncentrovat a vymýšlí originální a neobvyklé způsoby řešení problémových úloh. I když touží po komunikaci s druhými, nedávají to najevo, nejvíce jim dělá problém reakce v určitých situacích (Bělohávková, 2013 in Budínová a kol, 2016, s. 10).

Pro učitele je velmi náročné nadání v kombinaci s Aspergerovým syndromem. U těchto dětí je nutné, aby rodiče spolupracovali se školou. Rodič zná své dítě nejlépe a může tak učiteli podávat důležité informace, např. co u něj spouští negativní prožívání, jak předcházet zátěžovým situacím, ale i jak je řešit (Mišovcová, 2014 in Budínová a kol., 2016, s. 10).

Při vzdělávání žáků s dvojitou výjimečností je potřeba se zaměřit nejen na speciálně pedagogickou kompenzaci handicapu, ale i na rozvoj nadání a úměrného sebeobrazu (Machů, 2010, s. 43). Dětem je potřeba pomoci nácvikem sociálních dovedností, zejména v oblastech emocí, verbální a neverbální komunikace a vztahů s druhými lidmi. Škola může přizpůsobovat školní vzdělávací program potřebám žáka. Je ale důležité, aby učitelé vedli tyto žáky k trpělivosti a vytrvalosti, aby vydrželi u daného typu úlohy, aby uměli pracovat s chybou a aby uměli odůvodňovat svá řešení. Nadaní žáci s poruchou chování a hyperaktivity představují zvýšenou zátěž nejen pro učitele, ale i pro kolektiv žáků, protože mají tendenci často vyrušovat. Mají na rozdíl od ostatních žáků větší potřebu pohybové aktivity během výuky. Osvědčeným prostředkem prevence je zaměstnat tyto žáky intelektuálně náročnějšími aktivitami (Budínová a kol, 2016, s. 11).

3.2.2 PODVÝKONNOST

Podvýkonnými dětmi rozumíme děti nadané, u nichž je rozpor mezi jejich výkonem a intelektovým potenciálem (Machů, 2010, s. 41).

Negativní projevy podvýkonnosti můžeme rozčlenit do tří kategorií (Thomson, 2006 in Budínová a kol., 2016, s. 9):

- nižší výkon - jejich výkon je nižší než souhrn všech intelektových schopností v oblasti, ve které by byl zřejmý jejich mimořádný projev,
- odlišné chování - jejich schopnosti se mohou skrývat za negativní chování, mohou být agresivní, introvertní nebo vyrušující,
- znevýhodnění - mohou mít obavy ze selhání, nízkého sebevědomí, z tlaku na přizpůsobení, mohou trpět pocitem méněcennosti.

Zahraniční výzkumy popisují některé možné charakteristiky podvýkonných, na jejichž principu lze v určitých případech žáka ve školním prostředí identifikovat:

- *„Negativně přistupují ke škole.*
- *Mají špatné učební návyky.*
- *Nedokončují či odbývají úkoly.*
- *Ve škole se nudí. Jsou zcela pasivní, nebo naopak "nevhodným" způsobem aktivní.*
- *Mají neuspokojivé výsledky ve vzdělávání a špatné známky.*
- *Neuznávají rutinní činnosti.*

-
- *Mají nízkou vnitřní motivaci.*
 - *Mají odlišnou úroveň mezi psaným a mluveným projevem.*
 - *Jsou expertními znalci v oborech, o které mají sami zájem.*
 - *Jsou kreativní a mají velkou představivost.*
 - *Špatně se soustředí.*
 - *Nejsou schopni pracovat v časovém limitu.*
 - *Jsou přecitlivělí na okolní podněty.*
 - *Nedokáží se prosadit ve skupině dětí. Mají problémy s navázáním sociálních vztahů.*
 - *Mají nízké sebevědomí.*
 - *Vytyčují se neadekvátní cíle, které jsou nedosažitelné, nebo velmi nízké“ (Whitmore, 1980 in Machů, 2010, s. 41).*

Podstatné znaky, které mohou vykazovat podprůměrní nadaní žáci, je možné rozdělit do charakteristik učení a chování:

Charakteristiky nadaného žáka

- *„Má velmi vysoké IQ, avšak se snaží o přízeň vrstevníků, proto schopnosti zatajuje.*
- *Má chabé pracovní návyky, nedostatek snahy, nedokončuje práci.*
- *Obecně má malou schopnost koncentrace, ale dokáže se velmi zaujmout konkrétními činnostmi.*
- *Odmitá úlohy zadané učitelem, není schopen odpovídat na učitelova zadání.*
- *Není motivován výsledky, pouze strachem ze selhání, v nových podmínkách se nesnaží o pokusy řešení.*
- *Je frustrován nečinností a nedostatkem podnětů.*
- *Má nedostatek sebeúcty, negativní přístup k sobě a vrstevníkům.*
- *Stanovuje si nerealisticky vysoké cíle.*
- *Projevuje cynický přístup a emocionální frustrace.*
- *Jeho nadání je potlačováno nedostatkem kreativních příležitosti.*
- *Často o všem diskutuje, ale má malou dovednost naslouchat.*

-
- *Je sociálně izolovaný, ale navenek předstírá, že si vystačí sám.*
 - *Je citlivý na kritiku, ze svých neúspěchů obviňuje druhé.*
 - *Používá humor v nevhodných situacích.“*

Charakteristiky chování

- *„Nedodržuje pravidla třídy, je konfrontační.*
- *Projevuje nedostatek pozornosti, ignoruje potřeby druhých.*
- *Zabraňuje druhým zabrat se do učení, vyrušuje.*
- *Kvůli chování si může zneprátnit spolužáky“ (Thomson, 2006 in Budínová a kol., 2016, s. 9).*

Podvýkonnost u dětí není ovlivněna dědičností, ale výchovou a prostředím. Důvodem jsou tzv. naučené vzorce chování, které se projevují ve škole i mimo ni. Vzniká na základě různých příčin, které pochází např. z rodiny, školy nebo samotné složité osobnosti jedince. Nejčastěji se jedná o nevhodné výchovné taktiky typu kladení přehnaných, nebo naopak nízkých nároků (Machů, 2010, s. 41). Tuto problematiku popisuje ve své knize Jak rozvíjet nadání vašich dětí i americký autor J. R. Campbell, kde uvádí, že při liberální výchově je na děti vyvíjena příliš nízká míra tlaku, a ta může ze strany rodičů znamenat mírné zanedbávání ve výchově a naopak příliš vysoká míra tlaku při autoritativní výchově u dětí může vyvolávat strach (Campbell, 2010, s. 54). Tyto styly výuky platí jak pro učitele, tak i pro rodiče. Při nápravě podvýkonnosti je nutné pracovat s vnitřní motivací žáka (Machů, 2010, s. 42).

3.2.3 ODLIŠNÉ FUNGOVÁNÍ MOZKU MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH DĚTÍ

Monika Stehlíková ve své knize Život s vysokou inteligencí uvádí, že výjimečnost nadaných jedinců je způsobena především odlišným fungováním mozku od běžné populace. Velký posun v poznacích o mozku nastal s rozvojem zobrazování metodou nukleární magnetické rezonance.

Zobrazení mozku prostřednictvím této metody poskytuje velké množství informací - o tvaru a struktuře mozkových struktur, o neuronových spojích a jejich fungování. U nadaných jedinců byl díky této metodě zjištěn výrazně vyšší počet spojů mezi neurony, než je tomu u běžné populace.

„Nejvýstižnějším slovem pro popis fungování mozku nadaných lidí je slovo hyper, česky příliš. Mozek nadaných dětí pracuje rychleji. Nadaní mívají výraznější citové prožívání a emocionální reakce, více vnímají vjemy z okolí, více přemýšlejí, rychleji jednají. Žijí s mnohem větší intenzitou než běžní lidé. To může být přínosné, anebo taky devastující, záleží na tom, zda s takovým potenciálem jeho nositelé umějí zacházet“ (Stehlíková, 2016, s. 26).

Mozek nadaných jedinců se nachází v neustálém stavu zvýšené aktivity a zvýšené rychlosti zpracování podnětů a informací. Jejich krátkodobá paměť bývá také mnohem efektivnější než u ostatních lidí. Většina lidí udrží v hlavě čtyři položky, zatímco nadaní až sedm.

Ve věku 7 - 12 let dochází k zániku spojů mezi neurony, které nejsou běžně využívány, a naopak se posilují ty, které jsou využívány. Navíc postupně s vývojem mozku dochází k procesu postupnému vytváření obalů nervových spojů, při kterém se na povrchu výběžků neuronů vytváří další funkční vrstva.

V mozku nadaných jedinců dochází ke zvýšené rychlosti zpracování informací. Takový způsob fungování mozku nabízí velké příležitosti, ale pro nadané jedince jsou i velkou zátěží. Nadaní lidé uvádějí, že pořád musí o něčem přemýšlet, i když nepracují, tak si neustále promýšlí různé možnosti pro svou práci. Nikdy nedokáží svůj mozek „vypnout“. Mnohdy se cítí, jakoby byli otrokem svého vlastního mozku.

„V mozku není jedno centrum inteligence, ale při výkonu mezi sebou komunikují jednotlivé části mozku. U lidí s vyšší inteligencí se aktivuje spíše méně oblastí mozku, zato však pracují efektivněji. Tomuto jevu se říká neuroefektivita a rovněž to znamená, že čím vyšší inteligence, tím člověk vyřeší problém s menším úsilím. Mozek inteligentních lidí má také více spojů mezi neurony. Zjednodušeně řečeno, jsou to právě tyto spoje posílené myelinizací, které vytvářejí tzv. bílou hmotu mozkovou“ (Stehlíková, 2016, s. 26).

4 PRŮZKUM NADAČNÍHO FONDU QIIDO

Qiido je nadační fond, jehož smyslem je podpora vzdělávání mimořádně intelektově nadaných dětí. Vytvořením, ověřením a implementací komplexně-systematického modelu vzdělávání a výchovy se snaží naplňovat specifické vzdělávací potřeby dětí mimořádně rozumově nadaných v minimálně jedné oblasti intelektu ve věku 5-18 let. K dosažení tohoto účelu nadační fond inspiruje, komplexně propojuje a šíří osvětu, zajišťuje finanční, materiální a jinou formu podpory v oblasti vzdělávání a výchovy mimořádně intelektově nadaných dětí.

V roce 2016, ve dnech 30. května až 17. června uskutečnil fond Qiido projekt, který byl zaměřen na zmapování postojů, názorů a potřeb základních škol v oblasti vzdělávání intelektově nadaných dětí. Do tohoto projektu se zapojilo 785 z celkem 3.905 oslovených ředitelů základních škol ze všech regionů České republiky, včetně naší vybrané základní školy v Plzni. Zdroj uveden v seznamu internetových zdrojů [3].

V České republice je přibližně 210.000 dětí ve věku 5 - 18 let s IQ vyšším než 115 a více než 52.000 dětí s celkovým průměrem IQ vyšším než 130. Většina lidí si mimořádně intelektově nadané dítě (déle jen MiND) spojuje s představou dítěte, které zapáleně pracuje doma i ve škole, má vynikající výsledky, vítězí v soutěžích a je všeobecně vnímáno jako nejlepší ve třídě.

Ve skutečnosti se jedná o velmi různorodou skupinu. Kromě chytrých, úspěšných a přizpůsobivých dětí zahrnuje i děti, které navzdory svému mimořádnému intelektu ve škole nemusejí výborně prospívat, provokují svým nekonformním myšlením, velmi těžko se přizpůsobují, jejich výjimečnost nemusí být rozpoznána kvůli mentálnímu postižení, poruše učení nebo i slabšímu sociálnímu zázemí. MiND může mít fyzicky 8 let, emočně být na úrovni 4 let a intelektově ve věku 12 let. S ohledem na tento věkový nesoulad jsou MiND doma i ve škole bohužel často nerozpoznané a jejich potenciál tak přichází vniveč.

Problematikou vzdělávání a podpory dalšího rozvoje těchto dětí se zabýval výše zmíněný projekt, který přinesl sedm klíčových poznatků:

- *Individuální přístup ve vzdělávání MiND je pro školy přínosem.* Prakticky všichni ředitelé (98 %) považují za důležité, aby školy v rámci společného vzdělávání individuálně přistupovaly také k dětem s mimořádným intelektovým nadáním. Stejně tak panuje mezi řediteli shoda v tom, že tyto děti potřebují na základní škole podporu

(96 %). Rodiče ale tuto podporu nesdílí, intenzivnější zájem rodičů o podporu MiND zaznamenala jen každá sedmá škola (14 %). Až 74 % ředitelů spatřuje ve vzdělávání MiND přínos také pro školu [3].

- *Chybějící odborné zkušenosti pedagogů s identifikací MiND.* Jen zhruba každá pátá škola (21 %) má mezi žáky prvního stupně oficiálně diagnostikovaných MiND. Na druhém stupni tento počet uvádí už jen každá čtrnáctá škola (7 %). Pouhou pedagogickou identifikací, tzn. bez zapojení pedagogicko-psychologické poradny, až 71 % škol mezi svými žáky dokáže MiND rozpoznat. Ovšem téměř čtvrtina škol (23 %) uvádí, že se u nich ve škole žádný MiND nevyskytuje. Mimořádné intelektové nadání se podle pedagogů nejčastěji projevuje v oblasti logicko-matematické (80 %), jazykově-verbální (55 %) a přírodovědné (48 %).
- *S MiND již pracují jen některé vybrané školy.* Pedagogickou identifikaci provádí 52 % škol a v rámci volnočasových aktivit nabízí klub či kroužek (40 %). Nejčastější podpora MiND je v rámci obohacení a prohloubení učiva nad rámec osnov v rámci kmenové třídy (77 %). Každá pátá škola uvádí předčasné zahájení školní docházky (21 %) a akceleraci výuky jednoho nebo více předmětů v rámci kmenové třídy (21 %). Oddělenou skupinovou výuku vybraných předmětů v rámci stejného ročníku využívá jen 6 % škol.
- *Chybějící personál.* 49 % ředitelů uvedlo, že stávající personální zajištění pro vzdělávání a rozvoj MiND není dostatečné. Řešení je spatřováno v dodatečném učiteli (51 %), v odborném garantovi (37 %) či v asistentovi pedagoga (30 %). Pětina škol by uvítala speciálního pedagoga (23 %) a školního psychologa (22 %).
- *Odborná podpora a získávání zkušeností.* Pro kvalitnější vzdělávání MiND školy nejčastěji postrádají obohacující didaktické materiály (62 %) a konkrétní ukázky a nápady pro výuku (45 %). Menší počet žáků ve třídě by uvítalo 41 % škol. I přesto, že pedagogická identifikace je druhá nejčastější realizovaná forma podpory MiND na škole, 45 % ředitelů by práci usnadnila právě zkušenost s touto identifikací, tzn., aby učitelé uměli fundovaně všechny MiND rozpoznat [3].
- *Vzdělávání pedagogů na rozvoj měkkých dovedností.* Třetině škol by práci s MiND usnadnilo rozšiřující vzdělávání pedagogů (35 %). Většina ředitelů, kteří takto odpověděli, si přitom myslí, že učitelé by se měli déle vzdělávat především v metodách a formách výuky (88 %). Druhou nejpotřebnější oblastí vzdělávání

pedagogů je způsob komunikace s těmito žáky (60 %). Téměř třetina škol by pak využila osobnostní rozvoj učitelů (32 %).

- *Financování.* Na další vzdělávání pedagogů by byla ochotná uvolnit finanční prostředky většina ředitelů, kteří se zapojili do průzkumu (80 %) [3].

5 PÉČE O MIMOŘÁDNĚ NADANÉ ŽÁKY V ČESKÉ REPUBLICĚ A V ZAHRANIČÍ

V článku Péče o nadané děti v evropské školní praxi, který byl v prosinci 2016 otištěn v časopisu Řízení školy, Zdeňka Havlíková, srovnává možnosti školských systémů péče a podpory pro nadané děti v ČR, Německu, Itálii a Turecku.

Havlíková ve svém článku uvádí, že „národní programy a strategie týkající se péče o nadané děti a jejich rozvoj v rámci formálního vzdělávání ve školách se liší napříč různými, nejen evropskými zeměmi. Myšlenkově oscilují mezi dvěma základními přístupy k péči o nadané děti. Integrační model péče o nadané děti se snaží o začlenění nadaných dětí do běžných škol, zároveň však nabízí různé nástroje diferenciaci péče o nadané děti. Tento model je preferován například ve Velké Británii, Finsku či Německu. Specializované školy pro nadané děti jsou naopak postaveny na selektivním přístupu a nadané děti jsou vyčleňovány z běžných škol. Takovýto model je preferován například na Slovensku, v Izraeli či ve Spojených státech amerických. Česká republika upřednostňuje integrační model, což je v souladu se současnými snahami o inkluzivní vzdělávání.“ „V České republice nebyla doposud práce s nadanými a talentovanými dětmi systematizována. Základní směřování a strategické kroky nabízí koncepční dokument Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) Koncepce podpory rozvoje nadání a péče o nadané na období let 2014-2020. Systém podpory pro pedagogy v oblasti péče a práce s nadanými dětmi zajišťuje především Národní institut pro další vzdělávání (NIDV), prostřednictvím krajských sítí podpory nadání.“

Systematická podpora vzdělávání učitelů v ČR ale chybí. Nástroje, které české školy mohou využít, zahrnují především individuální vzdělávací plány pro MiND, možnost přeskokovat ročníky, vytvářet speciální vyučovací skupiny, zařazovat rozšiřující aktivity nad rámec běžné výuky.

V Německu je rozdílnost přístupů k péči o nadané podmíněna jeho federálním uspořádáním. Základní rámec, který tvoří plán vzdělávání, a který obsahuje také doporučení zaměřená na práci s nadanými dětmi, je zakotven v zákonných ustanoveních a je dále rozpracován v řadě předpisů, které se v jednotlivých spolkových zemích odlišují.

V Itálii je péče o nadané určována koncepčním dokumentem Národní program pro mateřské a základní školy, který obsahuje obecné strategie. Italský přístup klade důraz na individualizaci a přizpůsobení vzdělávání potřebám vybraných žáků, nepřináší však

praktická řešení. Hlavní strategie v primárním vzdělávání jsou akcelerace a obohacování výuky.

V Turecku je pro nadané žáky dostupná síť vzdělávacích center, díky nimž mohou nadaní svůj potenciál rozvíjet v mimoškolních výukových aktivitách.

Z výše uvedeného přehledu lze odvodit, že neexistuje vzorový národní model o nadané žáky (Řízení školy, odborný měsíčník pro ředitele škol, Praha 3, Havlíková, 12/2016, s. 27, ISSN 1214-8679).

6 VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH ŽÁKŮ V ČR

Vzdělávání nadaných je výsledkem kulturních tradic, tradic školského systému a je určována krátkodobými a zejména dlouhodobými vzdělávacími cíli. Ty byly v ČR zakotveny ve dvou dokumentech, a to v tzv. Bílé knize – Národní program rozvoje vzdělávání v ČR (2001) a v Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy ČR (2002). Oba tyto dokumenty byly významné i pro oblast vzdělávání nadaných. V Bílé knize byl zakotven požadavek na vytvoření komplexního systému péče o nadané, který do té doby chyběl. Dlouhodobý záměr postavil vzdělávání a podporu o nadané na stejnou úroveň jako problematiku vzdělávání žáků se speciálními edukačními potřebami. (Hříbková, 2009). Navazujícím dokumentem je Strategie vzdělávání 2020, která je zároveň klíčovým dokumentem a podmínkou pro čerpání prostředků z Evropské unie. Dokument obsahuje tři klíčové priority. Tou první je snižování nerovnosti ve vzdělávání. Druhou je podpora kvalitní výuky učitele, s čímž souvisí dokončení a zavedení kariérního systému či posílení kvalitní výuky budoucích pedagogů na vysokých školách. Třetí prioritou je odpovědné a efektivní řízení vzdělávacího systému. Mezi tyto priority patří i rozvoj všech typů nadání, a to na principu individualizace podpory. Zdroj uveden v seznamu internetových zdrojů [4].

6.1 VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH ŽÁKŮ V LEGISLATIVĚ V ČR

Vzdělávání nadaných upravuje několik právních norem. V popředí jsou **zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)** ve znění pozdějších úprav a **vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných**. Nepřímo se ale této problematice dotýká i několik dalších vyhlášek upravujících fungování jednotlivých vzdělávacích stupňů. Konkrétně sem patří vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky a vyhláška č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři ve znění pozdějších úprav.

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných řeší § 16 zákona 561/2004 Sb., který definuje žáka se speciálními vzdělávacími potřebami jako: *“ osobu, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných*

opatření“. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám žáka. Žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření, která spočívají v poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení, úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče. Dále mají právo na úpravu očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu, využití asistenta pedagoga nebo využití dalšího pedagogického pracovníka. Podpůrná opatření se člení do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti.

Vzdělávání nadaných žáků upravuje § 17 zákona 561/2004 Sb., který stanovuje školám, že jsou povinny vytvářet podmínky pro rozvoj nadání žáků. K rozvoji nadání žáků lze uskutečňovat rozšířenou výuku některých předmětů nebo skupin předmětů. Ředitel školy může mimořádně nadaného nezletilého žáka na žádost jeho zákonného zástupce přeradit do vyššího ročníku bez absolvování předchozího ročníku. Součástí žádosti je vyjádření školského poradenského zařízení a registrujícího poskytovatele zdravotních služeb v oboru praktické lékařství pro děti a dorost. Podmínkou přerazení je vykonání zkoušek z učiva nebo části učiva ročníku, který žák nebude absolvovat. Obsah a rozsah zkoušek stanoví ředitel školy. § 18 zákona 561/2004 Sb. upravuje podmínky individuálního vzdělávacího plánu.

Podrobnější podmínky vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných upravuje **vyhláška č. 27/2016 Sb.** V jejím § 27 první odstavec popisuje již zmíněnou definici nadaného žáka a druhý odstavec specifikuje žáka mimořádně nadaného. Čtvrtý odstavec říká, že pro nadané žáky může ředitel školy vytvářet skupiny, ve kterých se vzdělávají žáci stejných nebo různých ročníků školy v některých předmětech. Odstavec pět stanovuje, že nadaným žákům lze v souladu s vývojem jejich školních dovedností rozšířit obsah vzdělávání nad rámec stanovený příslušným vzdělávacím programem nebo umožnit účast na výuce ve vyšším ročníku.

Navazující § 28 uvedené vyhlášky č. 27/2016 upravuje individuální vzdělávací plán (IVP) mimořádně nadaného žáka, který musí vycházet ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů psychologického a speciálně pedagogického vyšetření a vyjádření zákonného zástupce žáka. IVP je závazným dokumentem pro zajištění vzdělávacích potřeb mimořádně nadaného žáka a je součástí dokumentace žáka ve školní matrice. Obsahuje

závěry doporučení školského poradenského zařízení, závěry psychologického a speciálně pedagogického vyšetření a pedagogické diagnostiky, které blíže popisují oblast, typ a rozsah nadání a vzdělávací potřeby mimořádně nadaného žáka, případně vyjádření registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost, údaje o způsobu poskytování individuální péče, vzdělávací model, údaje o potřebě úprav v obsahu vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu zkoušek, seznam doporučených učebních pomůcek, učebnic a materiálů, určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení (ŠPZ), se kterým bude škola spolupracovat, personální zajištění úprav a průběhu vzdělávání, určení pedagogického pracovníka školy pro sledování průběhu vzdělávání mimořádně nadaného žáka a pro zajištění spolupráce se ŠPZ. IVP musí být zpracován bez zbytečného odkladu, nejpozději však do 1 měsíce ode dne, kdy škola obdržela doporučení. IVP může být doplňován a upravován v průběhu školního roku. Zpracování a provádění IVP zajišťuje ředitel školy. Zpracovává se ve spolupráci se ŠPZ, žákem a zákonným zástupcem žáka.

Přeřazení mimořádně nadaného žáka do vyššího ročníku může povolit ředitel školy na základě § 30 bez absolvování předchozího ročníku s podmínkou vykonaných zkoušek před komisí, kterou jmenuje ředitel školy.

6.2 NĚKTERÉ PŘÁVNÍ VÝKLADY SPORNÝCH LEGISLATIVNÍCH PŘEDPISŮ

Některé důležité otázky, které jsou v pedagogické praxi často zdrojem nejasností, si nyní ukážeme na praktických příkladech, které se zároveň váží ke kazuistice žáka Ondry. Zmíněná kazuistika je součástí mé diplomové práce. Informace, které nevyplývají přímo z uvedených právních norem, jsou povětšinou čerpané z publikace P. Katzové (2008): *Školský zákon - komentář*, v menší míře z výkladů a odpovědí na dotazy uveřejněných za dobu platnosti současného školského zákona na webu Ministerstva školství. Pro lepší přehlednost uvádíme na začátku osnovu, z níž vedou přímé odkazy na jednotlivá témata:

- Předčasné zahájení školní docházky.
- Akcelerace v mateřské škole.
- Individuální vzdělávací plán v MŠ.
- Akcelerace na základní škole.

-
- Zahájení školní docházky ve vyšším ročníku.
 - Třídy s rozšířenou výukou některých předmětů.
 - Individuální vzdělávací plán za základní škole.
 - Speciální školy pro mimořádně nadané žáky.
 - Individuální vzdělávací plán na střední škole.
 - Umělecky a sportovně nadaní žáci na SŠ. Zdroj uveden v seznamu internetových zdrojů [2].

Mimořádně nadané dítě se v mateřské škole podle zákona nemůže vzdělávat pomocí IVP. To se přitom netýká pouze nadaných, ale všech dětí – tedy např. i dětí s různými formami zdravotního postižení. Tento fakt vyplývá ze současné formulace § 18 školského zákona (tj. paragrafu zabývajícího se výukou podle individuálního vzdělávacího plánu), kde se hovoří pouze o „žácích a studentech“, nikoli také o „dětech“. Dané ustanovení samozřejmě nevylučuje, aby se s mimořádně nadaným dítětem v mateřské škole pracovalo individuálním způsobem, aby pro něj byly například připravovány aktivity, které svou náročností přesahují možnosti ostatních dětí stejného věku. Tento individuální přístup však nemusí a v podstatě ani nemůže být u dítěte v mateřské škole formálně zakotven formou IVP. V případě, kdybychom chtěli čtyřleté dítě zařadit v mateřské škole do vyššího ročníku, tak to dle zákona nelze. V této situaci je nutné zřetelně rozlišovat pojmy třída a ročník. Možnost přeskočení ročníku, kterou zmiňuje školský zákon v případě žáků základních a středních škol, u dětí docházejících do mateřské školy aplikovat nelze. Příslušnost dítěte do ročníku v mateřské škole totiž stanovuje vyhláška č. 14/2005 Sb. striktně podle věku dítěte (v prvním ročníku se vzdělávají děti, které v průběhu daného školního roku dovrší nejvýše 4 roky věku, ve druhém ročníku děti, které dovrší 5 let a ve třetím ročníku děti, které dovrší 6 let a děti s odkladem školní docházky). Tato vyhláška ovšem uvádí (§ 1a, odst. 3), že do jedné třídy mateřské školy lze zařadit děti z různých ročníků. Nadané dítě tedy může být vzděláváno ve třídě společně se staršími dětmi, formálně ale zůstává zařazeno do věkově příslušného ročníku [5].

Standardně začíná pro dítě povinná školní docházka počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dosáhne věku šesti let. Pokud je dítě dostatečně tělesně i duševně zralé, může být do školy přijato předčasně za podmínky, že věku šesti let dovrší v období školního vyučování v průběhu prvního roku školní docházky (tedy nikoli již v období

školních prázdnin v červenci a v srpnu). Přitom dále platí, že pokud má dítě do školy předčasně nastoupit, musí o to písemně požádat jeho rodič (příp. zákonný zástupce) a musí k této žádosti přiložit i doporučující vyjádření školského poradenského zařízení. U dítěte, které se narodilo v období od začátku ledna do konce června, musí předčasný vstup do školy kromě ŠPZ doporučit také dětský lékař.

Z uvedeného vyplývá, že děti narozené v červenci a v srpnu nemohou nikdy předčasně zahájit školní docházku. Pro školní rok, v němž by teprve dovršily šest let věku, nemohou být přijati, protože nejzazším datem narození je zde 30. červen. V dalším roce již bude mít v září dítě dovršených šest let a bude se tedy jednat o standardní zahájení povinné školní docházky. Současné znění školského zákona také neumožňuje, aby bylo do školy přijato dítě ještě mladší – tj. například čtyřleté, a to zcela s ohledem na úroveň jeho rozumové vyspělosti a na stupeň jeho znalostí, dovedností, školní zralosti a připravenosti.

Školský zákon ovšem umožňuje, aby ředitel školy přeřadil žáka nebo studenta do vyššího ročníku bez absolvování předchozího ročníku. Podrobnější pravidla pak rozvádí vyhláška č. 27/2016. Pro přeskočení ročníku v průběhu povinné školní docházky platí následující: přeřadit dítě je možné pouze na žádost rodiče (zákonného zástupce). Tato žádost musí být doplněna vyjádřením školského poradenského zařízení a praktického lékaře. Za zmínku stojí, že z formulace uvedené v §17 školského zákona nevyplývá, že tato vyjádření musí být nutně doporučující. Pokud by ovšem ředitel školy přeřazení do vyššího ročníku žákovi umožnil přesto, že školské poradenské zařízení nebo lékař takový postup nedoporučí, musel by ve svém rozhodnutí zdůvodnit, proč rozhodl jinak, než vyplývalo z těchto vyjádření (taková povinnost nevyplývá přímo ze školského zákona, ale ze správního řádu – vzhledem k tomu, že rozhodování o přeřazení do vyššího ročníku představuje rozhodování ve správním řízení. Tato poznámka se ovšem týká pouze „státních“ škol, v případě škol soukromých a církevních je situace poněkud jiná). Podmínkou přeřazení je vykonání zkoušek z učiva nebo části učiva ročníku, který žák nebude absolvovat. Zkouška probíhá před komisí, která je nejméně tříčlenná [5].

Školský zákon přímo nijak neomezuje opakované využití přeřazení do vyššího ročníku v průběhu školní docházky. Na druhou stranu ovšem z formulace §17, odst. 3 nepřímou vyplývá, že nelze „přeskočit“ více ročníků najednou. Žák tedy například může po absolvování prvního ročníku nastoupit přímo do třetího ročníku a po absolvování tohoto třetího ročníku nastoupit do pátého ročníku (pokud jsou splněny výše uvedené podmínky).

Není ale možné, aby například po absolvování druhého ročníku nastoupil přímo do pátého ročníku, tj. aby „přeskočil“ dva ročníky zároveň.

Přeřadit dítě do vyššího ročníku bez absolvování předchozího ročníku je možné až v okamžiku, kdy dané dítě je žákem školy. Není tedy možné, aby například ředitel rozhodl o přeřazení dítěte již při zápisu. Žák tedy bude muset nastoupit do první třídy a nejdříve na začátku školního roku – pokud splní podmínky zmíněné v předchozím bodě, bude moci přestoupit do ročníku druhého.

Pokud chtějí rodiče přihlásit dítě do třídy s rozšířenou výukou např. informatiky, nemusí dokládat zprávu či doporučení ze školského poradenského zařízení. Vyplývá to z drobného terminologického rozdílu, kdy školský zákon v některých případech hovoří o žácích „nadaných“ a v jiných případech o žácích „mimořádně nadaných“. Pouze o mimořádném nadání platí, že musí být posouzeno školským poradenským zařízením. Pro zařazení do třídy s rozšířenou výukou některých předmětů přitom stačí, aby byl žák pouze „nadaný“. Jakým způsobem se posuzuje nadání bez přívlastku „mimořádně“ přitom současná legislativa přímo nestanoví – školy si jako podmínku pro zařazení do těchto tříd obvykle stanoví úspěšné zvládnutí nějakého didaktického testu, výborných prospěch v daných předmětech v předchozích ročnících a podobně [5].

Problematiku zařazování žáků do tříd s rozšířenou výukou některých předmětů upravuje §9 vyhlášky 48/2005 Sb. Pozornost je třeba věnovat skutečnosti, že platí mírně odlišná pravidla pro zařazení žáků do třídy s rozšířenou výukou a pro zařazení zpět do běžné třídy. Zatímco zařazení do třídy s rozšířenou výukou je podmíněno *souhlasem* rodičů (zákonných zástupců), k přeřazení zpět do běžné třídy může dojít po *projednání* s rodiči. Pokud tedy byla situace s rodiči projednána, může následně dojít k přeřazení dítěte i v případě, že rodiče s tímto krokem nesouhlasí. K přeřazení ze třídy s rozšířenou výukou přistoupí ředitel školy tehdy, pokud žák dlouhodobě neprokazuje předpoklady pro tuto výuku, nebo z jiných závažných důvodů. Ředitel přeřadí žáka na základě doporučení vyučujícího daného předmětu.

Aby mohl být mimořádně nadaný žák vzděláván podle IVP, musí o to požádat jeho rodič (zákonný zástupce) a musí k této žádosti doložit písemné doporučení školského poradenského zařízení. Z formulace §18 školského zákona ovšem vyplývá („ředitel školy může...“), že na výuku podle IVP není vyslovený právní nárok, tj. ředitel školy může žádost zákonného zástupce zamítnout [5].

Podobně jako v případě povolení či zamítnutí přeřazení do vyššího ročníku nemůže ovšem ani v tomto případě ředitel školy rozhodovat zcela libovolně. Pokud se jedná o státní školu (tedy školu zřizovanou státem, obcí, svazkem obcí nebo krajem), řídí se rozhodování o povolení výuky podle IVP správním řádem. Odtud vyplývá pro ředitele školy povinnost rozhodovat ve všech skutkově shodných nebo podobných případech stejně. Není tedy možné jednomu mimořádně nadanému žákovi výuku podle IVP povolit a jinému žákovi se stejnou úrovní nadání a v podobné situaci ji zamítnout. V případě zamítnutí žádosti musí dále ředitel školy uvést důvody, které jej k takovému rozhodnutí vedly, pro účely možného následného přezkoumání takového rozhodnutí.

Školský zákon ani na něj navázané vyhlášky sice zřizování speciálních základních škol pro nadané nikde přímo nezakazují, nemožnost nebo přinejmenším značná komplikovanost takového kroku ovšem nepřímou vyplývá z některých dalších ustanovení. V první řadě je užitečné si povšimnout, že školský zákon výslovně zmiňuje pouze možnost rozšířené výuky některých předmětů nebo skupin předmětů pro nadané žáky. Tato se obvykle uskutečňuje ve specializovaných třídách, např. ve třídě s rozšířenou výukou matematiky a přírodovědných předmětů a podobně. Jak jsme viděli v jednom z předchozích bodů, v případě, že konkrétní žák dlouhodobě nezvládá rozšířenou výuku a neprospívá v takovéto třídě, může jej ředitel přeřadit do jiné, běžné třídy v rámci stejné školy. Školský zákon ovšem neumožňuje žádným způsobem a z jakéhokoli důvodu vyloučit žáka ze školy, pokud v ní plní povinnou školní docházku. Škola, která realizuje rozšířenou výuku v některých třídách, by tak měla mít zároveň alespoň jednu běžnou třídu v každém ročníku, v opačném případě by musela žáka, který nezvládá požadavky rozšířené výuky přesto v této formě vzdělávání ponechat (žák by v takovém případě samozřejmě mohl změnit školu, pokud by s tím souhlasil jeho rodič – zákonný zástupce. Uvedené omezení se týká pouze jednostranného rozhodnutí ředitele školy) [5].

V případě škol zřizovaných obcemi nebo svazky obcí přistupuje k výše uvedenému navíc další omezení v podobě spádovosti. Každá taková škola (s výjimkou škol uskutečňujících vzdělávání výhradně podle vzdělávacího programu určeného pro žáky se zdravotním postižením) musí mít stanoven obvod, pro nějž představuje spádovou školu a žáky z tohoto obvodu musí přijímat ke vzdělávání přednostně. Vzhledem k tomu, že v každém takovém obvodu budou zřejmě zastoupeny děti všech úrovní rozumového nadání a schopností, nemůže se škola jako celek profilovat výhradně jako škola pro nadané. To by totiž znamenalo, že taková škola by přijímala nadané uchazeče z jiných obvodů a zároveň

odmítala děti s průměrnou nebo podprůměrnou úrovní rozumových schopností z obvodu vlastního. Takový postup by nebyl v souladu se zákonem [5].

6.3 STRATEGIE VÝUKY PRO NADANÉ ŽÁKY

Česká republika v péči o nadané žáky upřednostňuje integrační model, což je v souladu se současnými snahami o inkluzivní vzdělávání. To však zatím nepřináší systematické řešení.

Česká školní inspekce ve školním roce 2015/2016 zaměřila svoji pozornost na téma vzdělávání nadaných, talentovaných a mimořádně nadaných žáků. Dospěla ke zjištění, že ve srovnání se vzděláváním žáků, kteří mají nějaké speciální potřeby, je tato oblast v konkrétní praxi škol mnohem méně akcentována a mnohem méně propracována. Rezervy jsou již v počáteční fázi, a to v dovednosti pedagogů nadání a talent objevit a diagnostikovat. V základních školách podíl nadaných žáků neodpovídá očekávaným 2 % populačního ročníku. Lze tedy předpokládat, že u řady žáků není jejich potenciál vůbec rozpoznán a není na něj adekvátně reagováno. Nevyužití nadání těchto žáků se pak může projevat paradoxně i horším prospěchem, kázeňskými prohřešky nebo obecně neplněním školních povinností. Potenciál žáků pak nejenže není adekvátně podpořen, ale může se postupně snižovat. Česká školní inspekce ze zjištěných údajů dospěla k závěru, že celkově je podpora nadaných v našich školách v počátečním stádiu, přístup není systematický a zatím nedokáže využít potenciál těch opatření, která jsou spjata s kompetencemi učitelů (Řízení školy, odborný měsíčník pro ředitele škol, Praha 3, Andrys, 1/2017, s. 6, ISSN 1214-8679).

Jitka Fořtíková a kolektiv v knize Úspěšná výuka mimořádně nadaných dětí vysvětluje rozdíl mezi **inkluzivním vzděláváním** a **integrací**. Integraci popisuje jako speciální vzdělávání, ve kterém je jedinec nucen přizpůsobit se potřebám školy. V inkluzivním vzdělávání se naopak škola přizpůsobuje potřebám dítěte. Pokud nadaní mají mít ze vzdělávání prospěch, musejí školy nabízet různé typy a úrovně vzdělávání, obohacené a rozšířené vzdělání musí být dostupné pro všechny žáky.

Efektivní učení by v sobě mělo zahrnovat učení konstruktivní, kde se žák musí podílet na budování vlastních vědomostí a dovedností, není pouze pasivním příjemcem. Dále musí být učení kumulativním, kdy žáci vyvozují nové významy a dovednosti na základě známého. Efektivní učení by si měli organizovat sami žáci a mělo by být zaměřeno k nějakému cíli a lokalitě. Mělo by splňovat princip individuální diferenciac

a spolupráce. V neposlední míře je důležitá vhodná volba metod učení, které naučí (Fořtíková a kol., 2008, s. 90).

Na základě organizační roviny vzdělávání nadaných žáků rozlišujeme dvě nejzákladnější varianty edukačních forem – **integraci a segregaci**. Mezi nimi se nachází několik přechodových forem – klasická integrovaná třída, třída s asistentem pedagoga pro nadaného žáka, třída se skupinou nadaných žáků, třída s vynětím pro vybrané předměty, doplňkové programy (např. e-learning), mentoring, stáže, nezávislé studium (kontrakty), speciální třídy pro nadané žáky v rámci běžné školy, domácí vyučování, speciální školy pro nadané žáky (Machů, 2010, s. 77).

Odborníci zabývající se vzděláváním nadaných žáků uvádějí, že výhodou **segregace** je orientace na problematiku nadání s uzpůsobením školního vzdělávacího programu. Učivo pro nadané žáky je zpočátku akcelerováno, poté rozšiřováno a prohlubováno. Odborně proškolení učitelé pracují se sníženým počtem výběrových a stejnorodých žáků v jedné třídě. Nevýhodou segregace může být izolovanost a vyčlenění nadaných, což by mohlo přinést potíže se zařazením do běžných společenských vztahů.

V péči o nadané žáky v České republice převažuje **integrate**, která má nejlepší podmínky pro splnění základních pedagogicko-etických principů. Kromě dostupnosti školy je její velikou výhodou, že žák nemusí být vyčleňován z přirozené různorodé skupiny dětí při respektování jeho specifických vzdělávacích potřeb. Vnitřní diferenciaci žáků je možné provádět například zadáváním úkolů s různými obtížnostmi, používáním doplňkových úloh a vhodnou volbou dalších efektivních strategií. Přítomnost nadaného žáka v běžné třídě má velmi pozitivní vliv na dítě samotné i na jeho spolužáky (Machů, 2010, s. 78).

Protože neexistuje nejlepší ani nejvhodnější forma vzdělávání nadaných žáků, vznikají i **přechodné formy** mezi segregací a integrací. Ale ani tyto formy nedokáží zcela kompenzovat nedostatky dvou předchozích. Jejich výhodou je, že děti jsou více integrované do běžné populace a při dlouhodobém nevykazování znaků nadání mohou být zařazeny zpět do klasického vzdělávacího programu.

6.3.1 VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY INTELEKTOVĚ NADANÝCH ŽÁKŮ

Při tvorbě vzdělávacího programu pro nadané žáky bychom měli mít na zřeteli, aby program byl účinný a rozvíjející. Tvůrci takového programu by proto měli pracovat s kognitivními, sociálními a emocionálními faktory, které mají vliv na výchovně-vzdělávací proces nadaných žáků.

Vzdělávací potřeby intelektově nadaných žáků můžeme shrnout do několika širších okruhů. Ty se v podstatě kryjí s doporučeními, jež je třeba uplatňovat ve vzdělávacím procesu s nadanými žáky (Jurášková, 2003, Porterová, 1999, Machů, 2009, in Machů, 2010, s. 80):

- *Adekvátně stimulujeme potenciál dítěte:* nadané děti jsou přirozeně zvědavé a vnitřně motivované. Potřebují podněty, které budou přiměřeným způsobem stimulovat jejich vlohly. Vyžadují neustále nové informace, které by je uspokojovaly co do složitosti i pestrosti.
- *Nabízíme adekvátní kurikulum:* Pro zjištění podnětů je třeba modifikovat nejen obsah, ale i metody a formy vyučování. Metody výuky by měly cílit k tomu, aby se žáci naučili využívat problémové, kritické a kreativní myšlení namísto vysvětlování učitelem. Takový přístup je pro žáky nejen podnětný, ale především podporuje poznávání vlastních postupů při řešení úkolů.
- *Podpora rozvoje dětských zájmů:* Talent dětí se často objevuje v expertních znalostech určitého oboru. Úkolem učitele je tyto zájmy u žáka postupně odhalovat a přinášet obohacující aktivity.
- *K nadaným dětem přistupujeme demokraticky:* Nadané děti neakceptují direktivní jednání a vynucenou autoritu. I velmi malé děti vnímají dospělé jako rovnocenné partnery. Nejsou ochotny se podřídit rozkazu, pokud jim není adekvátně zdůvodněn jeho smysl. Partnerská komunikace, akceptující různé argumenty, je jedním z předpokladů rozvíjení tvořivého myšlení.
- *Nepodílíme se na vzniku problému:* Učitel by měl být primárně zaměřen na pozitivní projevy, a v této rovině je dále rozvíjet používání vhodných edukačních strategií.
- *Nadaným dětem nabízíme podnětné sociální prostředí:* Nadaní žáci se v kolektivu vrstevníků z běžné populace mohou cítit osamoceni a nepochopeni. Potřebují si sdílet obdobné zájmy s jedinci, kteří vlastní podobné myšlenkové pochody. Příležitostí může být například forma seskupování do rozumově homogenních skupin anebo nabídnutí možnosti navštěvovat mimoškolní zájmové kroužky. Zároveň se snažíme je v běžné výuce neselektovat a zapojovat do aktivit s ostatními.
- *Kompenzace problémových kognitivních i afektivních stránek osobnosti:* U nadaných dětí se též snažíme o kompenzace jejich problémových stránek. Jedná se například

o nácvik studijních dovedností, rozvoj osobnostně-sociálních stránek osobnosti anebo rozvoj psychomotorických dovedností.

- *Nenálepkujeme nadané děti*: Nálepkování jedinců přívlastky "nadaný", "talentovaný" značně ovlivňuje některé stereotypní názory okolí (Freemanová, 1979 in Machů, 2010, s. 80).

6.3.2 INDIVIDUALIZACE VÝUKY MODIFIKACÍ OBSAHU VÝUKY

Naplňování specifických vzdělávacích potřeb nadaných žáků je v našich podmínkách optimální formou individuální výuky, která spočívá v modifikaci obsahu výuky, vzdělávacího procesu, prostředí výuky, výsledků vzdělávání a modifikaci hodnocení.

Nadaní žáci nemají rádi dril, mechanické činnosti a jednoduché úkoly. Potřebují neustálé podněty, které jsou na hranici, nebo až za hranicí jejich zkušenosti. Proto je nutné jim přizpůsobovat obsah výuky. Učivo se pro ně proto urychluje (tzv. akcelerace) a prohlubuje (tzv. obohacování) (Machů, 2010, s. 82).

Obohacování:

Obohacením učiva rozumíme rozšíření a prohloubení učiva jednoho předmětu o další témata tak, aby postihovala i vztahy mezi jednotlivými obory studia. Žáky by toto mělo přimět propojit získané poznatky z více předmětů. Obohacením je rovněž prohloubení učiva o větší podrobnosti a detaily daného tématu, které nemusí přímo souviset s běžným školským učivem. Zadávání složitějších úloh pak vede k rozvoji vyšší úrovně myšlení. Nedílnou součástí by také mělo být tzv. projektové vyučování, které je založeno na zpracování samostatných prací či ucelených projektů. Vhodnou formou je i organizování školních soutěží, olympiád a nabízení volitelných předmětů jak na základních tak na středních školách. U jednostranně nadaných žáků je pak, ze strany školského zařízení, vhodné vytvořit podpůrné programy, aby se u nich rozvíjely sociální dovednosti a předešlo se tak problémům ve vztazích k vrstevníkům i učitelům (Mareš, 2014, s. 536).

E. Machů o tomto tématu déle uvádí, že nabízené obohacující aktivity by měly talentovaným žákům pomoci rozvinout jejich vlohy a zájmy. Cílem obohacení je podpora tvořivého myšlení, schopnosti řešení problémů, používání vyšších úrovní myšlení a rozvoj samostatnosti, iniciativy a sebekontroly. Běžnou výuku je možné tímto způsobem buď

rozšířit, anebo jí zcela nahradit. Dle názoru E. Machů je nejvhodnější používat metodu obohacení především na základních školách (Machů, 2010, s. 83).

Výsledkem mnoha diskusí ohledně rozlišení technik obohacení je rozdělení na obohacení horizontální a vertikální. Horizontální obohacení je založeno na zadávání úloh navíc nadaným žákům v porovnání s počtem aktivit zbytku třídy. Vertikální obohacení předpokládá zadávání úloh na vyšší úrovni Bloomovy taxonomie kognitivních cílů. Je ale nutné si uvědomit, že zadávání velkého množství úloh stejného typu vede k nudě a ztrátě motivace talentovaného žáka. Je také nevhodné, když nadaný žák dospěje k názoru, že další úkol je forma trestu za jeho rychlost a aktivitu. Toto jsou hlavní problémy s využitím horizontálního obohacení. Cílem je tedy nabízet spíše obohacení vertikální, tzn. práci s úkoly na vyšší úrovni (Machů, 2010, s. 83).

Akcelerování:

Akcelerace je jednou ze základních metod vzdělávání nadaných žáků, která umožňuje rychlejší postup ve vzdělávání. Rozlišujeme dva základní typy akcelerace - vnější a vnitřní.

Vnitřní akcelerace se uskutečňuje v rámci třídy urychlením obsahu pomocí snížení opakování, vynecháním jednoduchých úloh či přeskočením části učiva. Nadané dítě se tak věnuje učivu, ke kterému se dostane zbytek třídy později.

Vnější akcelerace souvisí s vnějším uspořádáním vzdělávacích podmínek. Jedná se o předčasný vstup do školy, přeskočení ročníku (vynechání ročníku), přeskočení předmětu (předmět je navštěvován ve vyšším ročníku), zhuštění ročníku (absolvování dvou ročníků za jeden rok) nebo o paralelní studium (navštěvování předmětu na jiné škole).

V některých školských systémech je široce využívána především vnější akcelerace, která nevyžaduje úpravy učebních osnov a je úsporná. Výhodou vnitřní akcelerace může být snížení opakování a zvýšení produktivity práce. Vnější akcelerace ale nemusí být pro všechny nadané děti nejvhodnější metodou vzdělávání. Mohou se u nich projevit tzv. adaptační problémy, zejména když je jejich osobnostní vývin na nižší úrovni. To jim pak nedovolí odpovídající začlenění se do kolektivu starších dětí. Další nevýhodou může být absence některých znalostí a dovedností z přeskočených ročníků.

Z těchto důvodů je důležité důkladné zvážení vnější akcelerace ze strany rodičů, psychologa i pedagoga. Měl by se brát v potaz i druh talentu, jeho úroveň a věk dítěte.

K této akceleraci nejčastěji dochází v mladším školním věku. Poté je vystřídána programy obohacujícími (Machů, 2010, s. 82).

Při akceleraci musí škola dbát na to, aby existovala návaznost další vzdělávací cesty pro žáka, kterému je akcelerace umožněna, tj. dbát na reálnost přechodu ZŠ – SŠ – VOŠ či VŠ; jinak akcelerace ztrácí opodstatnění.

Právě uvedené pedagogické postupy se musí opírat o specifická organizační opatření, kterými naše školství vychází vstříc nadaným a talentovaným žákům a jejich rodičům. Zahrnují škálu od vnitřní diferenciaci až po diferenciaci vnější (Mareš, 2013, s. 536).

6.3.3 INDIVIDUALIZACE VÝUKY MODIFIKACÍ VZDĚLÁVACÍHO PROCESU

Modifikací vzdělávacího procesu rozumíme změnu ve způsobu výuky prostřednictvím výběru efektivních vyučovacích metod a forem, které kopírují specifické vzdělávací potřeby žáků.

Absence některých učebních návyků u nadaných žáků vznikla v důsledku toho, že nadaní žáci již probíranou látku dávno znali, anebo ji pochopili hned v úvodních fázích hodiny. Tyto nedostatečně rozvinuté dovednosti a nevhodné vyučovací styly některých pedagogů přinášejí závažné problémy ve výuce nadaných. Výčet problémů včetně jejich nápravy uvádí Eva Machů (Machů, 2010, s. 88).

- *Neschopnost plánování přiměřených cílů* – pro nadané jsou mnohem více motivující cíle vzdálenější, ambicióznější až nespílitelné. Tím se ale zbavují možnosti zažít uspokojení z vlastní práce. Náprava spočívá ve vedení žáků učitelem ke stanovení krátkodobých a reálných cílů společně se sebehodnocením jejich aktivit.
- *Problémy s uspořádáním učební látky* – se stoupajícími požadavky na učení ve vyšších ročnících mají žáci obtíže nabitě informace uspořádat do logického celku. Vhodnou pomocí zde mohou posloužit metody kritického myšlení.
- *Nedochvilnost a neschopnost časového plánování* – vymyšlení nejdůmyslnějších strategií má za účel u nadaných žáků oddálit začátek práce, nebo i naopak při zajímavé práci neumí skončit s činností ve stanoveném čase. Doporučení k nápravě je stanovení si časových limitů.
- *Nedostačují tempu třídy* – nadaní se v prostředí třídy mohou špatně soustředit, anebo se nedokáží omezit jen na stručné odpovědi.

-
- *Neporozumění základnímu učivu* – tento fakt je spojen s potřebou hloubkového přístupu a také se zvýšeným perfekcionismem nadaných žáků, který zkresluje jejich sebehodnocení.
 - *Neschopnost pracovat v kolektivu* - nadaní vzhledem ke svým zájmům, vyspělému myšlení a sklonem k introverzi mohou ve třídě pociťovat problémy se zařazením do kolektivu. Pomoci opět mohou vhodně zvolené metody, které jasně vymezí úkoly pro každého člena skupiny, dále různé inscenační a situační metody rozvíjející i komunikační dovednosti.
 - *Inklinování k průměru třídy* – nadané děti respektují školský systém a neprosazující si individuální přístup. Ukryjí se ve frontálních metodách a zvyklostech třídy, přičemž mají pocit sounáležitosti a bezpečí.

Nadané děti upřednostňují inovativní pedagogické přístupy, které se vyznačují prvky zvýšené angažovanosti ve výuce a používáním problémového a kreativního myšlení (Porterová, 1999, Davis, Rimmová, 1998, Jurášková, 2003, in Machů 2010, s. 90). Nadaným dětem proto vyhovují aktivizující výukové metody, které podporují motivaci, samostatnost, kooperaci, komunikaci, tvořivost, představivost, rozvoj kritického myšlení a dalších vyšších úrovní myšlení (Porterová, 1999 in Machů, s. 90).

7 ROZVOJ INTELEKTOVÉHO NADÁNÍ PROSTŘEDNICTVÍM VÝUKOVÝCH METOD A USPOŘÁDÁNÍ VÝUKY

7.1 KONSTRUKTIVNÍ MODEL VYUČOVÁNÍ

Ve výchovně vzdělávacím procesu mimořádně nadaných žáků se více nabízí alternativní model konstruktivního přístupu, který ve své knize popisuje Francesco Tonucci. Tonucci porovnává transmisivní a konstruktivní školu. Konstruktivní škola je postavena na konstrukci (výstavbě) vlastního poznání dítěte.

Konstruktivní škola je založena na třech základních předpokladech:

1. dítě ví a přichází do školy, aby přemýšlelo nad svými poznatky, aby je organizovalo, prohloubilo, obohatilo a rozvinulo - a to ve skupině;
2. učitel zajišťuje, aby každý žák mohl dosáhnout co nejvyšší možné úrovně (kognitivní, sociální, operační) za účasti a přispění všech;
3. inteligence je určitá oblast, která se modifikuje a obohacuje restrukturováním.

Vychází z metodologického tvrzení, že učitel ví, že dítě ví. Dítě přichází do školy, má šest let své historie, šest let zkušeností, šest let poznávání. Škola věří v různost a přímo na ní staví, jestliže dítě ví, všechny děti vědí a znají různé věci a znají je různým způsobem, protože jejich zkušenosti i zdroje těchto zkušeností byly různé. Stavět na rozmanitosti znamená přijímat ji i s jejími extrémními důsledky. Tento typ školy akceptuje a předvídá různosti (všichni jsou vlastně různí a odlišní). Aktivně integruje jedince do vlastního plánování a projektování výuky. Což přirozeně neznamená, že problémy jsou tím vyřešeny, ale že mohou být vyřešeny vhodnými metodami. Učitel se z garanta pravdy stává garantem metody. Učitel není ztělesněním vědění, ale jeho mediátorem (Tonucci, 1991, s. 19-25).

„Pojem metoda je odvozený z řeckého slova "meta hodos", což znamená směřující k cíli“ (Maňák, 1997 in Zormanová, 2012, s. 13). Metodou rozumíme určité prostředky, postupy a návody, díky kterým dosáhneme cíle, a to v kterékoliv činnosti.

Podle Maňáka a Švece: *„Výuková metoda vyznačuje cestu, po níž se ve škole ubírá žák, ostatní činitelé mu tuto cestu usnadňují“ (Maňák, Švec, 2003, s. 22).*

J. Maňák také definuje výukovou metodu jako uspořádaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáka, který směřuje k dosažení výchovně-vzdělávacích cílů (Maňák, Švec, 2003, s. 22).

Výukové metody prošly dlouhým historickým vývojem, změnami v pojetí výuky, pojetí školy a výukových koncepcí. Tyto změny pak posloužili k objevování nových výukových metod a zavrhování starých (Zormanová, 2014, s. 132).

7.2 KOMPLEXNÍ KLASIFIKACE ZÁKLADNÍCH SKUPIN METOD VÝUKY

V dostupné literatuře se setkáváme s velkým množstvím různých klasifikací výukových metod. Nejčastěji se v publikacích objevuje komplexní klasifikace J. Maňáka (2001), kterou uvádí ve své knize *Obecná didaktika* Lucie Zormanová:

A. Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků - aspekt didaktický:

Metody slovní:

- I. monologické metody (vysvětlování, výklad, přednáška...);
- II. dialogické metody (rozhovor, dialog, diskuse...);
- III. metody písemných prací (písemná cvičení, kompozice...);
- IV. metody práce s učebnicí, knihou, textovým materiálem.
- V. Metody názorně-demonstrační;
- VI. pozorování předmětů a jevů;
- VII. předvádění předmětů, činností, pokusů, modelů);
- VIII. demonstrace statických obrazů;
- IX. projekce statická a dynamická.

Metody praktické:

- I. nácvik pohybových a pracovních dovedností;
- II. laboratorní činnost žáků;
- III. pracovní činnost (v dílnách, na pozemku);
- IV. grafické a výtvarné činnosti.

B. Metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáků - aspekt psychologický:

- I. Metody sdělovací.
- II. Metody samostatné práce žáků.

III. Metody badatelské, výzkumné, problémové.

C. Charakteristika metod z hlediska myšlenkových operací - aspekt logický:

- I. Postup srovnávací.
- II. Postup induktivní.
- III. Postup deduktivní.
- IV. Postup analyticko-syntetický.

D. Varianty metod z hlediska fází výchovně-vzdělávacího procesu - aspekt procesuální:

- I. Metody motivační.
- II. Metody expoziční.
- III. Metody fixační.
- IV. Metody diagnostické.
- V. Metody aplikační.

E. Varianty metod z hlediska výukových forem a prostředků - aspekt organizační:

- I. Kombinace metod s vyučovacími formami.
- II. Kombinace metod s vyučovacími pomůckami.

F. Aktivizující metody - aspekt interaktivní:

- I. Diskusní metody.
- II. Situační metody.
- III. Inscenační metody.
- IV. Didaktické hry.
- V. Specifické metody.

Poměrně novou a známou klasifikací je kombinovaný pohled na výukové metody J. Maňáka a V. Švece (2003). Ty výukové metody rozlišují podle kritéria stupňující se složitosti edukačních vazeb, podle úrovně aktivity a samostatnosti žáka (Zormanová, 2014, s. 128).

1. Klasické výukové metody

1.1. Metody slovní

1.1.1. Vyprávění

1.1.2. Vysvětlování

1.1.3. Přednáška

1.1.4. Práce s textem

1.1.5. Rozhovor

1.2. Metody názorně-demonstrační

1.2.1. Předvádění a pozorování

1.2.2. Práce s obrazem

1.2.3. Instruktaž

1.3. Metody dovednostně-praktické

1.3.1. Napodobování

1.3.2. Manipulování, laborování a experimentování

1.3.3. Vytváření dovednosti

1.3.4. Produkční metody

2. Aktivizující metody

2.1. Metody diskusní

2.2. Metody heuristické, řešení problémů

2.3. Metody situační

2.4. Metody inscenační

2.5. Didaktické hry

3. Komplexní výukové metody

3.1. Frontální výuka

3.2. Skupinová a kooperativní výuka

3.3. Partnerská výuka

-
- 3.4. Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků
 - 3.5. Kritické myšlení
 - 3.6. Brainstorming
 - 3.7. Projektová výuka
 - 3.8. Výuka dramatem
 - 3.9. Otevřené učení
 - 3.10. Učení v životních situacích
 - 3.11. Televizní výuka
 - 3.12. Výuka podporovaná počítačem
 - 3.13. Sugestopedie, superlearnig
 - 3.14. Hypnopedie (Maňák, Švec, 2003, s. 49)

7.3 VÝBĚR VÝUKOVÝCH METOD A POSTUPŮ/ZPŮSOBŮ PODPORUJÍCÍ ROZVOJ INTELEKTOVÉHO NADÁNÍ

V následujícím textu podrobněji popíšeme metody participující na rozvoji znalostí, dovedností, postojů a hodnot mimořádně intelektově nadaných žáků.

7.4 METODA KRITICKÉHO MYŠLENÍ

Kritické myšlení vede žáky k porozumění učiva, k odhalování vztahů mezi jednotlivými osvojenými jevy a fakty, k vytváření vlastního názoru na danou problematiku a celkově k hlubokému učivu (Zormanová, 2012). Gavora uvádí tvrzení, že: „*kritické myšlení je nástroj, který pomáhá žákům přejít od povrchního k hloubkovému učení, k porozumění učiva, k hledání a nalézání souvislostí mezi zkoumanými jevy a vyvozování vlastních závěrů*“ (Gavora, 1995).

Kriticky myslet znamená pochopit obsah myšlenky, podrobit ji zdravému skeptickému posouzení, porovnat ji s dalšími názory a s tím, co o dané problematice víme, a poté zaujmout vlastní stanovisko (Steelová a kol., 1997 in Maňák, 2003).

Pro stimulaci kritického myšlení ve třídě by měl učitel splňovat některé podmínky. Před tím než začne výukové metody používat za účelem dosáhnoutí konkrétního výchovně-vzdělávacího cíle, měl by dát žákům možnost, aby si kritické myšlení mohli vyzkoušet

tzv. nanečisto. Žáci musí být sami schopni formulovat své vlastní názory. Dále by měl dát žákům prostor ve výuce, aby mohli vyslovovat své nápady a názory. Měl by žáky aktivizovat, měl by být otevřený a tolerantní. Měl by být schopen přijímat odlišné myšlenky a vést také žáky k toleranci jiných názorů a oceňovat schopnost žáků kriticky myslet. Měl by vnímat každého žáka jako schopného samostatného kritického myšlení a tento názor předávat i žákům. U žáků by měl budovat zdravé sebevědomí. Důležité je, aby se sám učitel seznámil s metodami kritického myšlení a vyzkoušel si je na vlastní kůži, neboť ani on nezačne automaticky kriticky myslet (Hausenblas, 2001, č. 4, s. 7 in Zormanová, 2012, s. 114).

Tento model učení je charakteristickým znakem pro metody kritického myšlení a vymezuje následující fáze:

První fáze - evokace

Zde dochází k několika důležitým poznávacím aktivitám. V první řadě si žák vybavuje, co již o tématu ví. Z chaotických podvědomých znalostí si sestaví vlastní vědomostní strukturu probíraného tématu, může zařadit nová fakta a spojuje je již se známými. Může zde odhalit dřívější neporozumění a opravit si tak chybné názory. Druhým cílem evokace je aktivizace studenta. Pro aktivní zapojení žáků, je důležité, aby přemýšleli samostatně a vyjadřovali své myšlenky. Třetím cílem je žáky motivovat. Vnitřní motivace je dobrým předpokladem pro aktivní samostatnou práci (Zormanová, 2012).

Druhá fáze - uvědomění si významu

To je fáze učení, expozice a fixace učební látky. V této fázi se žák setkává s novými informacemi a fakty a zařazuje je do systému již osvojených znalostí, a to například zhlédnutím filmu, poslechem přednášky, vlastním experimentováním nebo čtením textu a následným formulováním a generováním nových definic a pravidel. Hlavním cílem této fáze je udržet žákův zájem a zjistit, zda novým informacím rozumí (Zormanová, 2012, s. 116).

Třetí fáze - reflexe

Během této fáze si žáci třídí, systematizují a upevňují nové vědomosti. Probíhá zde proces učení, jehož výsledek je trvalý. Hlavním cílem této fáze je, aby se žáci naučili vlastními slovy vyjadřovat myšlenky a získané informace, tak si je totiž nejtrvaleji zapamatují. Dalším cílem je podpořit výměnu názorů mezi žáky (Zormanová, 2012, s. 116).

Tabulka č. 3: Vhodné výukové metody pro dané fáze

Výukové metody vhodné pro první fázi - evokace	Výukové metody vhodné pro druhou fázi - uvědomění	Výukové metody vhodné pro třetí fázi - reflexe
Brainstorming	I.N.S.E.R.T.	Myšlenková mapa
Volné psaní	Podvojný deník	Pětílístek
Myšlenková mapa	Skládkové učení	Kostka
Pětílístek	V. CH. D.	Volné psaní
Kostka	Čtení s otázkami	Brainstorming
Klíčová slova	Učíme se navzájem	I.N.S.E.R.T.
Zpřeházené věty	Pracovní listy	Vennův diagram
V. CH. D.	Řízené čtení	
	Párové čtení	

Zdroj: vlastní zpracování, 2017

V dalším textu budou vysvětleny metody, které jsou v praxi nejvíce používány a které byly reflektovány v našem výzkumu.

7.4.1 BRAINSTORMING

Tato metoda v překladu znamená „bouře mozku“, rozvíjí naši tvořivost a využíváme ji k řešení problémů. Při této metodě vymýšlíme ve velmi krátké době co největší počet návrhů řešení určitého problému (Zormanová, 2012).

7.4.2 MYŠLENKOVÁ MAPA

Myšlenková mapa je učební strategie podporující aktivní učení. Slouží k tomu, aby si žáci uvědomili nové znalosti v souvislostech. Ve fázi evokace stimuluje myšlení o daném tématu dříve, než je téma důkladně prostudováno a ve fázi reflexe slouží jako prostředek shrnutí naučeného či grafického zobrazení nových znalostí (Zormanová, 2012).

7.4.3 METODA I.N.S.E.R.T.

Tento název je složen ze zkratk anglických slov, které v překladu znamenají „interaktivní poznámkový systém pro efektivní čtení a myšlení“. Při této výukové metodě si žák musí předložený text pozorně přečíst a v průběhu čtení si musí text označit znaménky:

- v známé informace,
- + nové informace

-
- myšlenky, se kterými nesouhlasí,
 - ? informace, o kterých se chtějí dozvědět více.

Po analýze textu a jeho následném zápisu do tabulky následuje diskuse k analyzovanému textu i tabulce (Zormanová, 2012).

7.4.4 PĚTILÍSTEK

Ve fázi evokace tato metoda slouží jako motivace k danému tématu a ve fázi reflexe si žáci utřídí získané poznatky do vědomostního schématu, nové poznatky spojí se starými a tak si je upevní. Ve fázi reflexe slouží učiteli jako prostředek ke zjištění a zhodnocení znalostí žáků o daném tématu. Při této metodě se slučují informace a názory do stručných výrazů, které popisují dané probírané téma (Šebestová, 2006 in Zormanová, 2012).

7.4.5 ŘÍZENÉ ČTENÍ

Při této výukové metodě učitel vede žáky k tomu, aby o čteném textu přemýšleli. Žáci dostanou text rozdělený na části, po kterých ho čtou. Před přečtením každé části učitel položí žákům otázku, která je má motivovat pro další práci. Po dočtení textu učitel debatuje se žáky o jejich pocitech nad jednotlivými úseky nebo je upozorňuje na některé jevy v textu (Čížková, 2003 in Zormanová, 2012).

7.4.6 ZPŘEHÁZENÉ VĚTY

Tato výuková metoda se používá ve fázi evokace před čtením literárního textu. Jedná se o celoskupinovou aktivitu, kdy připravíme pět nebo šest lístečků, na každém z nich je uvedena jedna situace, která bude v textu. Žáci mají společně za úkol sestavit situace (jednotlivé věty) do správného pořadí. Poté předložený text přečtou a vyhodnocují, zda ho poskládaly správně (Zormanová, 2012).

7.4.7 VOLNÉ PSANÍ

Při této metodě mají žáci za úkol během pěti minut napsat, cokoliv, co je napadne, buď na dané téma, nebo je téma ponecháno na žácích. Po pěti minutách žáky vyzveme, aby své texty přečetly (Zormanová, 2012).

7.4.8 V. CH. F. - VÍM - CHCI SE DOZVĚDĚT - DOZVĚDĚL JSEM SE

Tato výuková metody se používá při probírání nové učební látky. Nejdříve rozdělíme tabuli na tři široké sloupce, které si označíme VíM - Chci se dozvědět - Dozvěděl jsem se. Žáci si tuto tabulku vytvoří i do sešitů. Po zadání tématu píšou žáci, co již

o dané tématu ví. Do druhého sloupce zapisují, co chtějí o daném tématu vědět a co je zajímavá. Tento sloupec se sestavuje pomocí otázek. Po vyplnění dvou sloupců tabulky je fáze evokace ukončena. Potom si žáci sami začnou vyhledávat informace a pročitat texty a zaměří se na třetí sloupec - co se dozvěděli? V této fázi nastává reflexe (Zormanová, 2012, s. 139).

7.4.9 PODVOJNÝ DENÍK

Tato výuková metoda napomáhá žákům najít osobní vztah k tomu, co se učí a je vhodná pro fázi uvědomění si významu. Základem podvojného deníku je svislá čára uprostřed čistého listu papíru. Do levého sloupce žáci zapisují pasáž, která na ně zapůsobila, do pravého sloupce by si měli zaznamenat komentář ke zvolené pasáži, proč si ji vybrali. V průběhu četby by se měli žáci pozastavovat a dělat tímto výše popsaným způsobem poznámky. Po dočtení textu probíhá o záznamech žáků diskuse ve třídě a žáci se dělí o své pocity a zápisy. Nakonec učitel pokládá několik otázek, např. Co si z tohoto textu pamatujete? Co jste si při jeho čtení mysleli (Zormanová, 2012, s. 141)?

7.5 METODY HEURISTICKE A METODY ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ

Heuristika je věda, která zkoumá tvůrčí myšlení. Tímto odborným moderním termínem se označuje rys lidských bytostí poznávat, odhalovat, objevovat to, co je důležité pro život. Objevování nejspíš vždy patřilo mezi učební postupy. Jedinci používali určité aktivity, aby porozuměli jevům, které je obklopovaly. Heuristická metoda výrazně posiluje, jelikož dnešní doba a společnost klade na školu požadavek rozvíjet aktivní a tvořivé osobnosti. Při heuristické metodě učitel žákům nesděljuje poznatky, ale vede je k tomu, aby si je sami osvojovali. Jejich objevování řídí a usměrňuje (Maňák, Švec, 2003, s. 113).

Pro samostatnou, odpovědnou učební činnost, se učitel snaží žáky získat právě prostřednictvím heuristických metod, které podporují objevování, pátrání, hledání např. kladením problémových otázek, expozicí různých rozporů a problémů, seznamováním se zajímavými případy a situacemi apod. Tyto strategie a techniky žáky silně motivují, díky nim se osvojují potřebné vědomosti a dovednosti. To ale neznamená, že mohou zcela nahradit všechny ostatní metody. Z časových důvodů nemohou žáci vše sami prozkoumávat a objevovat. Hlavním cílem heuristických postupů je podněcovat u žáků samostatné, tvořivé myšlení. K tomu je potřeba, aby zvládali řadu dovedností, aby získali pracovní návyky a úkony, jako např. vyhledávání shromažďování, třídění a pořádání dat,

údajů a informací, kladení otázek a tvorbu hypotéz, techniku řešení rozporů a problémů atd. Při metodě objevování je žákovi poskytováno hodně prostoru, který se postupně rozšiřuje a poté dokáže spoléhat na své vlastní síly. Není vždy nutné všechny „objevy“ verbalizovat, protože mnohdy je cennější získat prožitky a chuť poznávat a objevovat (Maňák, Švec, 2003, s. 113).

„Za nejefektivnější a nejpropracovanější heuristickou výukovou strategii je považována metoda řešení problémů, problémová výuka, která představuje myšlenkovou variantu učení pokusem a omylem, při níž se subjekt učí ze svých úspěchů, ale také chyb a nezdarů“ (Maňák, Švec, 2003, s. 114).

Problémová úloha by měla být stanovena v logické návaznosti s dosavadními poznatky žáka. Měla by být přiměřená věku, vědomostem a dovednostem žáků. Musí mít problémový obsah, který má povahu nového poznatku, měla by žáky upoutat a vzbudit v nich zájem a zároveň chuť poznávat. Důležité při řešení problémových úloh je, aby učitel řídil činnost žáků (Pecina, 2008 a Čížková, 2002 in Zormanová, 2012, s. 78).

Fáze řešení problému dle Maňáka a Švece (2003, s. 116)

V heuristické výuce se žák snaží rozlišovat skutečné problémy od pseudoprotblémů a uložených mechanicky proveditelných úkol a nakonec se naučí problémy sám řešit.

- *„Identifikace problému, tj. jeho postížení, nalezení a vymezení.*
- *Analýza problémové situace, proniknutí do struktury problému, odlišení známých a potřebných, dosud neznámých informací.*
- *Vytváření hypotéz, domněnek, návrhů řešení.*
- *Verifikace hypotéz, vlastní řešení problému.*
- *Návrat k dřívějším fázím při neúspěchu řešení.“*
- **Fáze identifikace problému** je výchozím bodem řešení. Pro žáky je důležitá a obtížná. Stává se, že pozorovatel jevy vnímá, ale vlastně je nevidí, v celistvosti skutečnosti nezaregistruje impuls k zamyšlení, výzvu k řešení. Učitel podle potřeby žákům pomáhá problém odhalit a formulovat. Na učiteli je vybrat správný problém z hlediska sledovaných výchovně-vzdělávacích cílů, z časových možností, materiálového zajištění aj.

-
- **Analýza problémové situace** pomáhá problém pochopit a definovat. Týká se cíle, který je někdy potřeba přeformulovat a i výchozích faktů, které jsou pro řešení k dispozici.
 - **Fáze vytváření hypotéz** je hledání klíče od problémové situace, pořádání a přeskupování dat, informací, aby z nich mohla vyrůst zdůvodněná představa o řešení potíže.
 - **Verifikace hypotéz** proces hledání završuje. V této fázi pravděpodobnost domněnek a návrhů pod vlivem získaných nových informací přechází v pravdivý poznatek. Výsledkem je buď přijetí hypotéz, nebo jejich odmítnutí, anebo oddálení rozhodnutí, poněvadž se musí stávající údaje doplnit. Při verifikaci je potřeba postupovat obezřetně a objektivně. Významným poznatkem je, že neúspěch, chyba proces hledání neukončuje, není projevem žákovy neschopnosti, ale výzvou k novým pokusům o dosud nevyzkoušené přístupy.
 - **Návrat k dřívějším fázím** je často nezbytný, pokud se nedostaví očekávaný výsledek a řešitel se nechce vzdát. Návratem k dřívějším fázím vznikne cyklický proces, kterým se získá zpětná vazba (J. Koziellecki, 1969 in Maňák, Švec 2003).

8 KLÍČOVÉ KOMPETENCE ROZVÍJENÉ V RÁMCI PODPORY MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ

Klíčové kompetence v rámcovém vzdělávání definuje výzkumný ústav pedagogický v Praze: *"Mít klíčovou kompetenci znamená, že člověk (žák) je vybaven celým složitým souborem vědomostí, dovedností a postojů, ve kterém je vše propojeno tak výhodně, že díky tomu člověk může úspěšně zvládnout úkoly a situace, do kterých se dostává ve studiu, v práci, v osobním životě. Mít určitou kompetenci znamená, že se dokážeme v určité přirozené situaci přiměřeně orientovat, provádět vhodné činnosti, zaujmout přínosný postoj"* (Bělecký, Hausenblas, 2007, s. 7).

8.1 KOMPETENCE K UČENÍ

Mimořádně nadaný žák má obvykle již svůj specifický způsob učení a uvažování, který by měl učitel dokázat rozpoznat a na tomto základu vytvářet pro mimořádně nadaného žáka prohlubující a rozvíjející úlohy. Na konci základního vzdělávacího procesu by měl žák umět vybírat a využívat pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie. Měl by si umět plánovat, organizovat a řídit vlastní učení, projevovat ochotu a věnovat se dalšímu studiu a celoživotnímu učení. Měl by umět vyhledávat a třídit informace i na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívat v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě. Dále by měl umět manipulovat s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádět věci do souvislostí, propojovat do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytvářet komplexnější pohled na matematické, přírodní, společenské a kulturní jevy. Měl by být schopen samostatně pozorovat a experimentovat, porovnávat získané výsledky a kriticky je posuzovat a vyvozovat z nich závěry. Měl by poznávat smysl a cíl učení, měl by mít pozitivní vztah k učení, posoudit vlastní pokrok a určit překážky či problémy bránící učení, naplánovat si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit, kriticky zhodnotit výsledky svého učení a diskutovat o nich (Bělecký, Hausenblas, 2007, s. 20).

8.2 KOMPETENCE K ŘEŠENÍ PROBLÉMU

Kompetence k řešení problému patří, dá se říci, k nejnázve rozvíjeným kompetencím, neboť problémový a konstruktivistický způsob myšlení a objevování patří k určujícím rysům mimořádně nadaných žáků.

Na konci základního vzdělávacího procesu by měl žák formulovat a vyjadřovat své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřovat se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu. Měl by umět naslouchat promluvám druhých lidí, porozumět jim, vhodně na ně reagovat, účinně se zapojovat do diskuse, obhajovat svůj názor a vhodně argumentovat. Také by měl rozumět různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlet o nich, reagovat na ně a tvořivě je využívat ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění. Měl by umět využívat informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem, využívat získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi (Bělecký, Hausenblas, 2007, s. 25).

8.3 KOMPETENCE KOMUNIKATIVNÍ

Mimořádně nadaní žáci obvykle vládou širokou slovní zásobou, dobrou vyjadřovací schopností a dovedností věcně argumentovat, poznatky analyzovat a systematizovat a vyhledávají činnosti, v nichž mohou prezentovat své závěry a řešení.

Na konci vzdělávacího procesu by měl žák umět formulovat a vyjadřovat své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřovat se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu. Žák by měl být schopen naslouchat promluvám druhých lidí, porozumět jim, vhodně na ně reagovat, účinně se zapojovat do diskuse, obhajovat svůj názor a vhodně argumentovat. Měl by rozumět různým typům textu a záznamům, obrazovým materiálům, běžně užívaným gestům, zvukům a jiným informačním a komunikačním prostředkům. Měl by o nich dokázat přemýšlet, reagovat na ně a tvořivě je využívat ke svému rozvoji a aktivnímu zapojení do společenského dění. Měl by umět využívat komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem. Dále by měl umět využívat získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi (Bělecký, Hausenblas, 2007, s. 36).

8.4 KOMPETENCE SOCIÁLNÍ A PERSONÁLNÍ

U sociální a personální kompetence může u mimořádně nadaných žáků vzhledem k jejich vysoké samostatnosti a zároveň odlišnosti myšlenkových pochodů a uvažování,

podpořených převažující introverzí, docházet k dílčímu nenaplnění této kompetence. Proto učitel mimořádně nadaných žáků musí podporovat vstřícné prostředí, jak při segregované výuce, tak i v heterogenní kmenové třídě.

Na konci základního vzdělávacího procesu by měl žák spolupracovat ve skupině, podílet se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě přijetí nebo poznání nové role v pracovní činnosti a pozitivně ovlivňovat kvalitu společné práce. Měl by se podílet na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi by měl přispívat k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby by měl poskytnout pomoc nebo o ni požádat. Dále by měl přispívat k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy. Měl by chápat potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu. Měl by být schopen ocenit zkušenosti druhých lidí, respektovat různá hlediska a čerpat poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají. Měl by být schopen vytvořit si vlastní pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj. Měl by ovládat a řídit svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty (Bělecký, Hausenblas, 2007, s. 44).

8.5 KOMPETENCE OBČANSKÁ

Mimořádně nadaní žáci mají obvykle vysoký morální kredit, vyhledávají řád a srozumitelná pravidla, která jsou schopni sami formulovat a zdůvodňovat.

Na konci základního vzdělávacího procesu by měl žák respektovat přesvědčení druhých lidí, vážít se jejich vnitřních hodnot, být schopen vcítit se do situací ostatních lidí, odmítat útlak a hrubé zacházení, uvědomovat si povinnost a postavit se proti psychickému a fyzickému násilí. Dále by měl chápat základní principy, na nichž spočívají zákony a společenské normy a měl by si být vědom svých práv a povinností ve škole i mimo ni. Měl by být schopen se rozhodovat zodpovědně podle dané situace, poskytnout dle svých možností účinnou pomoc a chovat se zodpovědně v krizových situacích ohrožující život a zdraví člověka. Měl by respektovat, chránit a oceňovat naše tradice a kulturní a historické dědictví, projevovat pozitivní postoj k uměleckým dílům, měl by mít smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojovat do kulturního dění a sportovních aktivit. Měl by chápat základní ekologické souvislosti a environmentální problémy, respektovat požadavky na kvalitní životní prostředí. Měl by se rozhodovat v zájmu podpory a ochrany zdraví a trvale udržitelného rozvoje společnosti (Bělecký, Hausenblas, 2007, s. 54).

8.6 KOMPETENCE PRACOVNÍ

Typickým znakem mimořádně nadaných žáků je motivace s dlouhodobými a vzdálenými cíli, které je schopen sám stanovovat. Problém nastává u plánování a realizaci krátkodobých cílů. Pomoc a účinná podpora učitele tak spočívá v rozvoji sebehodnocení žáka po jednotlivých činnostech a tím k stanovování i krátkodobých cílů.

Na konci základního vzdělávacího procesu by měl žák používat bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržovat vymezená pravidla, plnit povinnosti a závazky a adaptovat se na změněné nebo nové pracovní podmínky. Měl by přistupovat k výsledkům pracovní činnosti nejen z hlediska kvality, funkčnosti, hospodárnosti a společenského významu, ale i z hlediska svého zdraví i zdraví druhých, ochrany životního prostředí i ochrany kulturních a společenských hodnot. Dále by měl využívat znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost. Měl by být schopen činit podložená rozhodnutí o dalším vzdělávání a profesním zaměření. Měl by se orientovat v základních aktivitách potřebných k uskutečnění podnikatelského záměru a k jeho realizaci, chápat podstatu, cíl a riziko podnikání a rozvíjet své podnikatelské myšlení (Bělecký, Hausenblas, 2007, s. 61).

V rámci podpory mimořádně nadaných žáků jsou cíleně rozvíjeny všechny klíčové kompetence s ohledem na specifika mimořádně nadaného žáka.

9 ROLE UČITELE

Učitel by měl v optimálním případě poskytovat individualizovanou výuku, která rozvíjí vědomosti, dovednosti, tak i motivaci a zohledňuje vývojovou fázi dítěte. Pokud je žák vystaven nepřiměřené kontrole, přílišnému dohledu či nepřiměřené soutěži, jeho vnitřní motivace trpí (Mudrák, 2015).

„Obecně platí, že když jsou očekávání významných druhých lidí příliš vysoká či příliš nízká, dítěti se nedostává odpovídající zpětné vazby a povzbuzení, což ohrožuje jeho zájem o další rozvoj a vzdělávání“ (Rimm, 2003 in Mudrák, 2015, s. 24).

Rámcem profesních kvalit učitele je evaluační nástroj pro posouzení zvládnutí jednotlivých profesních kompetencí učitelů a studentů učitelství. *"Základem Rámce profesních kvalit učitele jsou profesní činnosti. V těchto činnostech se projevují profesní kompetence učitele, chápané jako soubor profesních znalostí, dovedností, postojů, hodnot i osobnostních charakteristik. V rámci profesních kvalit učitele jsou vyjádřeny v podobě kritérií kvality v následujících osmi oblastech"* (Tomková, Spilková, 2012, s. 13-19).

9.1 PLÁNOVÁNÍ VÝUKY

Mimořádně nadaní žáci jsou přirozeně zvědaví a vnitřně motivovaní. Vyžadují neustále nové informace, které by je uspokojovali co do složitosti i pestrosti. Učitel systematicky plánuje výuku, tj. co, jak a proč se mají žáci učit, vzhledem ke vzdělávacím cílům stanoveným v kurikulárních dokumentech s ohledem na individuální možnosti a potřeby žáků. Volí takové stěžejní přístupy a metody vyučování, které směřují k naplnění dlouhodobých vzdělávacích cílů. Stanovuje dílčí vzdělávací cíle z hlediska dlouhodobých vzdělávacích cílů. Vybírá smysluplný obsah a promýšlí návaznost, komplexnost a provázanost učiva včetně mezipředmětových vazeb i vhodné metody a organizace výuky. Při plánování vychází z reflexe průběhu a výsledků předchozí výuky a učení žáků. Volí způsoby diferenciací a individualizace výuky. Plánuje, z čeho a jak žáci i učitel poznají, že dosáhli stanovených cílů. Rozhoduje se o způsobu reflexe a hodnocení procesu a výsledků učení žáků. Předvídá situace, které při učení mohou nastat, a promýšlí varianty jejich řešení.

9.2 PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ

Učitel ve třídě vytváří prostředí, v němž se žáci cítí dobře a mohou pracovat s vysokým nasazením. Ke každému žákovi přistupuje jako k jedinečné lidské bytosti a bez

předsudků. Podporuje soudržnost třídy a spolupráci mezi žáky. Vyjadřuje žákům důvěru a pozitivní očekávání, podporuje jejich sebedůvěru. Rozpoznává odlišné učební potřeby a možnosti jednotlivých žáků a reaguje na ně. Projevuje porozumění pro potřeby žáků. Dává žákům prostor pro vyjádření, naslouchá žákům a poskytuje jim zpětnou vazbu. Dbá na to, aby si žáci naslouchali navzájem a aby naslouchali učitelům. Zvládá kázeň ve třídě, která je chápána jako dodržování dohodnutého řádu a pravidel chování a soužití ve třídě. Při řešení nekázně a rušivého chování jedná rázně, důsledně, ale současně s důrazem na důstojnost a vzájemný respekt. Přizpůsobuje prostředí třídy, její uspořádání a vybavení potřebám žáků a plánovaným činnostem prostředí podporuje a umožňuje aktivní zapojení do široké škály činností.

9.3 PROCESY UČENÍ

Učitel používá takové výukové strategie, které umožňují každému žákovi porozumět probírané látce, osvojit si žádané kompetence a získat vnitřní motivaci i dovednosti k celoživotnímu učení a poznávání. Vede výuku podle připraveného plánu, aktuálně reaguje na vývoj situace a na potřeby a možnosti jednotlivých žáků, neztrácí zaměření na stanovené cíle učení. Využívá širokého spektra metod a forem práce s důrazem na aktivní učení žáků. Pro mimořádně nadané žáky cílí takové výukové metody, aby se naučili využívat problémové, kritické a kreativní myšlení namísto vysvětlování učitelem. Diferencuje a individualizuje výuku vzhledem k možnostem a potřebám jednotlivých žáků, snaží se o dosažení osobního maxima u každého žáka. U mimořádně nadaných žáků volí postupy akcelerace a obohacování učiva. Žáky vede k porozumění učivu, situaci, úkolu. Využívá didaktické znalosti obsahu pro učení žáků. Průběžně udržuje a podněcuje vnitřní motivaci žáků k učení. Komunikuje se žáky způsobem, který odpovídá jejich věku, kultivovaně, jasně srozumitelně, vhodně pracuje i s prostředky neverbální komunikace (Tomková, Spilková, 2012, s. 13-19).

9.4 HODNOCENÍ PRÁCE ŽÁKŮ

Učitel hodnotí tak, aby žák získal dostatek informací pro své další učení a aby se učil sebehodnocení. U mimořádně nadaných žáků hodnotí postup, originalnost, kreativnost a zároveň správnost a mnohdy rychlost. Hodnotí procesy učení, poskytuje průběžně popisnou zpětnou vazbu k učebním činnostem a chování žáků, hodnotí postup, míru úsilí, zájem, úroveň spolupráce aj. Také hodnotí výsledky učení, tj. míru dosahování kompetencí s ohledem na individuální možnosti žáků a vzhledem k očekávaným výsledkům.

Zprostředkovává žákům předem kritéria hodnocení, případně jim umožňuje podílet se na jejich vytváření. Využívá různých forem hodnocení podporujících zejména vnitřní motivaci žáků k učení. Vede žáky k přebírání zodpovědnosti za vlastní učení, u žáků rozvíjí dovednost sebehodnocení a vzájemného hodnocení s oporou o předem známá kritéria.

9.5 REFLEXE VÝUKY

Učitel reflektuje procesy i výsledky plánování a realizace výuky s cílem zkvalitnit svoji práci a zvýšit tak efektivitu žákova učení. Pomoc a účinná podpora učitele tak spočívá v rozvoji sebehodnocení žáka po jednotlivých činnostech a tím k stanovování i krátkodobých cílů. Vyhodnocuje zvolené strategie, metody a organizace vyučování vzhledem k plánovaným cílům výuky, ale i jejich dosažení. Porovnává plánované vzdělávací cíle a skutečně dosažené výsledky. Shromažďuje a využívá zdroje, které mu pomáhají reflektovat efektivitu výuky. Vyhodnocuje vliv výuky na pokrok každého žáka. Typickým znakem mimořádně nadaných žáků je motivace s dlouhodobými a vzdálenými cíli, které je schopen sám stanovovat. Problém nastává u plánování a realizaci krátkodobých cílů. Pomoc a účinná podpora učitele tak spočívá v rozvoji sebehodnocení žáka po jednotlivých činnostech a tím k stanovování i krátkodobých cílů (Tomková, Spilková, 2012, s. 13-19).

9.6 ROZVOJ ŠKOLY A SPOLUPRÁCE S KOLEGY

Učitel je aktivním členem školního společenství, který se spolupodílí na rozvoji školy a zkvalitňování vzdělávání. Přispívá k vytváření pozitivního klimatu školy, je si vědom, že je nositelem kultury školy. Podílí se na rozvoji školy a zkvalitňování jejího vzdělávacího programu, na přípravě a realizaci společných projektů školy. Přispívá k vytváření pozitivního sociálního klimatu školy, založeného na vzájemném respektu, sdílení společných profesních hodnot a spolupráci. Spolupracuje s kolegy i vedením školy na zkvalitňování výuky. V péči o mimořádně nadané žáky učitelé uplatňují své specifické osobnostní rysy.

9.7 SPOLUPRÁCE S RODIČI, ODBORNOU A ŠIRŠÍ VEŘEJNOSTÍ

Učitel vyhledává a využívá příležitosti pro spolupráci s rodiči, odborníky a dalšími partnery školy s cílem společně podporovat kvalitu učení žáků. Komunikuje a spolupracuje se zákonnými zástupci žáků na základě partnerského přístupu, založeného na vzájemné

úctě, respektu a sdílené odpovědnosti za rozvoj žáků. Usiluje o vtažení zákonných zástupců žáků do života školy. Poskytuje rodičům co nejvíc informací o procesu i výsledcích žákova učení. Získává od zákonných zástupců žáků informace o sociálním a kulturním prostředí žáka s cílem společně s nimi hledat cesty k rozvíjení žáka. Využívá podporu ze strany rodičů, poradenských služeb školských zařízení jako je PPP a organizuje volnočasové aktivity pro utváření kladných vztahů. Komunikuje a spolupracuje s dalšími partnery školy. Dokáže prezentovat a zdůvodnit vzdělávací program školy rodičům i širší veřejnosti.

9.8 PROFESNÍ ROZVOJ UČITELE

Učitel řeší profesní výzvy a úkoly a přijímá zodpovědnost za možná rizika jejich řešení. Projevuje zaujetí pro profesi a pro práci se žáky, kde uplatňuje diagnostickou kompetenci. Průběžně reflektuje svou práci, je schopen popsat, analyzovat a zhodnotit, vysvětlit důvody svého profesního jednání, případně navrhnout alternativní způsoby práce. Na základě reflexe a sebereflexe plánuje svůj další profesní růst a své profesní kompetence průběžně rozvíjí. Plán svého profesního rozvoje koordinuje s úkoly a cíli školy, ve které učí. K profesnímu rozvoji využívá rozmanité dostupné prostředky, např. literaturu, internet, konzultace s kolegy, kurzy dalšího vzdělávání učitelů. Svůj profesní růst průběžně vyhodnocuje a své profesní pokroky je schopen prokázat. Své odborné problémy, otázky i pokroky sdílí s kolegy (Tomková, Spilková, 2012, s. 13-19).

PRAKTICKÁ ČÁST

10 DESIGN A METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Praktická část práce je zaměřena na stanovení a zdůvodnění volby postupu zpracování výzkumného šetření, jeho vyhodnocení a interpretaci zjištěných dat a návrhu opatření a doporučení pro pedagogickou praxi v oblasti podpory rozvoje mimořádného intelektového nadání žáků prostřednictvím volby výukových metod a způsobů výuky s oporou o výsledky provedeného šetření na 1. stupni vybrané základní školy v Plzni.

V úvodu praktické části práce je stanoven cíl a hlavní oblasti zaměření výzkumného šetření. Jednotlivé oblasti výzkumného šetření zahrnují postoje a zkušenosti rodičů, učitelů a samotných žáků s procesem rozvoje mimořádně intelektově nadaných žáků na dané škole. Pro každou výše zmíněnou oblast byly formulovány výzkumné otázky. Následně byl navržen postup pro zjišťování výzkumných dat prostřednictvím zdůvodněné volby výzkumných metod a postupů jejich zpracování a interpretace ve vztahu ke stanoveným výzkumným otázkám a hlavnímu cíli výzkumného šetření. Zjištěná data jsou v logickém sledu navzájem komparována a koncipována do doporučení pro pedagogickou praxi.

10.1 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Výzkumným záměrem diplomové práce je zmapování způsobu výuky mimořádně intelektově nadaných žáků na jedné vybrané škole v Plzni. Hlavním cílem bylo zjištění a analýza volby výukových metod, obsahu a zaměření jednotlivých vzdělávacích aktivit pro rozvoj rozumových schopností mimořádně intelektově nadaných žáků. Snahou bylo také ukázat možná řešení a příklady dobré praxe.

Uvedený cíl byl zpřesněn formulací výzkumných otázek ve čtyřech oblastech.

10.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Podpora a rozvoj mimořádného nadání žáků z pohledu rodičů

1. Podle jakých kritérií rodiče mimořádně nadaných žáků vybírají školu pro své dítě?
2. Co konkrétně rodiče očekávají v oblasti rozvoje nadání svého dítěte?
3. Co konkrétně oceňují z dosavadních zkušeností na přístupu vybrané školy v péči o MiND?
4. Co by rodiče dále doporučili v rozvoji žáků MiND?
5. Jakým způsobem rodiče sami rozvíjí mimořádné nadání svého dítěte?

Podpora a rozvoj mimořádného nadání žáků z pohledu učitelů

1. Jakou formu vzdělávání MiND učitelé upřednostňují (integraci, segregaci, kombinací obou) a proč?
2. V čem jsou podle učitelů segregované hodiny s MiND jiné než v běžných třídách?
3. V čem jsou podle učitelů hodiny bez MiND v kmenových třídách jiné?
4. Jaké vlastnosti, dovednosti, znalosti a osobní charakteristiky by podle vás měl učitel MiND mít?
5. Co podle učitelů potřebuje učitel MiND? (Schopnost diagnostikovat, mít zásobu didaktických her a aktivit, osobnostní charakter učitele – empatie, vnímavost, reaktivnost, kreativita)
6. Jaké metody práce s MiND se učitelům osvědčili a jaké metody hodnotí učitelé jako efektivní?
7. Jakou mají učitelé zkušenost s metodou a učebnicí pana profesora Hejného?
8. Co MiND podle učitelů nemají rády?
9. Jací jsou podle učitelů MiND?

Podpora a rozvoj mimořádného nadání žáků z pohledu mimořádně nadaných žáků

1. Co žáky nejvíce baví ve výuce matematiky ve skupině MiND?
2. V jakých činnostech se žáci cítí úspěšní při hodině matematiky ve skupině MiND?
3. Problémové a zajímavé úlohy pro spolužáky ve skupině MiND žáci rádi vymýšlí, protože...
4. Co by žáci chtěli změnit v hodinách matematiky ve skupině MiND? Co jim v hodinách chybí?
5. Jaké koníčky a záliby mají? Na jaké kroužky chodí?

Podpora a rozvoj mimořádného nadání žáků z pohledu pracovnice PPP

1. Jak byste charakterizovala způsoby podpory mimořádně nadaných žáků na vybrané základní škole?
2. Jakým způsobem pomáhá PPP v naplňování cílů rozvoje mimořádně nadaných žáků na vybrané základní škole?

-
3. Jaké jsou konkrétní kroky a oblasti spolupráce v oblasti rozvoje mimořádně nadaných žáků na vybrané základní škole? (forma zápisu, screening MiND ve spádových MŠ)?
 4. V čem pokládáte vybraný zvolený model rozvoje mimořádného nadání na vybrané základní škole za efektivní? Jsou nějaká slabá místa, a jak je pomáhá PPP ve spolupráci s vedením vybrané základní školy rozkrýt, eventuálně jim předcházet?
 5. Co byste vybrané základní škole doporučila a co oceňujete na současné spolupráci vybrané školy?

Od diplomové práce očekáváme, že zpracované výzkumné šetření a jeho data pomohou škole v oblasti jejího dalšího rozvoje nejen v oblasti podpory mimořádně nadaných žáků. Proto v závěru praktické části vyvodíme možnosti dalšího vývoje a podpory mimořádně nadaných žáků na vybrané škole a pokusíme se, s jistou mírou citlivosti, vyvodit obecně platná doporučení pro aplikaci analyzovaného modelu podpory nadaných do dalších škol. Význam diplomové práce může také spočívat v rovině praktického přínosu pro rozvoj školy. Výsledky výzkumu budou představovat relativně širokou škálu poznatků, které mohou využít nejenom sami učitelé při inovaci svojí práce s mimořádně nadanými žáky, ale poskytnou důležité informace rovněž pro vedení školy, které je může využít při vytváření koncepčních plánů budoucího rozvoje školy v oblasti rozvoje mimořádně nadaných žáků.

Výsledky výzkumu mohou rovněž dát důležitou zprávu škole o tom, jak učitelé reálně pracují s mimořádně nadanými žáky. Výsledky přinesou poznatky, které budou moci využít k další práci s mimořádně nadanými žáky, které budou reflektovat potřeby a pojetí pedagogicko-didaktické práce učitelů na současných českých školách (Švaříček, Šed'ová 2007).

10.3 POSTUP A METODY SBĚRU DAT

Při projektování výzkumného šetření jsme zvolili smíšený výzkum, s převažujícím kvalitativním způsobem výzkumného procesu, ten umožňuje postihnout hloubku a provázanost určitých segmentů, podílející se na komplexní analýze sledovaného jevu (procesu podpory mimořádně nadaných žáků na vybrané škole). Smíšený výzkum umožňuje maximální výtěžnost sledovaných dat na základě kvantitativního, a kde jde efektivněji, pak kvalitativně zaměřeného výzkumného šetření. Navrhli jsme 3 vlastní dotazníky, které nám následně umožnily zpracovávat data s využitím metod kvantitativního i kvalitativního výzkumu. „*Na začátku jsou předpoklady, se kterými*

výzkumník do procesu vstupuje, na konci potom nově vytvořená teorie. Mezi tím však stojí cirkulární cyklus, ve kterém jsou současně vybírány případy do vzorku, prováděn sběr dat a paralelně jsou tato data analyzována a interpretována. Jednotlivé případy jsou porovnávány mezi sebou, na základě rodících se analýz jsou vybírány nové případy a sbírána další data. V kterékoli chvíli je možné se vrátit k některé z předcházejících fází a modifikovat ji“ (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 51).

Z repertoáru výzkumných metod bylo zvoleno pozorování, provedení dotazníkového šetření, rozhovory s vybranými učiteli a rodiči a analýza školní dokumentace - Školní vzdělávací program, Koncepční záměry školy, Hospitační záznamy, Roční plán výchovného poradenství, Kronika školy, Individuální vzdělávací plány mimořádně nadaných žáků a webová stránka školy.

10.3.1 ZDŮVODNĚNÍ VÝBĚRU METOD DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Dotazník je jednou z nejrozšířenějších pedagogických výzkumných technik. Dotazník zjišťuje data o respondentovi, ale i jeho názory a postoje k problémům, které dotazujícího zajímají. (Skutil, 2011, s. 80) Dotazník je psaný soubor otázek, respondent čte otázky, interpretuje jejich význam a následně na ně odpovídá (Kumar, 2005 in Skutil, 2011, s. 80). Jedná se o "*metodický nástroj výzkumu zjišťování informací o osobních znalostech, postojích k aktuální skutečnosti a hodnotových preferencích*" (Maňák, Švec, Švec, 2005 in Skutil, 2011, s. 80).

Prvním výzkumným šetřením bylo dotazníkové šetření názorů a postojů rodičů na podporu a rozvoj mimořádného nadání žáků na vybrané škole. Výzkumné otázky týkající se oblasti rodičů jsme zpracovali do dotazníku pro rodiče, který jsme zákonným zástupcům rozeslali elektronicky nebo předali osobně v tištěné podobě. Dotazník obsahoval devět otevřených otázek. Celkem jsme oslovili 22 rodičů a z toho jsme získali 16 odpovědí.

Výzkumné otázky, zjišťující potřeby a spokojenost žáků, jsme zformulovali do pěti otevřených otázek formou dotazníku pro žáky. Osloveno bylo celkem 20 žáků z druhého až pátého ročníku, všichni na položené otázky odpověděli.

Volba metody dotazníkového šetření se zakládá především na efektivnosti této metody, která spočívá ve snadné a rychlé administraci. Lze oslovit větší počet respondentů a tím získat značné množství údajů. Respondenti jsou v anonymitě. Je možné zjistit informace, které nejsme schopni získat jinou technikou, údaje lze většinou plně kvantifikovat. Musíme ale respektovat i nevýhody této metody. Respondent se může

vyhnout otázce, nemusí mu vyhovovat daná forma dotazování. Když sami dotazník neadministrujeme, není možné dovysvětlit otázky. Přesnost vymezených otázek a variant odpovědí striktně omezuje prostor pro odpovědi respondenta, takže někdy je nucen zvolit variantu, kterou by jinak nezvolil. Musíme počítat i se subjektivitou výpovědí nebo zkreslením odpovědí žádoucím směrem (Pelikán, 1998; Svoboda, 2001; Kumar, 2005 in Skutil, 2011, s. 80).

10.3.2 ZDŮVODNĚNÍ VÝBĚRU METOD ŘÍZENÉHO ROZHOVORU

Metodu řízeného rozhovoru jsme vybrali jako doplňující a zpřesňující metodu pro potvrzení a prohloubení dat získaných dotazníkovým šetřením. Odpovědi na výzkumné otázky pro učitele jsme získali formou **řízených rozhovorů**. Provedli jsme celkem deset řízených rozhovorů.

Ověřili jsme si, že získávat odpovědi z rozhovorů, je náročný úkol. Mluvené slovo je nejednoznačné ve vztahu k posluchači. S tímto vědomím je tedy třeba s touto výzkumnou metodou pracovat. Jedná se o proces, který se vyznačuje velmi vysokou interakcí mezi tazatelem a dotazovaným. Jako každá jiná metoda, také rozhovor má své výhody a nevýhody. Výhodou této metody je, že umožňuje přímý kontakt výzkumníka se zkoumanou osobou a volnost a pružnost v kladení otázek. Také umožňuje dovysvětlit otázky a zároveň požadovat dovysvětlení ze strany respondenta. Je možné získat osobní nebo důvěrné informace, sledovat verbální i neverbální reakce respondenta a eliminuje obtíže při psaném projevu. Za nevýhody rozhovoru považujeme časovou náročnost, obtížnější zaznamenávání odpovědí, menší soubor respondentů a obtížnější vyhodnocování. Rozhovor může být ovlivněn i osobním zaujetím tazatele. Kvalita informací závisí na kvalitě výzkumníka a na kvalitě interakce mezi výzkumníkem a dotazovaným (Pelikán, 1998; Gavora, 2000; Cohen, Manion, Morrison, 2005; Kumar, 2005 in Skutil, 2011, s. 89).

Výsledky rozhovorů s ředitelkou školy byly následně komparovány s výsledky rozhovorů s vybranými rodiči a učiteli. Sledování probíhala ve dvou rovinách:

1. Částečně segregované skupiny žáků.

- První skupina je tvořena výběrem 16 mimořádně nadaných a bystrých žáků ze třech tříd 1. ročníků - segregace probíhá ve všech čtyřech hodinách matematiky za týden.
- Druhá skupina je tvořena výběrem 20 mimořádně nadaných a bystrých žáků ze šesti tříd 2. až 3. ročníků – segregace probíhá v jedné hodině matematiky.

-
- Třetí skupina je tvořena výběrem 16 mimořádně nadaných a bystrých žáků ze čtyř tříd 4. až 5. ročníků - segregace probíhá v jedné hodině matematiky.

2. Rozvoj nadání formou inkluzivního vzdělávání v běžných třídách.

10.3.3 ZDŮVODNĚNÍ VÝBĚRU METOD PŘÍMÉHO ZÚČASTNĚNÉHO POZOROVÁNÍ

Další sběr dat probíhal metodou **pozorování** přímo v pěti vyučovacích hodinách segregovaných skupin. Pozorování jsme založili na sledování a následné analýze jevů. „*Pozorování je výzkumnou metodou tehdy, je-li záměrné, cílevědomé, plánovité, systematické a řízené (výzkumník pracuje podle projektu, který obsahuje cíl pozorování, předmět pozorování, časový harmonogram, použité prostředky shromažďování dat, způsoby registrace jevů a jejich vyhodnocování)*“ (Skutil, 2011, s. 101). Pro pozorování je typické, že výzkumný pracovník nezasahuje do objektivní reality. Za výhody považujeme přímé sledování reálných jevů. Tato diagnostická metoda je nejpřirozenější a málo nákladná. Jsme schopni zjistit velký počet kvantitativních údajů a některá zjištěná data nelze jinou technikou získat. Jsme si ale vědomi i nevýhod této metody. Pozorování je časově náročné. Účastí pozorovatele může být průběh pozorovaných jevů ovlivněn. Pozorování je náročné na přípravu v oblasti odborné, organizační, případně i technické, a proto se požaduje odborná úroveň pozorovatele (Skutil, 2011, s. 101).

Při pozorování je důležité stanovit si cíle, objekt a metody pozorování. Během pozorování je nezbytný záznam pozorovaných jevů. Lze využít i vedení deníku. Dále je důležitá analýza a zpracování získaných dat a interpretace pozorovaných jevů (Skutil, 2011, s. 103).

Při pozorování jsme použili pozorovací arch s připraveným schématem, které obsahuje dvě dimenze - časovou a obsahovou. Časová dimenze zachycuje časovou posloupnost pozorovaných jevů, obsahová dimenze informace o sledovaném jevu, který je většinou již kódovaný. Obecnou podobou pozorovaného jevu je tzv. kategorie - skládá se ze dvou nebo více tříd, které umožňují klasifikovat pozorované jevy. Kategorie zaznamenáváme během pozorování pomocí zvoleného kódu. Výzkumník zaznamenává přítomnost či nepřítomnost jevu nebo jeho intenzitu, např. kolikrát se žák přihlásí v jedné hodině (Skutil, 2011, s. 103).

10.4 VÝBĚR VÝZKUMNÉHO VZORKU

Výběr respondentů pro realizované výzkumné šetření byl záměrný a zahrnoval respondenty spolupracující na rozvoji mimořádného intelektového nadání žáků na vybrané škole (učitele mimořádně nadaných žáků, mimořádně nadaní žáci a jejich rodiče, vedení školy a zástupci spolupracujícího poradenského zařízení).

Pro výzkum diplomové práce jsme si vybrali základní školu, o které jsme věděli, že ji navštěvují mimořádně nadaní žáci. Škola již dlouhodobě cíleně pracuje na rozvoji mimořádně nadaných žáků a jsou zde uplatňována podpůrná opatření pro rozvoj mimořádně nadaných žáků.

Nejdříve jsme oslovili ředitelku vybrané školy a následně ji požádali o spolupráci při diplomové práci. Ředitelka školy vyjádřila nejen svůj souhlas s prováděným výzkumem na škole, ale projevila i profesní zájem o téma mimořádně nadaných žáků, které si jako škola stanovili mezi své priority.

Pro diplomovou práci jsme si vybrali středně velkou městskou školu s devíti postupnými ročníky po dvou až třech paralelních třídách. Kapacita školy je 640 žáků a v současné době školu navštěvuje 578 žáků, kteří jsou rozděleni do 22 tříd. Průměrná naplněnost tříd je 26 žáků, které vzdělává 32 učitelů ve spolupráci s 16 asistenty. 86 žáků je aktuálně vzděláváno podle individuálního vzdělávacího plánu, z toho 12 žáků je s mimořádným rozumovým nadáním.

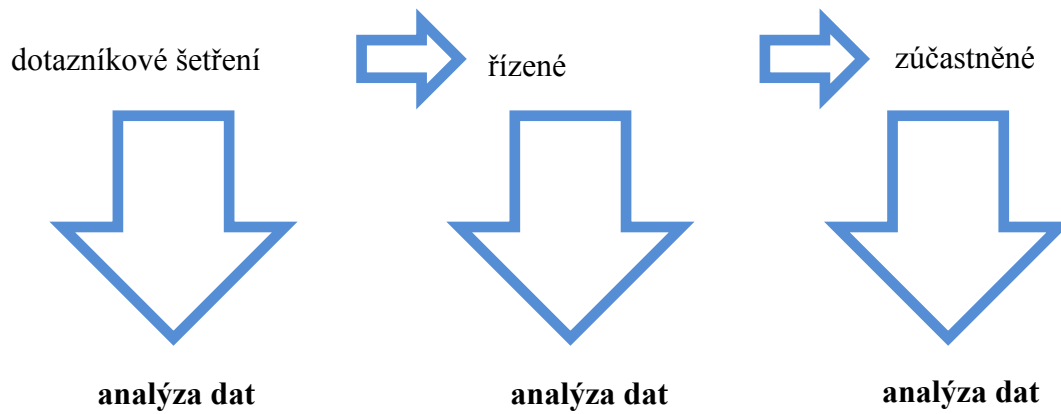
V diplomové práci jsme se zaměřili na rozvoj žáků s mimořádným intelektovým nadáním na prvním stupni základní školy, kde v současné době škola eviduje 6 žáků s mimořádným intelektovým nadáním v prvních třídách a 6 žáků s mimořádným intelektovým nadáním ve druhém až pátém ročníku diagnosticky potvrzených pedagogicko-psychologickou poradnou.

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 20 nadaných žáků a 16 rodičů. Rozhovory byly následně vedeny s 10 učiteli nadaných žáků, vedením školy a zástupci poradenského zařízení (PPP).

Pozorování jsme provedli u dvou učitelů ve třídách s nadanými žáky. Řízené rozhovory byly vedeny s 10 učiteli nadaných žáků.

Následně jsme zhotovili kazuistiku vybraného žáka a zpracovali analýzu školních dokumentů.

Obrázek č. 1: Schéma konceptualizace šetření



shrnutí a komparace výsledků a návrh doporučení pro pedagogickou

Zdroj: vlastní, 2017

11 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Škola 5. prosince 2016 ve spolupráci s Mensou ČR a rodiči zorganizovala dobrovolné testování IQ žáků. Jednalo se o test, který používá společnost Mensa v mnoha zemích. Test je čistě neverbální, to znamená, že používá logicky uspořádaných obrázků a symbolů, na jejichž základě jsou předkládané možnosti řešení jednotlivých úloh. Je zaměřen především na zjišťování schopnosti přesného logického uvažování. Vzhledem k tomu, že tato schopnost významně souvisí s ostatními intelektovými schopnostmi, lze předpokládat, že celková úroveň intelektu je s velmi vysokou pravděpodobností v přibližné shodě s výsledkem tohoto testu. Nemusí tomu však být ve všech případech. Výsledek nic neříká o struktuře a složení jednotlivých složek intelektu, zvláště o schopnostech jazykových, vyjadřovacích, verbální abstrakci apod. To znamená, že člověk, který v tomto testu dosáhne vynikajícího výsledku, může mít problémy např. s učením se cizím jazykům a naopak člověk, který spíše neuspěje, může dosáhnout vynikajících výsledků v některé z činností, které se vážou na verbální schopnosti.

Mensa je mezinárodní organizace sdružující lidi s IQ mezi horními dvěma procenty populace, má přes 125 000 členů ve sto zemích světa. Mensa ČR nabízí svým 4 000 členům i veřejnosti intelektuální stimulaci prostřednictvím zájmových skupin, místních i celostátních setkání, přednášek, exkurzí a především přátelského. Mensa ČR vydává časopis, je zřizovatelem gymnázia pro nadané děti v Praze, podporuje rozvoj nadaných dětí po celé republice, realizuje soutěž Logická olympiáda, projekt Mensa NTC pro školky, zřizuje kluby nadaných dětí, provádí testování IQ veřejnosti, pořádá letní kempy a další aktivity [6].

Na základě statistiky provedeného testování IQ žáků 5. prosince 2016 z celkového počtu 133 testovaných žáků bylo 26 žáků v inteligenčním pásmu nadprůměru 111 – 120 IQ, 26 žáků v inteligenčním pásmu IQ 121 – 129 vysoký nadprůměr a 37 žáků v inteligenčním pásmu velmi vysoký nadprůměr IQ 130 a více.

Proto vývoj péče o mimořádně intelektově nadané žáky můžeme rozdělit do tří období systémové přípravy rozvoje nadání na vybrané škole, realizace prvotního modelu podpory nadání na vybrané škole a období metodické podpory fondu Qiido vybrané škole.

11.1 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT ZÍSKANÝCH DOTAZNÍKOVÝM ŠETŘENÍM

Před provedením analýzy získaných dat si připomeneme definované výzkumné otázky, které budou určovat postupné kroky analýzy získaných dat.

Podpora a rozvoj mimořádného nadání žáků z pohledu rodičů

Výzkumné otázky:

1. Podle jakých kritérií rodiče mimořádně nadaných žáků vybírají školu pro své dítě?
2. Co konkrétně rodiče očekávají v oblasti rozvoje nadání svého dítěte?
3. Co konkrétně oceňují z dosavadních zkušeností na přístupu vybrané školy v péči o MiND?
4. Co by rodiče dále doporučili v rozvoji žáků MiND?
5. Jakým způsobem rodiče sami rozvíjí mimořádné nadání svého dítěte?

Ad1) Podle jakých kritérií rodiče mimořádně nadaných žáků vybírají školu pro své dítě?

1. Proč jste si vybrali naši školu?

- Nejblíže místu bydliště (37,5% z celkového počtu 16 rodičů).
- Nejblíže místu prarodičů.
- Doporučení rodičů (12,5% z celkového počtu 16 rodičů).
- Nejlepší zkušenosti, výborná zkušenost – sourozenec (12,5% z celkového počtu 16 rodičů).
- Doporučení od MŠ.
- Organizované setkání s učitelkami před zápisem.
- Doporučení PPP.
- Kladné reference z okolí bydliště (12,5% z celkového počtu 16 rodičů).
- Pozitivní přístup při zápisu se zaměřením na nadání dětí (12,5% z celkového počtu 16 rodičů).
- Spokojenost.

Volbu školy v největší míře ovlivňuje místo bydliště rodičů případně prarodičů. Druhým, neméně důležitým kritériem pro rozhodování o výběru školy, je dobrá zkušenost

a spokojenost se školou. Rodiče dále uvedli i kladná doporučení učitelek z mateřské školy, pedagogicko-psychologické poradny či místa bydliště. Roli zde hraje i zaměření školy na nadané žáky. V celkovém součtu právě zkušenosti a doporučení hráli rozhodující roli při výběru dané školy rodiči.

Ad2) Co konkrétně rodiče očekávají v oblasti rozvoje nadání svého dítěte?

2. Co očekáváte v oblasti rozvoje nadání svého dítěte?

- Všestranný rozvoj (12,5% z celkového počtu 16 rodičů).
- Podporu a rozvoj zájmů.
- Osobní přístup, individuální přístup (12,5% z celkového počtu 16 rodičů), nadstandardní přístup.
- Přátelské motivující prostředí.
- Pomoc při odhalení specifického nadání a následně možnost toto nadání vhodnou nenásilnou formou rozvíjet (18,75% z celkového počtu 16 rodičů) nebo alespoň neznechutit – formou rozšiřujícího učiva, úkolů, vyšší zapojení při vyučování.
- Moc toho o MiND nevím, nemohu hodnotit.
- Rozvoj sociálních dovedností.
- Aby to děti bavilo.
- Rozšířenou výuku dle zaměření a schopností – CJ, VV.
- Ohled na osobnost dítěte.
- Vhodná motivace.
- Naučit klasický učební program.

Rodiče v největší míře očekávají pomoc při odhalení specifického nadání a následně možnost toto nadání vhodnou nenásilnou formou rozvíjet. Rozvoj by měl být všestranný, zaměřený na zájmy dětí a sociální dovednosti. Dále rodiče očekávají osobní, individuální a nadstandardní přístup. Pozornost je také zaměřena na prostředí, které by mělo být přátelské a motivující. Přání rodičů je také, aby škola děti bavila a aby je naučila klasický učební program. Někteří rodiče vyžadují rozšířenou výuku a rozšíření učiva a úkolů.

Ad3) Co konkrétně rodiče oceňují z dosavadních zkušeností na přístupu vybrané školy v péči o MiND?

3. Co oceňujete z dosavadní zkušenosti na přístupu školy v péči o MiND a s čím máte konkrétně dobrou zkušenost?

- Baví mě (25% z celkového počtu 16 rodičů).
- Spokojený rodič a žák (12,5% z celkového počtu 16 rodičů).
- Jsou rádi, že MiND existuje.
- Umožňuje dětem, věnovat se tomu, k čemu mají talent nad rámec standardní výuky.
- Ocenění snahy MiND zachytit a pak je dále rozvíjet.
- Potěšilo testování Mensou.
- Rozdělení dětí při matematice - rozšíření výuky o hlavolamy, hry.
- Vytvořena speciální skupina, kde se mohou více nadaní žáci společně posouvat dále a rozvíjet svůj talent.
- Ohled na osobnost dítěte, individuální přístup, osobní zájem o duševní stav a schopnosti dítěte ze strany vyučujících.
- Přístup, komunikace a poskytování informací od paní učitelky.
- Aktivity ŠD a její tematický program.

Rodiče z dosavadní zkušenosti na přístupu školy v péči o MiND oceňují to, že škola děti baví a že se jim líbí oddělené hodiny matematiky. Jsou rádi, že byla vytvořena speciální skupina, kde se mohou více nadaní žáci společně posouvat dále a rozvíjet svůj talent. Rodiče také kladně hodnotí to, že škola umožňuje dětem, věnovat se tomu, k čemu mají talent nad rámec standardní výuky. Potěšilo je testování Mensou a to, že škola bere ohled na osobnost dítěte, individuální přístup, osobní zájem o duševní stav a schopnosti dítěte ze strany vyučujících. Oceňují přístup, komunikaci a poskytování informací od paní učitelky. Vítají i aktivity ŠD a její tematický program.

Máte i nějakou negativní zkušenost? Uveďte jakou?

- Nic (100% z celkového počtu 16 rodičů).

Negativní zkušenost se školou rodiče nemají.

Ad4) Co by rodiče dále doporučili v rozvoji žáků MiND?

4. Co byste dále škole doporučili v rozvoji MiND?

- Nic (43,75% z celkového počtu 16 rodičů).
- Pokračovat, zapojit logické deskové hry (12,5% z celkového počtu 16 rodičů).
- Soutěže a soustředění MiND s jinými školami.
- Nižší počet žáků ve třídě.
- Rozšíření i na jiné předměty.
- Zapojení moderních technologií.

Rodiče by škole doporučili pokračování, zapojení logických deskových her, soutěže a soustředění MiND s jinými školami, nižší počet žáků ve třídě, rozšíření i na jiné předměty, zapojení moderních technologií.

Ad5) Jakým způsobem rodiče sami rozvíjí mimořádné nadání svého dítěte?

5. Jakým způsobem sami rozvíjíte mimořádné nadání svého dítěte. Uveďte konkrétní příklady.

- Hravou formou – logické hry, technické hry, zapojení do prací, rozhovory, společné hledání odpovědí.
- Účast na soutěžích (Logická olympiáda, Kormat).
- Sporty.
- Četba – časopisy, knihy, encyklopedie.
- Aplikace na Ipadu (12,5% z celkového počtu 16 rodičů).
- Internet – výukové programy.
- Hlavalamy.
- Stavebnice.
- Deskové hry.
- Různé hry – rozvoj všestrannosti a obecné znalosti.
- Jazyky.
- VV.
- Baletní škola.

- Odpovědi na dotazy, vysvětlování.
- Podpora kreativních koníčků.
- Zájem o přírodu.
- Všestranný rozvoj.

Rodiče nadání svého dítěte rozvíjejí hravou formou, logickými, deskovými a technickými hrami, zapojení do různých činností, rozhovory, společným hledáním odpovědí, účastí na soutěžích (Logická olympiáda, Kormat), sporty, využíváním časopisů, knih a encyklopedií. Děti navštěvují v rámci školní družiny jazykovou, uměleckou nebo baletní školu. Rodiče dále uvádějí, že u svých dětí podporují všestranný rozvoj, zájem o přírodu, kreativní koníčky. Zajišťují svým dětem přístup na internet, výukové programy, aplikace na Ipadu, stavebnice, hlavolamy.

Podpora a rozvoj mimořádného nadání žáků samotnými žáky

1. Co žáky nejvíce baví ve výuce matematiky ve skupině MiND?
2. V jakých činnostech se žáci cítí úspěšní při hodině matematiky ve skupině MiND?
3. Problémové a zajímavé úlohy pro spolužáky ve skupině MiND žáci rádi vymýšlí, protože...
4. Co by žáci chtěli změnit v hodinách matematiky ve skupině MiND? Co jim v hodinách chybí?
5. Jaké koníčky a záliby mají? Na jaké kroužky chodí?

Ad1) Co žáky nejvíce baví ve výuce matematiky ve skupině MiND?

- Logické úlohy, logické myšlení.
- LEGO.
- Vymýšlení slovních úloh pro kamarády.
- Mohu dát prostor svým myšlenkám.
- Hry.
- Matematika.
- Odpočinout si od kluků ve třídě.
- Jsme jeden velký kolektiv.

Do skupiny MiND nejvíce žáky láká samotná matematika, kde mají mnohem větší prostor pro logické a problémové úlohy. Od běžných hodin jsou tyto segregované hodiny jiné i zařazením stavebnice Lego, pomocí níž nadaní žáci řeší nebo tvoří různorodé slovní úlohy. Činnosti s Legem žáci vnímají jako hru. Oceňují možnost rozvoje jejich myšlení a kamarádské spolupráce. Pozitivní jsou i nově vytvořené vztahy.

Ad2) V jakých činnostech se žáci cítí úspěšní při hodině matematiky ve skupině MiND?

- Ve vymýšlení SÚ, v jejich originalitě.
- V logických úlohách a činnostech.
- Při práci s Legem.
- V řešení sirkových hlavolamů.
- Při plnění úkolů v pracovním listu.
- Při počítání.
- V logických úvahách.
- Ve hře „Kostka“.
- Když něco dokážu.

V oddělených hodinách matematiky se nadaní žáci cítí úspěšní při řešení a vymýšlení slovních úloh, které jsou často spojené s demonstrací stavebnice Lega a v originalitě zadání těchto úloh. Nadaní žáci mají rádi logické a problémové úlohy, hlavolamy a hry. Vše je spojeno s úspěšným řešením.

Ad3) Problémové a zajímavé úlohy pro spolužáky ve skupině MiND žáci rádi vymýšlí, protože...

- Začnu víc přemýšlet.
- Rád vymýšlím pro kamarády chytáky.
- Jsem zvědavý, jestli kamarádi úlohu vyřeší a mám radost, když na řešení přijdou.
- Mohu se domlouvat s kamarádem.
- Baví mě dělat problémy v řešení.
- Baví mě vymýšlet věci pro spolužáky a taky mě baví, že je to baví.

-
- Baví mě vymýšlet věci pro spolužáky a chci vědět, jak to vyřeší.
 - Sama se zabavím a baví mě to.
 - Rád se podělím o názor a postup.
 - Rád si poslechnu názor jiných a také se s nimi inspiroji.
 - Dá mi to vždycky zabrat, aby byly originální.
 - Ráda se o to dělím s kamarády.
 - Rád dělám originální věci.
 - Snažím se je udělat originální.
 - Jsou zajímavé a také proto, že je neděláme v normálních hodinách matematiky.
 - Zajímá mě, jestli mají ostatní žáci stejný názor na moji úlohu.

Problémové a zajímavé úlohy pro spolužáky ve skupině MiND žáci rádi vymýšlí, protože je to baví. Rádi vymýšlí originální, těžké a zajímavé úlohy, úlohy s problémy a chytáky právě pro své spolužáky a mají radost, když spolužáci úlohy vyřeší. Nadaní žáci se rádi podělí o své názory a postupy řešení úloh, rádi naslouchají názory druhých, inspiroji se a spolupracují se spolužáky ve vybrané skupině.

Ad4) Co by žáci chtěli změnit v hodinách matematiky ve skupině MiND? Co jim v hodinách chybí?

- Nic.
- Více hlavolamů.
- Složitější příklady, kdy mohu přemýšlet o výhodnějším počítání.
- To je těžká otázka.
- Práce s PC.

Převážná část žáků byla s hodinami matematiky spokojena a nic by na jejich obsahu neměnila. Jen několik žáků by do hodiny matematiky ve skupině MiND zařadilo více hlavolamů, složitějších příkladů s potřebou přemýšlení o výhodnějším postupu a práci s počítači.

Ad5) Jaké koníčky a záliby mají? Na jaké kroužky chodí?

- Stolní tenis.

-
- Šachy.
 - Basketbal.
 - Rybář.
 - Kroužek v ZOO.
 - Skaut.
 - Hraní na housle, kytaru.
 - Zpěv v souboru Notičky.
 - Angličtina.
 - Sportovní hry.
 - Atletika.
 - Technika, elektrotechnika.
 - Sport.
 - Florbal.
 - Tanec.
 - Malování.
 - Čtení.
 - Výlety.
 - Historie.
 - Hudba.

Koníčky a záliby nadaných žáků ve skupině MiND jsou pestré a různorodé. Žáci ve velké míře navštěvují kroužky se sportovním zaměřením. Nechybí hudební ani umělecké zaměření koníčků. Záliby jsou i specifické jako např. historie, technika, elektrotechnika a přírodověda.

11.2 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT ZÍSKANÝCH ROZHOVOREM S UČITELI A VEDENÍM ŠKOLY

Podpora a rozvoj mimořádného nadání žáků z pohledu učitelů nadaných žáků

Výzkumné otázky:

-
1. Jakou formu vzdělávání MiND učitelé upřednostňují (integraci, segregaci, kombinací obou) a proč?
 2. V čem jsou podle učitelů segregované hodiny s MiND jiné než v běžných třídách?
 3. V čem jsou podle učitelů hodiny bez MiND v kmenových třídách jiné?
 4. Jaké vlastnosti, dovednosti, znalosti a osobní charakteristiky by podle vás měl učitel MiND mít?
 5. Co podle učitelů potřebuje učitel MiND? (Schopnost diagnostikovat, mít zásobu didaktických her a aktivit, osobnostní charakter učitele – empatie, vnímavost, reaktivnost, kreativita)
 6. Jaké metody práce s MiND se učitelům osvědčily a jaké metody hodnotí učitelé jako efektivní?
 7. Jakou mají učitelé zkušenost s metodou a učebnicí pana profesora Hejného?
 8. Co MiND podle učitelů nemají rády?
 9. Jací jsou podle učitelů MiND?

Ad1) Jakou formu vzdělávání MiND učitelé upřednostňují (integraci, segregaci, kombinací obou) a proč?

Učitelé jako formu vzdělávání MiND upřednostňují kombinaci integrace s částečnou segregací - u hodin matematiky, protože:

- MiND jsou na jiné úrovni znalostí, myšlení a zapamatování, než jejich vrstevníci. Nepotřebují učivo procvičovat a opakovat. Potřebují se rozvíjet.
- Ze sociálních důvodů pro existenci v běžné populaci.
- Otevřený systém, aby žáci měli možnost volby.
- Žáci mají prostor pro různou typologii úloh.
- Děti se na hodiny MiND těší.
- Žáci potřebují kmenovou třídu z důvodu zázemí, jistoty, kamarádů a rozvoje sociálních vztahů a zároveň MiND se potřebují setkat s podobnými dětmi, které mají vyšší stupeň přemýšlení a vyjadřování.
- MiND se mohou porovnávat s dětmi stejného ražení, mají možnost se více uplatňovat v menší skupině.

-
- Mohou jim být zadávány náročnější úkoly, o kterých mohou déle přemýšlet.
 - Vniká větší prostor pro diskuse a přemýšlení.
 - Děti mají větší možnost se rozvíjet.
 - Pro svůj rozvoj mají vedení specializovaného učitele, v běžné třídě na to učitel nemá tolik času.
 - Přínosné pro MiND i pro zbylé žáky ve třídě.
 - Učitel lépe zjistí u zbylých žáků ve třídě, co neumí.
 - Učitel v kmenové třídě má větší prostor pro opakování a procvičování, v kmenové třídě se zpomalí pracovní tempo, které přináší učiteli i žákům více klidu na procvičování a opakování učiva, žáci nejsou stresováni rychlým tempem, mohou vyniknout i bystří žáci.
 - Pro ostatní předměty je přítomnost MiND dobrá, protože v ostatních předmětech jejich nadání tolik nevynikne nebo v předmětu ČS obohatí ostatní, umí vysvětlit třídě.
 - Učitelé jednotně upřednostňují kombinaci integrace s částečnou segregací optimálně u všech hodin matematiky, protože MiND jsou na jiné úrovni znalostí, myšlení a zapamatování, než jejich vrstevníci. Nepotřebují učivo procvičovat a opakovat. Potřebují se rozvíjet.
 - Ze sociálních důvodů pro existenci v běžné populaci.
 - Otevřený systém, aby žáci měli možnost volby.
 - Žáci mají prostor pro různou typologii úloh.
 - Děti se na hodiny MiND těší.
 - Žáci potřebují kmenovou třídu z důvodu zázemí, jistoty, kamarádů a rozvoje sociálních vztahů a zároveň MiND se potřebují setkat s podobnými dětmi, které mají vyšší stupeň přemýšlení a vyjadřování.
 - MiND se mohou porovnávat s dětmi stejného ražení, mají možnost se více uplatňovat v menší skupině.
 - Mohou jim být zadávány náročnější úkoly, o kterých mohou déle přemýšlet.
 - Vniká větší prostor pro diskuse a přemýšlení.

-
- Pro svůj rozvoj mají vedení specializovaného učitele, v běžné třídě na to učitel nemá tolik času.
 - Přínosné pro MiND i pro zbylé žáky ve třídě.
 - Učitel lépe zjistí u zbylých žáků ve třídě, co neumí.
 - Učitel v kmenové třídě má větší prostor pro opakování a procvičování, v kmenové třídě se zpomalí pracovní tempo, které přináší učiteli i žákům více klidu na procvičování a opakování učiva, žáci nejsou stresováni rychlým tempem, mohou vyniknout i bystří žáci.
 - Pro ostatní předměty je přítomnost MiND dobrá, protože v ostatních předmětech jejich nadání tolik nevyunikne nebo v předmětu ČS obohatí ostatní, umí vysvětlit třídě.

Všech deset dotázaných učitelů se shodlo na stejné formě vzdělávání MiND. Upřednostňují kombinaci integrace s částečnou segregací optimálně u všech hodin v předmětu matematiky, protože MiND jsou na vyšší úrovni znalostí, myšlení, vyjadřování a zapamatování, než jejich vrstevníci. Nepotřebují učivo procvičovat a opakovat. MiND dostávají větší prostor pro rozvoj jejich nadání. Dotázané učitelky se také shodly, že MiND potřebují mít svoji kmenovou třídu z důvodu zázemí, jistoty, kamarádů a rozvoje sociálních vztahů v běžné populaci. Podle hodnocení zúčastněných pedagogů chodí žáci do oddělených hodin matematiky rádi a hodiny je baví. Učitelky doporučují, aby systém segregované integrace byl otevřený, aby žáci při splnění kritérií pro zařazení do skupiny měli možnost volby vstupu do skupiny i případného návrtu do kmenové třídy. Výhodou segregované skupiny je i specializace učitele, který se může více zaměřit na vzdělávání a výchovu MiND. Segregované hodiny mají své pozitivní dopady nejen pro MiND, ale i pro zbylé žáky ve třídě. Učitel v menší skupině ve třídě lépe zjistí, co zbylí žáci neumí. V kmenové třídě vzniká větší prostor pro opakování a procvičování, zpomalí se pracovní tempo, které přináší učiteli i žákům více klidu, žáci nejsou stresováni rychlým tempem, mohou vyniknout i bystří žáci. Podle zkušeností učitelek je přítomnost MiND v ostatních předmětech přínosná. Nadání v českém jazyce nebo v přírodovědných předmětech není tak výrazné a nadání žáci mohou obohatit ostatní žáky svými komunikačními a vysvětlovacími dovednostmi.

Ad2) V čem jsou podle učitelů hodiny s MiND jiné než v běžných třídách?

- Ve způsobu zadávání úkolů – zadávají se úkoly vyšší kognitivní úrovně zaměřené na logické uvažování, myšlení a tvořivost, upřednostňují se úkoly otevřené.

-
- Není fáze opakování a procvičování, žáci zvládají učivo ve fázi evokace.
 - Žáci neradi dělají úkoly, které již jednou dělali. Náročnost úkolu se musí nastavit o stupeň výš, aby žáky zaujal a bavil.
 - Hodiny musí být pestré a činnosti se musí střídat jako v běžné hodině.
 - Dochází k eliminaci problémového chování MiND, z důvodu většího uspokojení jejich potřeb.
 - Učitel v hodině postupuje podle nějaké metody a typologie úloh.
 - Řeší se jiné problémy – např. v obsahu učiva, v sociálních dovednostech a v jejich osobnostních projevech (tišší x prosazující se, neústupní, nadšení).
 - Více času je věnováno různým způsobům řešení úloh a jejich prezentacím.
 - Děti se na hodiny těší. V hodinách je zařazeno více činností na logiku s náročnějšími úkoly. Děti rády bádají a v oddělených hodinách na to mají větší prostor.
 - Žáci mají nadstavbu nad běžným učivem. Žáků je ve skupině méně, jsou vyrovnání rozumovou úrovní, navzájem se obohacují a motivují.
 - Učitel může postupovat rychleji a zadávat více složitějších úloh. Mají větší konkurenci.
 - V hodinách je prostor pro nadstavbu, protože výstupy zvládnou v rychlém čase. Jsou nasyceny potřeby v jejich úrovni – objevování a řešení logických úloh. Nemrhá se jejich časem.
 - Nebývá vysvětlování, zbývá více času na samostatnou a skupinovou práci.
 - Děti se navzájem poznají, mají možnost se o sobě dozvědět víc, vidět na co je kdo šikovný, čím by mohl rozvíjet ostatní.
 - V menší skupině MiND se mohou řešit specifické socializační problémy.

Podle vyjádření učitelek jsou hodiny s MiND mimo kmenovou třídu jiné především v zadávání úkolů. Ty se zadávají na vyšší úrovni Bloomovy taxonomie, jsou zaměřené na logické uvažování, bádání, objevování, myšlení a tvořivost, upřednostňují se úkoly otevřené. Žáci mají nadstavbu nad běžným učivem. Podle zkušenosti učitelek zvládají nadaní učivo ve fázi evokace, není třeba učivo vysvětlovat, opakovat a procvičovat. Nadaní žáci neradi řeší úlohy, které již jednou dělali. Obsah hodiny musí být pestrý a činnosti se musí střídat. Žáci se na hodiny těší, je jich ve skupině méně, jsou

vyrovnaní rozumovou úrovní, navzájem se obohacují a motivují. Učitel může postupovat rychleji a zadávat více složitějších úloh. Je vytvářeno větší konkurenční prostředí. Dochází k eliminaci problémového chování MiND, z důvodu většího uspokojení jejich individuálních potřeb. V menší skupině MiND se mohou řešit specifické socializační problémy nadaných.

Ad3) V čem jsou podle učitelů hodiny bez MiND v kmenových třídách jiné?

- Učitel má více prostoru na ostatní žáky.
- Hodina se zklidní, učení je pohodovější. Není šum a nemusím vymýšlet práci navíc. Rychlí žáci jsou hned hotovi a honí učitele. Ostatní žáci si hodinu více užijí, protože potřebují více času na osvojení učiva a řešení úkolů.
- Hodina také není špatná. Jedenkrát týdně zařadíme logickou úlohu, aby ostatní žáci nebyli ochuzeni. V hodinách probíráme základní učivo více mechanicky a prakticky, žákům se mohou více věnovat. Menší počet žáků ve třídě má vliv na kvalitu péče o jednotlivé děti.
- Nevidím, že by hodiny byly jiné, protože ve třídě mám další žáky, kteří jsou přemýšliví a tvoří. Tito žáci mají větší prostor pro argumentaci a uplatnění. Je dána šance dalším dětem.
- Já takový rozdíl nevidím. Ve třídě máme větší klid a prostor pro ostatní, kteří nejsou stresováni tím, že už je někdo hotov.
- Učivo se může probírat pomaleji v menším kolektivu. Slabší žáci se mohou více zapojit a jsou nuceni více přemýšlet. Na přemýšlení mají více času. Bez MiND je třída klidnější. Vzniká více prostoru pro aktivity ve vyrovnaných skupinách či dvojicích.
- Kolektiv třídy se sníží o 6 žáků a učitelce vznikne větší prostor pro diferenciaci. Učitel zjistí, že má více času a prostoru pro ostatní žáky a že i mezi nimi jsou žáci šikovní. Učitel nemá pocit, že by nadaní trpěli a že jsou brždění. Zatím ani nenastal okamžik, že by absencí nadaných žáků v dané hodině nebyla objevena řešení problémových úloh.
- Mohu se více věnovat dětem, mohu více vysvětlovat a postupovat pomaleji.
- Děti se nesetkají s dětmi s nadáním, nepoznají jejich nadání.

Podle učitelů jsou hodiny bez MiND v kmenových třídách jiné především v tom, že učitel má více prostoru pro ostatní žáky, v hodině se může více opakovat a procvičovat. Pracovní tempo hodiny se přizpůsobí zbývajícím žákům, učení je pohodovější, protože rychlým žákům, kteří jsou hned hotovi a vyžadují si pozornost učitele, se ve skupině věnuje učitelka zaměřená na MiND. Učitel nemá pocit, že by nadaní trpěli a že jsou brždění. Nevzniká pracovní šum a učitel nemusí vymýšlet práci navíc. Ostatní žáci nejsou stresováni, hodinu si více užijí, protože potřebují více času na osvojení učiva a řešení úkolů. Učitelé v kmenových třídách nevidí, že by hodiny byly jiné, protože ve třídě mají další žáky, kteří jsou přemýšliví a tvoří. Tito žáci mají větší prostor pro argumentaci a uplatnění. Je dána šance dalším dětem.

Ad4) Jaké vlastnosti, dovednosti, znalosti a osobní charakteristiky by podle vás měl učitel MiND mít?

- Učitel musí být maximálně empatický na sociální potřeby dětí a měl by na ně umět reagovat. Měl by být kreativní. Měl by umět potlačit svoji učitelskou profesi ve smyslu nevystupovat jako učitel, ale jako průvodce a režisér. Neměl by řídit, ale vést. Měl by si připustit, že děti mohou být v dané oblasti chytrější, kreativnější, mohou mít pružnější myšlení a nejsou omezeni stereotypem myšlení. Měl by mít kladný vztah k logicko-problémovým úlohám a matematice. Nemusí být expert.
- Vzdělaný a nadšenec, nakloněný dalšímu vyhledávání učebních zdrojů. „Nedá se na hodinu jít s touhle stránkou“.
- Učitel by měl o své práci přemýšlet. Není to o množství úloh, ale o rozvoji a hloubce myšlenkových operací. Měl by zadávat takové úlohy, na které děti mají. Měl by dětem zajistit na jejich práci klid a dohlédnout na to, aby pracovaly všechny děti.
- Učitel by měl být zapálený pro vymýšlení nového, měl by mít chuť hledat náměty, inspiraci a úkoly. Měl by být trpělivý a nechat děti říci argument. Návodnými otázkami pomoci dítěti vyjádřit své myšlenky. Měl by být mentor.
- Tvořivý, přemýšlivý. Měl by děti zaujmout, měl by vědět, jaké úkoly dětem dát a kde úkoly vyhledat.
- Musí znát dobře děti, znát jejich přednosti i nedostatky. Měl by mít všestranný přehled a individuální přístup k dětem. Měl by být tvořivý a mít logické uvažování a úsudek. Měl by mít kartotéku úloh a příkladů. Měl by být ochoten věnovat zvýšený čas na náročnou přípravu i vzhledem ke složení individualit žáků.

-
- Měl by mít chuť, přesvědčení a věřit, že jeho práce má smysl. Měl by zvládnout obtížnost učiva (integrály). Měl by mít promyšlené cesty a možnosti řešení úloh. Měl by být kreativní, měl by umět zareagovat a mít schopnost okamžité reakce. Neměl by mít strach z nového a neznámého.
 - Tvořivý, kreativní, nápaditý, vstřícný nápadům dětí, měl by umět naslouchat žákům a jejich myšlenky posouvat.
 - Člověk takový, aby těmto dětem inteligenčně „stačil“, učitel vnímavý a učitel s chutí a zájmem o tuto problematiku.

Na základě odpovědí dotázaných učitelů by učitel MiND měl být maximálně empatický na sociální potřeby dětí a měl by na ně umět reagovat. Měl by být kreativní. Měl by umět potlačit svoji učitelskou profesi ve smyslu nevystupovat jako učitel, ale jako průvodce a režisér. Neměl by řídit, ale vést. Měl by si připustit, že děti mohou být v dané oblasti chytřejší, kreativnější, mohou mít pružnější myšlení a nejsou omezeni stereotypem myšlení. Měl by mít kladný vztah k logicko-problémovým úlohám a matematice. Nemusí být expert, ale měl by být vzdělaný a nadšenec, nakloněný dalšímu vyhledávání učebních zdrojů. Měl by být ochoten věnovat zvýšený čas na náročnou přípravu i vzhledem ke složení individualit žáků. Měl by mít chuť, přesvědčení a věřit, že jeho práce má smysl. Měl by mít promyšlené cesty a možnosti řešení úloh. Měl by mít schopnost okamžité reakce. Neměl by mít strach z nového a neznámého.

Ad5) Co podle učitelů potřebuje učitel MiND?

- Kreativní myšlení, znalosti – pracovní odbornou literaturu, mít potřebu chtít, radovat se ze své práce, vidět nadšené děti, mít materiální podporu – hry, pracovní listy, rébusy, počítačovou techniku.
- Čas na přípravu, metodické příručky, sdílení zkušeností s kolegy.
- Mít dobré materiální zázemí ve své kmenové třídě v podobě her, stavebnic, odborné literatury a materiály k čerpání inspirace. Nerada se stěhuji.
- Znat odbornou literaturu, mít přehled o možnostech podpory a inspirace, hry, časopisy, encyklopedie, logické říčky. Potřeba sdílení zkušeností. Potřeba znát dobře dítě ve školním i rodinném zázemí, potřebuje znát zájmy dítěte a rodiny, potřebuje spolupráci rodiny.

-
- Zásobárnu materiálů, odbornou podporu speciálního pedagoga a psychologa, zázemí a pomůcky.
 - Zásobárnu her a zdroje, které se nenajdou v běžných pracovních sešitech. Něco o tom vědět a být před dětmi.
 - Inspiraci, sdílení zkušeností, čas na přípravu, pomůcky a materiály.
 - Jiné pomůcky pro rozvoj žákovské tvořivosti, není tolik třeba tabule.
 - Intelektové vybavení, aby stačil dětem. Musí být vnímavý a s chutí a zájmem o tuto problematiku.
 - Potřebuje podporu vedení, mít dobře vybavené materiální zázemí, dostatek odborné literatury, pomůcky, hry a učebnice pro žáky, technickou oporu. Potřebuje mít možnost sdílení svých zkušeností a dále mít možnost odborných konzultací. Potřebuje, aby jeho práce byla uznávaná a mít dostatek času pro svoji inovativní práci.

Mezi potřeby učitele MiND podle vyjádření oslovených učitelů patří především kreativní myšlení, znalosti odborné literatury, možnost dalšího vzdělávání, přehled o způsobech podpory MiND, inspirace, materiální podpora a zázemí, dostatek odborné literatury, pomůcek, her a učebnic, technickou oporou. Potřebuje mít možnost sdílení svých zkušeností a dále mít možnost odborných konzultací. Potřebuje, aby jeho práce byla uznávaná a mít dostatek času pro svoji inovativní práci.

Ad6) Jaké metody práce s MiND se učitelům osvědčily a jaké metody hodnotí učitelé jako efektivní?

Metody osvědčené v hodinách segregované skupině MiND

- Metody kritického myšlení, problémové učení, heuristické metody, projektové vyučování, otevřené učení, výuka podpořená výpočetní technikou, metody dovednostně-praktické (např. stavebnice Lego education – MoreToMath), názorně demonstrační metody, diskusní metody, argumentace, prezentace a didaktické hry (např. deskové hry). Nevhodné jsou metody, kdy je žák pasivní, přednášky, předvádění a pozorování (prvňáci ještě neudrží tolik pozornost). Učitele volí tyto metody, protože umožňují hluboké soustředění, mnohoznačnost a mnohotvárnost řešení, jsou aktivizační a tvůrčí.

Metody osvědčené s integrací MiND v kmenových třídách

- Žákům je zadáváno rozšiřující učivo formou samostatné práce. MiND žáci mají v ostatních předmětech se školou spoustu práce.
- Metody kritického myšlení – myšlenkové mapy, pětilístek, brainstorming. Didaktické hry, soutěže. Dále metody vycházející z učení v životních situacích a věci z reálného života. Heuristické metody jsou náročné, musí se hodit k tématu. Důležité jsou metody s formou výběru, kde volba umožní žákovi dokázat si sám, že úkol zvládnu a mám z toho radost. Přibývá těch žáků, kteří chtějí sami, ale musí dostat prostor a čas na posílení svého sebevědomí a prostor pro úspěšné řešení. Pozitivní pochvala posiluje vnitřní motivaci. Hodnocení vlastních výsledků a neměřit výkon se skupinou. Nevhodná je volba monotónních metod se stejnou strukturou.
- Didaktické hry. Důraz je kladem na možnost výběru ze zásoby aktivit, které žáci mohou řešit sami nebo se spolužáky. Forma výběru podporuje vnitřní motivaci.
- Metody kritického myšlení a projektové vyučování. Neosvědčila se výuka frontální a individuální.
- Problémové učení a úlohy s více řešeními, prostorové stavebnice a lego.
- Rozšiřující úkoly a možnost jejich výběru ze sady logických úloh.
- Logické úlohy s různým způsobem řešení. Nejsou vhodné přímočaré příklady, kde je výsledek předem znám.
- Ve své třídě takové děti nemám. Mám ale děti vnímavé, přemýšlivé, které nechávám vymýšlet různé způsoby řešení. Dávám jim otázky typu: „A proč si myslíte, že...“, „Jak bychom mohli udělat, vyřešit, namalovat, získat...“

Učitelům při práci s MiND v segregované skupině se osvědčily nejvíce metody, které rozvíjejí nadání žáků a zároveň uspokojují jejich specifické potřeby. Učitelé nejčastěji zařazují metody kritického myšlení, problémové učení, heuristické metody, projektové vyučování, otevřené učení, výuka podpořená výpočetní technikou, metody dovednostně-praktické, názorně demonstrační metody, diskusní metody, argumentace, prezentace a didaktické hry. Tyto metody zároveň učitelé hodnotí jako efektivní. Za nevhodné označili metody, kdy je žák pasivní, tzn. výklad, předvádění a pozorování. Málo efektivní jsou označeny i činnosti frontální a individuální.

Při práci s MiND v běžné kmenové třídě volí rovněž pedagogové nejčastěji metody kritického myšlení - myšlenkové mapy, pětilístek, brainstorming. Žáky velice dobře motivují didaktické hry a soutěže. Heuristické metody označují za náročné a volí je pouze ke vhodnému tématu. Za důležité uvádí metody s formou výběru, kde volba umožní žákovi dokázat si, že sám úkol zvládne a má z toho radost. Přibývá těch žáků, kteří chtějí sami řešit a objevovat, ale musí dostat prostor a čas, aby mohli dospět k úspěšnému řešení, čímž si posilují své sebevědomí. To upevňuje i pozitivní pochvala. Nevhodná je volba monotónních metod se stejnou strukturou.

Ad7) Jakou mají učitelé zkušenost s metodou a učebnicí pana profesora Hejného?

Učitelé učící matematiku metodou profesora Hejného – první a druhé ročníky, třetí až páté ročníky

- Na stránkách pracovního sešitu jsou krátké příklady a dochází ke střídání různých typů úloh, což dětem vyhovuje. Úlohy nejsou jednotvárné a rozvíjejí u žáků logické myšlení a uvažování.
- Všichni učitelé prvního stupně jsme prošli školením k výuce matematiky metodou profesora Hejného. Touto metodou se zatím vyučují první a druhé ročníky. Já metodu používám jen jako doplňkovou metodu ve čtvrté třídě, protože tito žáci v první třídě byli vzděláváni podle klasické metody matematiky. Líbí se mi, že vyučování je orientované na budování schémat a využití 35 didakticky propracovaných prostředí. Matematika profesora Hejného je postavena na 12 klíčových principech, které tvoří geniální ucelený koncept. Metoda učí děti myslet, umožňuje diferenciaci podle obtížnosti a je praktická. Mimořádně nadaným žákům se líbí a baví je.
- Jedná se o budování schémat (Dítě ví i to, co jsme ho neučili.), práce v prostředích (Učíme se opakovanou návštěvou.), prolínání témat (Matematické zákonitosti neizolujeme.), rozvoj osobnosti (podporujeme samostatné uvažování dětí), skutečná motivace (Když nevím, chci to vědět.), reálné zkušenosti (Stavíme na vlastních zážitcích dítěte.), radost z matematiky (Motivace vychází z dětského pocitu úspěchu.), vlastní poznatek (Má větší váhu než převzatý.), role učitele (Průvodce a moderátor diskuse.), práce s chybou (Předcházíme u dětí zbytečnému strachu.), přiměřené výzvy (Předcházíme pocitům úzkosti a hrůzy, pro každé dítě zvlášť podle jeho úrovně.), podpora spolupráce (Výsledek se rodí na základě spolupráce.).

-
- Učebnice má různě postavené příklady, obsahuje velké množství rozšiřujících cvičení, většina cvičení se mi líbí. Ve druhém ročníku jsou tři pracovní sešity, učivo je moc naplněné, což mě nejdříve stresovalo, ale s kolegyněmi jsme se shodly, že část učiva přesuneme do třetího ročníku. Sešity obsahují moc typů nových příkladů jako „kuře 100x jinak“.
 - Zkušenosti nemám žádné.
 - Zkušenost mám úžasnou. Už jsem si v tom udělal systém. Třetí díl z 2. ročníku přesuneme do trojky. Učebnice v sobě zahrnuje práci s tabulkou a daty. Nemusím nic vyhledávat. Děti baví děda Lesoň. Děti se učí vyjadřovat, argumentovat a přemýšlet. Je to praktické. Metoda učí přemýšlet i učitele.
 - S učebnicí nemám přímou zkušenost. Zkušenost mám pouze s pracovními listy pro první třídu, které byly dobré a dětem se líbily.
 - Metodě jsem nebyla nakloněna. Sešit obsahuje různorodé úlohy. Více vyhovuje chytrějším žákům. Rodiče s novou matematikou mají problém.
 - Začátek byl dobrý. Metodu hodnotím pozitivně. Mám pocit, že to děti baví. Milují Autobus. Rozvíjí se prostorová představivost, opomíjeny jsou geometrické tvary a číselná osa.
 - Chybí mi prostor pro procvičování, který zajišťuji jedenkrát týdně zařazováním výukových programů na počítačích. Tři hodiny věnujeme prostředí v sešitě.
 - Zatím žádnou, neměla jsem příležitost učit, jen krátce nahlédnout. Líbí se mi metoda krokování, spojení reality a abstrakce, hra autobus.

Zkušenosti s učebnicí a metodou profesora Hejného mají podle získaných odpovědí učitelé vesměs pozitivní. Vyučování je orientované na budování schémat a využití 35 didakticky propracovaných prostředí. Matematika profesora Hejného je postavena na 12 klíčových principech, které tvoří geniální ucelený koncept. Metoda učí děti myslet, umožňuje diferenciaci podle obtížnosti a je praktická. Mimořádně nadaným žákům se líbí a baví je. Děti se učí vyjadřovat, argumentovat a přemýšlet. Metoda učí přemýšlet i učitele.

Na stránkách pracovního sešitu jsou krátké příklady a dochází ke střídání různých typů úloh, což dětem vyhovuje. Úlohy nejsou jednotvárné a rozvíjejí u žáků logické myšlení a uvažování. Učebnice obsahuje velké množství rozšiřujících cvičení.

Ad8) Co MiND podle učitelů nemají rády?

-
- Opakování, stereotyp, „příklady pro mimina“, příklady s jednoduchým zadáním, jednoúrovňové úkoly, rutinní a předvídatelné činnosti, rady, někdo spolupráci, když nejsou vyvoláni.
 - Nudu, stereotyp, dlouhé čekání, stres, ponižování, nezajímavé úlohy, neúspěch.
 - Nechtějí být jiní.
 - Dotahovat práci. Co je nezajímá, nedělají.
 - Neúspěch, nejistotu. Když nemají co dělat.
 - Sloupečky a jakoukoli řízenou práci.
 - Stereotyp, sloupečky a ponižování.
 - Bojí se neúspěchu a selhání.
 - Zdlouhavé vysvětlování.
 - Zatím nemám zkušenost, ale myslím si, že se nerady nudí.

MiND podle učitelů nemají rády nudu, dlouhé čekání, opakování, zdlouhavé vysvětlování, stereotyp, jednoduché, nezajímavé a lehké příklady, jednoúrovňové úkoly, rutinní a předvídatelné činnosti, počítání sloupečků. Dále někteří nemají rády rady, někdo spolupráci, neúspěch, selhání, nejistotu, stres, ponižování. Někteří z nich vadí, když není vyvolán. Problémem může být i dotahování práce do konce nebo jakákoliv řízená práce.

Ad9) Jací jsou podle učitelů MiND?

- Různí, hyperaktivní, citliví, plačtiví, hloubaví, přemýšliví, flexibilní, kreativní, nadprůměrně inteligentní, rychlí, mají výbornou paměť, naučené věci si rychle a trvale pamatují, umí řešit úlohy různými způsoby, vyhovují jim náročné a podnětné informace, pohrávají si se slovíčky např. „Co kdyby...“.
- Odlišní, zvědaví, zapálení pro učení, rádi přemýšlí a řeší zajímavé úlohy, diskutují, pomáhají, hrají si, mají rádi výzvy.
- Zvědavé. Jejich osobnost je ovlivněna rodinou.

- Jsou rádi vyslechnuti. Mají potřebu být jiní. Stále něco komentují a breptají. Přinášejí originální postřehy a nápady. Obohacují druhé. Mohou mít problém s komunikací, která bývá zmatená. Nepořádní.
- Milí, přemýšliví, potřebují něco dělat, úzkostní, ochotni se podělit o své nápady, pomáhají slabým dětem, v některých věcech jsou nepořádní.
- Nevyzpytatelní v tom, co je nadchne a co je rozhodí.
- Každé dítě je jiné, většinou na sebe upozorní a mají nějakou poruchu učení.
- Jsou různí – kreativní, hloubaví, úzkostní, rychleji myslí, než mluví, velice záleží na rodině a její výchově.
- Každý je jiný. Hledají ve všem složitost. Méně poslouchají a vnímají z důvodu opakování a vysvětlování slabším, potom jim důležité věci utečou.
- Nemám zkušenost, nepřišla jsem s nimi do styku ve své třídě ani jiné, ve které učím.

Podle odpovědí učitelů jsou MiND různí, hyperaktivní, úzkostní, citliví, plačtiví, hloubaví, přemýšliví, flexibilní, kreativní, nadprůměrně inteligentní, rychlí, mají výbornou paměť, naučené věci si rychle a trvale pamatují, umí řešit úlohy různými způsoby, vyhovují jim náročné a podnětné informace, pohrávají si se slovíčky např. „Co kdyby...“.

Dále MiND jsou odlišní, zvědaví, zapálení pro učení, rádi přemýšlí a řeší zajímavé úlohy, diskutují, pomáhají, hrají si, mají rádi výzvy. Jsou rádi vyslechnuti. Mají potřebu být jiní. Stále něco komentují a breptají. Přinášejí originální postřehy a nápady. Obohacují druhé. Mohou mít problém s komunikací, která může být zmatená. Někteří jsou nepořádní, úzkostní, ochotni se podělit o své nápady, pomáhají slabým dětem. Také jsou nevyzpytatelní v tom, co je nadchne a co je rozhodí. Většinou na sebe upozorní, mají nějakou poruchu učení, rychleji myslí, než mluví. Hledají ve všem složitost. Méně poslouchají a vnímají z důvodu opakování a vysvětlování slabším, potom jim důležité věci utečou.

11.3 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ ROZHOVORU S PRACOVNICÍ PEDAGOGICKO PSYCHOLOGICKÉ PORADNY

Poslední rozhovor byl veden s psycholožkou PPP, která spolupracuje s vybranou školou v oblasti podpory nadaných žáků a která se podílela na diagnostice nadaných žáků a na doporučení podpůrných opatření. Pro rozhovor jsme si připravili následující strukturu otázek a hlavních témat rozhovoru:

-
1. Jak byste charakterizovala způsoby podpory mimořádně nadaných žáků na vybrané základní škole?
 2. Jakým způsobem pomáhá PPP v naplňování cílů rozvoje mimořádně nadaných žáků na vybrané základní škole?
 3. Jaké jsou konkrétní kroky a oblasti spolupráce v oblasti rozvoje mimořádně nadaných žáků na vybrané základní škole?
 4. V čem pokládáte vybraný zvolený model rozvoje mimořádného nadání na vybrané základní škole za efektivní? Jsou nějaká slabá místa, a jak je pomáhá PPP ve spolupráci s vedením vybrané základní školy rozkrýt eventuálně jim předcházet?
 5. Co byste vybrané základní škole doporučila a co oceňujete na současné spolupráci vybrané školy?

Ad1) Jak byste charakterizovala způsoby podpory mimořádně nadaných žáků na vybrané základní škole?

- Jako velmi vhodné - paralelní výuka umožňuje nadaným dětem jak kontakt s kmenovou třídou, a tedy utváření vazeb napříč sociálním i výkonovým spektrem, zároveň však umožňuje vytvořit prostor pro obohacování a akceleraci výukového procesu, a tím udržení žádané úrovně výkonové motivace, stimulaci dílčích schopností a pozitivní vztah ke vzdělávání.
- Jako další vhodnou formu podpory vnímám vzdělávání pedagogů v oblasti vzdělávání mimořádně nadaných dětí. V neposlední řadě je pak třeba zmínit i mimoškolní aktivity jako je rodičovská skupina, akce pořádané ve spolupráci s QIIDEM či Mensou.
- Pokud mám srovnávat v rámci regionu Plzeň město, je způsob podpory mimořádně nadaných žáků velmi nadstandardní a v jeho současné podobě jediný.

Pracovnice PPP poradny na vybrané základní škole považuje za velmi vhodné způsoby podpory mimořádně nadaných žáků paralelní výuku, která nadaným žákům umožňuje kontakt jak s kmenovou třídou, a tedy utvářením vazeb napříč sociálním i výkonovým spektrem, zároveň však umožňuje vytvořit prostor pro obohacování a akceleraci výukového procesu, a tím udržení žádané úrovně výkonové motivace, stimulaci dílčích schopností a pozitivní vztah ke vzdělávání. Za další velmi vhodnou formu podpory vnímá vzdělávání pedagogů v oblasti vzdělávání mimořádně nadaných dětí. V neposlední řadě zmiňuje i mimoškolní aktivity jako je rodičovská skupina, akce

pořádané ve spolupráci s Qiidem či Mensou. V rámci regionu Plzeň město označuje způsob podpory mimořádně nadaných žáků na vybrané základní škole za velmi nadstandardní a v jeho současné podobě jediný.

Ad2) Jakým způsobem pomáhá PPP v naplňování cílů rozvoje mimořádně nadaných žáků na vybrané základní škole?

- Jednou rovinou je diagnostická práce cílená na popis rozložení dílčích intelektových schopností a osobnostních charakteristik jednotlivých žáků, stanovení stupně podpůrných opatření a vhodná podpora dítěte ve výuce.
- Další rovinou je pak spolupráce s učiteli v podobě pravidelných konzultací cílených na výukový proces, ale i dílčí potřeby a specifika jednotlivých žáků.
- Nově bude PPP spolupracovat již při zápisu na identifikaci nadaných předškoláků tak, aby bylo možné nastavit vhodnou formu vzdělávání již od prvního ročníku základní školy.

PPP pomáhá v naplňování cílů rozvoje mimořádně nadaných žáků na vybrané základní škole ve dvou rovinách. Jednou rovinou je diagnostická práce cílená na popis rozložení dílčích intelektových schopností a osobnostních charakteristik jednotlivých žáků, stanovení stupně podpůrných opatření a vhodná podpora dítěte ve výuce. Další rovinou je pak spolupráce s učiteli v podobě pravidelných konzultací cílených na výukový proces, ale i další potřeby a specifika jednotlivých žáků. Do budoucna bude PPP spolupracovat již při zápisu na identifikaci nadaných předškoláků tak, aby bylo možné nastavit vhodnou formu vzdělávání již od prvního ročníku základní školy.

Ad3) Jaké jsou konkrétní kroky a oblasti spolupráce v oblasti rozvoje mimořádně nadaných žáků na vybrané základní škole?

- Nastavení vhodných podpůrných opatření mimořádně nadaných žáků.
- Konzultace s učiteli (ale i rodiči).
- Participace u zápisu - jedno stanoviště PPP s cílem identifikace mimořádně nadaných předškoláků.
- Participace na utváření rodičovské skupiny a skupiny pro nadané děti (volnočasová aktivita mimo výukový proces).

Pracovnice PPP uvádí za konkrétní kroky a oblasti spolupráce v oblasti rozvoje mimořádně nadaných žáků na vybrané základní škole nastavení vhodných podpůrných opatření mimořádně nadaných žáků a konzultace s učiteli a rodiči. Dále plánuje participaci u zápisu, kde bude mít PPP jedno stanoviště s cílem identifikace mimořádně nadaných žáků a participaci na utváření rodičovské skupiny a skupiny pro nadané děti.

Ad4) V čem pokládáte vybraný zvolený model rozvoje mimořádného nadání na vybrané základní škole za efektivní? Jsou nějaká slabá místa, a jak je pomáhá PPP ve spolupráci s vedením vybrané základní školy rozkrýt eventuálně jim předcházet?

- V rámci aktuálních možností jde o model, který dle mého pohledu velmi dobře funguje v provázaných vrstvách - využívá legislativní rámec, podporu pedagogů v rovině dalšího vzdělávání, spolupráci se školským poradenským zařízením (a to učitelům, rodičům i dětem), dále s organizacemi cílenými na podporu a rozvoj mimořádně nadaných, umožňuje zapojení rodičů těchto dětí i dětí samotných.

Spolupracující psycholožka z PPP pokládá vybraný zvolený model rozvoje mimořádného nadání na vybrané škole v rámci aktuálních možností za velmi dobře fungující v provázaných vrstvách - využívá legislativní rámec, podporu pedagogů v rovině dalšího vzdělávání, spolupráci se školským poradenským zařízením (a to učitelům, rodičům i dětem), dále s organizacemi cílenými na podporu a rozvoj mimořádně nadaných, umožňuje zapojení rodičů těchto dětí i dětí samotných.

Ad5) Co byste vybrané základní škole doporučila a co oceňujete na současné spolupráci vybrané školy?

- Doporučila bych vytrvat v objevené cestě za vzdělávacím procesem nadaných dětí, velmi oceňuji vedení školy za přístup ke vzdělávání pedagogů na dané základní škole a tím i ochotu těchto pedagogů k dalšímu profesnímu růstu. Oceněnihodná je i otevřenost k diskuzi a vědomí možné nevědomosti, což umožňuje proces vzdělávání nadaných nadále formovat a kultivovat. Do budoucna se mi osobně jako vhodné jeví zvážit paralelní výuku i do českého jazyka u žáků prvních a druhých tříd, protože z dosavadní zkušenosti jsou mimořádně nadaní předškoláci již před zahájením školní docházky často rozečtení a ovládají tiskacím písmem písemný projev.

Pracovnice PPP by vybrané základní škole doporučila vytrvat v objevené cestě za vzdělávacím procesem nadaných dětí. Oceňuje vedení školy za přístup ke vzdělávání pedagogů na dané základní škole, a tím ochotu těchto pedagogů k dalšímu profesnímu

růstu. Dále oceňuje otevřenost k diskuzi a vědomí možné nevědomosti, což umožňuje proces vzdělávání nadaných nadále formovat a kultivovat. Do budoucna doporučuje zvážit paralelní výuku i do českého jazyka u žáků prvních a druhých tříd, protože z dosavadní zkušenosti jsou mimořádně nadaní předškoláci již před zahájením školní docházky často rozečtení a ovládají tiskacím písmem písemný projev.

12 MODEL PÉČE O MIMOŘÁDNĚ NADANÉ ŽÁKY NA VYBRANÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLE

12.1 OBDOBÍ SYSTÉMOVÉ PŘÍPRAVY ROZVOJE NADÁNÍ NA VYBRANÉ ŠKOLE

Toto období v podpoře mimořádného nadání škola popisuje jako běžnou péči, kterou upravuje školská legislativa. Při identifikaci a diagnostice žáků s mimořádným intelektovým nadáním škola spolupracovala s pedagogicko-psychologickou poradnou a speciálně-pedagogickým centrem. V tomto období byli diagnostikováni PPP pouze tři žáci. Školní vzdělávací program měl rozšířené a prohloubené osnovy. Uplatňovaly se formy vzdělávání jako např. integrace v běžné třídě, akcelerace – přeskočení ročníku, návštěva některých předmětů vyšších ročníků, diferencovaná výuka, skupiny vedené speciálním pedagogem, projekty, soutěže a zájmové kroužky. Upřednostňovaly se aktivizující vyučovací metody kritického myšlení, objevování a činnostní učení. Škola poskytovala poradenskou činnost učitelům, žákům i rodičům.

12.2 REALIZACE PRVOTNÍHO MODELU PODPORY NADANÝCH NA VYBRANÉ ŠKOLE

Zlomem v péči o mimořádně rozumově nadané žáky byla žádost matky čtyři a půl letého dítěte o přijetí k povinné školní docházce. Tato žádost byla mimo rámec školské legislativy. Matka argumentovala dvěma na sobě nezávislými doporučeními psychologek k nástupu povinné školní docházky.

Ředitelka školy začala hledat cesty, jakým způsobem zlegalizovat Ondrův vstup do školy. Bylo podle ní vhodné a důležité, aby Ondra zahájil povinnou školní docházku s nově vznikajícím kolektivem budoucích prvňáků a se kterým by postupoval dál, přestože byl o dva roky mladší.

Ředitelka školy proto zahájila jednání s MMP, ČŠI a KÚ. Tato jednání však legální cestu nenašla a tudíž Ondrův nástup do školy nedoporučovala. Využilo se doporučení MŠMT.

Dne 1. 9. 2014 Ondra nastoupil do školy jako „host“ a rodiče si museli veškeré náklady na jeho vzdělávání hradit. Ondra nemohl být veden jako žák ve školní matrice a nesměly na něho být čerpány finanční prostředky ze státního rozpočtu jako na běžného žáka.

Byla zahájena intenzivní spolupráce třídní učitelky, rodičů a psychologů z PPP.

12.3 OBDOBÍ METODICKÉ PODPORY FONDU QIIDO VYBRANÉ ŠKOLE

Ondrovo matka zprostředkovala seznámení školy a patrona nadaných žáků Qiida, které nabídlo škole metodickou podporu a pomoc v oblasti péče o mimořádně nadané žáky. Pomoc spočívala v konzultační službě, ve vzdělávání pedagogů, v pomoci s identifikací mimořádně nadaných žáků při zápisu do první třídy. Dále Qiido organizovalo setkání přátelských škol, které se intenzivněji věnují vzdělávání mimořádně nadaných žáků a které si vyměňují zkušenosti a vzájemně se inspirují. Kromě motivace také ještě Qiido poskytuje finanční podporu na nákup pomůcek, literatury a učebních textů.

12.4 ORGANIZACE PÉČE NA ŠKOLE O MIMOŘÁDNĚ NADANÉ ŽÁKY VE ŠKOLNÍM ROCE 2016/2017

Ve školním roce 2016/2017 organizovala škola vzdělávání mimořádně nadaných žáků na prvním stupni kombinací forem integrační a segregáční.

1. ročníky

Inspiraci a metodická doporučení fondu Qiido jsme ve školním roce 2016/2017 implementovali do studijního plánu prvních ročníků ZŠ. Od 1. 9. 2016 bylo 16 mimořádně nadaných žáků z prvních ročníků segregováno na čtyři hodiny v předmětu matematika do jedné skupiny mimo svoji kmenovou třídu. Matematika je vyučována podle metody profesora Hejného. V hodinách dochází k obohacení učiva rozšířením a prohloubením osnov. Cílem vzdělávání skupiny mimořádně intelektově nadaných žáků je rozvoj kognitivních vědomostí, sociálně-emočních dovedností a vytvoření podmínek pro optimální rozvoj jejich tvořivosti a kreativity.

2.-3. ročníky a 4.-5. ročníky – přechodné období

Ze 2.-3. ročníků a ze 4.-5. ročníků jsou vytvořeny dvě samostatné segregované skupiny po 20 a 16 nadaných žácích, kteří jsou odděleně vzděláváni na jednu hodinu matematiky týdně. Škola tohle opatření popisuje jako přechodné období, než bude oddělená výuka matematiky pro MiND ve všech ročnících prvního stupně. Cílem vzdělávání těchto dvou skupin je vytvoření alespoň částečných podmínek pro rozvoj jejich intelektového nadání, aby mohly být lépe uspokojeny jejich specifické potřeby. U mimořádně nadaných žáků dochází k většímu rozvoji jejich osobního potenciálu.

Škola si klade za svůj cíl v péči o MiND vytvořit takové prostředí, které je podnětné, kreativní, inspirativní, svobodné, motivující, empatické, tolerantní a přirozené.

Zabezpečení výuky žáků mimořádně nadaných ve školním vzdělávacím programu (ŠVP) sledované školy

Sledovaná škola ve svém ŠVP řídí definicí nadaného žáka, která je dána školskou legislativou. Nadaným žákem se rozumí jedinec, který při adekvátní podpoře vykazuje ve srovnání s vrstevníky vysokou úroveň v jedné či více oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech.

Za mimořádně nadaného žáka se v souladu s vyhláškou č. 27/2016 Sb. považuje žák, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých oblastech rozumových schopností.

Při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků vychází způsob jejich vzdělávání důsledně z principu nejlepšího zájmu žáka [7].

Škola vyhledává a rozvíjí talent a mimořádné nadání žáků. Při zjišťování mimořádného nadání žáků spolupracuje s poradenským pracovištěm a na základě závěrů odborného vyšetření sestavuje a realizuje individuální vzdělávací plán se strukturou dle právní úpravy. Mimořádně nadaní žáci mohou být přeřazeni do vyššího ročníku na základě komisionální zkoušky.

Příklady specifikace provádění podpurných opatření a úprav vzdělávacího procesu nadaných a mimořádně nadaných žáků:

1. předčasný nástup dítěte do školy;
2. vzdělávání skupiny mimořádně nadaných žáků v jednom či více vyučovacích předmětech;
3. občasné (dočasné) vytváření skupin pro vybrané předměty s otevřenou možností volby na straně žáka;
4. zadávání specifických úkolů, projektů (hlavolamy, kvízy, záhady, problémové úlohy);
5. příprava a účast na soutěžích včetně celostátních a mezinárodních kol;
6. nabídka volitelných vyučovacích předmětů, nepovinných předmětů a zájmových aktivit;

7. využíváme nabídnutou spolupráci s organizacemi např. Mensa, Qiido, ANA (Akademie nadání).

Škola dále ve svém ŠVP upravuje Pravidla a průběh tvorby, realizace a vyhodnocování plánu pedagogické podpory (PLPP) nadaného a mimořádně nadaného žáka.

PLPP sestavuje třídní učitel nebo učitel konkrétního vyučovacího předmětu za pomoci výchovného poradce. PLPP má písemnou podobu. Před jeho zpracováním budou probíhat rozhovory s jednotlivými vyučujícími, s cílem stanovení např. metod práce s žákem, způsobů kontroly osvojení znalostí a dovedností. Výchovný poradce stanoví termín přípravy PLPP a organizuje společné schůzky se zákonnými zástupci, pedagogy, vedením školy i žákem samotným. Poskytování podpůrných opatření prvního stupně škola průběžně vyhodnocuje. Nejpozději po 3 měsících od zahájení poskytování podpůrných opatření poskytovaných na základě plánu pedagogické podpory škola vyhodnotí, zda podpůrná opatření vedou k naplnění stanovených cílů [7].

Pravidla a průběh tvorby, realizace a vyhodnocování Individuálního vzdělávacího plánu (IVP) mimořádně nadaného žáka mají v ŠVP následující podobu.

Individuální vzdělávací plán mimořádně nadaného žáka sestavuje třídní učitel ve spolupráci s učiteli vyučovacích předmětů, ve kterých se projevuje mimořádné nadání žáka, s výchovným poradcem a školským poradenským zařízením. IVP mimořádně nadaného žáka má písemnou podobu a při jeho sestavování spolupracuje třídní učitel se zákonnými zástupci mimořádně nadaného žáka. Při sestavování IVP vycházíme z obsahu IVP stanoveného v § 28 vyhlášky č. 27/2016 Sb. Práce na sestavní IVP jsou zahájeny okamžitě po obdržení doporučení školského poradenského zařízení. IVP je sestaven nejpozději do jednoho měsíce od obdržení doporučení školského poradenského zařízení. Součástí IVP je termín vyhodnocení naplňování IVP a může též obsahovat i termín průběžného hodnocení IVP, je-li to účelné. IVP může být zpracován i pro kratší období než je školní rok. IVP může být doplňován a upravován v průběhu školního roku. Výchovný poradce zajistí písemný informovaný souhlas zákonného zástupce žáka, bez kterého nemůže být IVP prováděn. Výchovný poradce po podpisu IVP zákonným zástupcem žáka a získání písemného informovaného souhlasu zákonného zástupce žáka předá informace o zahájení poskytování podpůrných opatření podle IVP zástupci ředitele školy, který je zaznamená do školní matriky [7].

12.5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT ZÍSKANÝCH POZOROVÁNÍM

1. Jaké metody práce v péči o MiND učitelé používají v segregovaných skupinách?
2. Jak musí učitel uzpůsobit didaktickou strukturu vyučovací hodiny pro efektivní práci s MIND?
3. Podle jakých kritérií se učitelé rozhodují o využití jednotlivých metod?
4. Jaké metody hodnotí učitelé jako efektivní?

Ad1) Jaké metody práce v péči o MiND učitelé používají v segregovaných skupinách?

- Didaktické hry na rozvoj logického myšlení – sudoku, tajenky, hádanky, rébusy, pyramidy, šifry.
- Tvoření a řešení problémových slovních úloh pomocí hádanky.
- Tvoření a řešení problémových slovních úloh s demonstrací stavebnice Lego education – MoreToMath.
- Práce s tabulkami a souřadnicemi.
- Stavby z krychlí podle návodu.
- Otevřené úlohy.
- Brainstorming.
- Samostatná práce.
- Kooperativní učení.
- Úlohy rozvíjející vyšší úroveň myšlení (Bloom).
- Vzájemné učení.
- Prezentace.
- Diskuse.
- Argumentace.
- Sebekontroly správnosti řešení.
- Reflexe, hodnocení a sebehodnocení.

Pozorováním v hodinách matematiky v segregovaných skupinách bylo zjištěno, že učitelé v péči o MiND preferují didaktické hry, tvoření a řešení problémových slovních

úloh s pomocí hádanky nebo demonstrací stavebnice. Zadávají úlohy, kde žáci pracují s tabulkami a souřadnicemi, staví z krychlí podle návodu. Používají otevřené úlohy, brainstorming, samostatnou práci, kooperativní učení, úlohy rozvíjející vyšší úroveň myšlení, vzájemné učení, prezentace, diskuse, argumentace, sebekontrolu správnosti řešení, reflexi, hodnocení a sebehodnocení.

Ad2) Jak musí učitel uzpůsobit didaktickou strukturu vyučovací hodiny pro efektivní práci s MiND?

- Zařadit promyšlenou a průběžnou motivaci, vycházet ze zájmů a zálib žáků.
- Volit vhodné formy zadání úkolů pro MiND.
- Vybrat odpovídající a rozvíjející obsah učiva.
- Střídat činnosti a ponechat individuální čas na řešení úloh.
- Zařadit účinné metody práce pro MiND.
- Vytvořit prostor pro reflexi, hodnocení, sebehodnocení, pochvalu a povzbuzování.
- Myslet na vytváření zdravých a bezpečných vztahů ve třídě.

Při pozorování v hodinách matematiky v segregovaných skupinách učitel musí uzpůsobit didaktickou strukturu vyučovací hodiny tak, aby byla práce s MiND efektivní. Zařazuje promyšlenou a průběžnou motivaci, která vychází ze zájmů a zálib žáků. Volí účinné metody práce a vhodné formy zadání úkolů pro MiND. Vybírá odpovídající a rozvíjející obsah učiva. Střídá činnosti a ponechává individuální čas na řešení úloh. Vytváří prostor pro reflexi, hodnocení, sebehodnocení, pochvalu a povzbuzení. Myslí na vytváření zdravých a bezpečných vztahů ve třídě.

Ad3) Podle jakých kritérií se učitelé rozhodují o využití jednotlivých metod?

- Zájem, záliby a aktivita žáků.
- Motivující metody.
- Metody zohledňující typ a obsah učiva.
- Metody respektující mentální úroveň žáků.
- Metody rozvíjející logické myšlení žáků.
- Otevřené úlohy s nejednoznačným řešením.

-
- Metody vyhovující osobnostním charakteristikám žáků.
 - Individuální přístup.
 - Metody, které umožňují vyjádřit myšlenkové pochody žáků.
 - Metody, které uspokojují zvědavost MiND.

Učitelé rozhodují o využití jednotlivých metod na základě několika kritérií jako např. zájem, záliby a aktivita žáků. Volí motivující metody, metody zohledňující typ a obsah učiva, metody respektující mentální úroveň žáků, metody rozvíjející logické myšlení žáků, metody vyhovující osobnostním charakteristikám žáků, metody, které umožňují vyjádřit myšlenkové pochody žáků, a které uspokojí zvědavost MiND. Dále uplatňují otevřené úlohy s nejednoznačným řešením a zajišťují individuální přístup.

Ad4) Jaké metody hodnotí učitelé jako efektivní?

- Aktivizující metody.
- Metody podporující logické myšlení a kritický přístup.
- Metody heuristické.
- Metody prezentační.
- Metody argumentační.
- Metody sdílející.
- Tvořivé úlohy.
- Problémové úlohy.
- Prožitkové metody.
- Metody uspokojující individuální potřeby MiND.

Na základě pozorování hodin bylo důležité potvrdit, že učitelé hodnotí za efektivní aktivizující metody, metody podporující logické myšlení a kritický přístup, metody heuristické, metody prezentační, metody argumentační, metody sdílející, tvořivé úlohy, problémové úlohy, prožitkové metody a metody uspokojující individuální potřeby MiND.

12.6 KAZUISTIKA VYBRANÉHO ŽÁKA

Mimořádně nadaný Ondřej je chlapec narozený v měsíci říjnu roku 2009. Byl donošen a porod byl v 9. měsíci protahovaný. Nebyl kříšený, měl novorozeneckou

žloutenku a neměl zdravotní obtíže. Byl kojen do šestnácti měsíců. Od třetího měsíce prodělával půl roku Vojtovu terapii pro neúplnou parézu brachiálního plexu vlevo, tj. vytržení míšních kořenů pažní nervové pleteně. Ondřej lezl v šesti měsících, seděl v sedmi měsících a stavěl se v šesti a půl měsících. Od pátého měsíce začal říkat první slůvka, jako jsou tata, táta, teta..., a v deseti měsících mluvil jednoduchými větami. V 1. osobě „Já“ mluvil od dvou let a vymýšlel si vlastní slova. Od osmého měsíce zvládal chodit na nočník. Dává přednost pravé ruce. Od tří let docházel na logopedii kvůli písmenu R. Od tří a půl roku trpěl na časté laryngitidy. Ve čtyřech a půl letech mu diagnostikovali kontrolované astma bronchiale bez terapie.

Ondřej pochází z podnětného intelektuálního prostředí. Se svými rodiči žije v panelovém domě v Plzni. Matka MUDr., Bc. Jana K., vystudovala VŠ LFUK v Plzni, magisterský obor – všeobecné lékařství a bakalářský obor – zdravotně sociální a geriatrická péče. Má mnoho všestranných zálib, je aktivní sportovkyně. Její otec je písmomalíř, malíř, číšník, kuchař, podnikatel v pohostinství a koordinátor prací pro obec a matka je vedoucí kuchařka v MŠ. První z bratrů je policista a druhý vystudoval Vysokou školu uměleckoprůmyslovou v Praze. Otec, Ing. Ondřej K., Ph.D., vystudoval VŠ FAV v Plzni na katedře kybernetiky – Informační a řídicí systémy. Je všestranný aktivní sportovec a pracuje ve společnosti Aimtec jako konzultant. Sestrojil 3D scanner. Jeho matka je profesionální sportovkyně a učitelka. Otec je profesionální sportovec a voják z povolání. Bratr vystudoval VŠ. Ondřejova sestra Barbora ve 2,5 letech počítala do dvanácti, od roka rozezná neomylně levou a pravou stranu, je bystrá, fyzicky nadaná, komunikativní, samostatná. Od jednoho a půl roku zvládá vlastní hygienu.

Fyzioterapeutka již ve třech měsících matce sdělila, že je její syn velmi chytré dítě.

Ondřej od jednoho a půl roku vyhledával aktivně kolektiv, srozumitelně kontinuálně vyprávěl zážitky a chtěl do mateřské školy. Kvůli nízkému věku a naplněným kapacitám plzeňských školek byl přijat v září 2012 do venkovské mateřské školy. Byly mu necelé tři roky a ve věkově smíšené třídě byl spokojen. Po nástupu do spádové plzeňské mateřské školy měl potíže se sociálně slabším hochem, který chodil na toalety a osahával ostatní děti. Jediný Ondřej to řekl doma, protože oproti jiným dětem uměl popsat vzniklou událost. Mateřská škola situaci neřešila, a Ondřejovi rodiče se proto rozhodli pro přestup do jiné mateřské školy. Tam se snažil začlenit do kolektivu, ale nerozuměl si se stejně starými dětmi. Nechápal například to, proč se děti fyzicky napadají. Měl jiné zájmy než většina jeho vrstevníků. Velmi se však snažil mezi děti zapadnout, přizpůsobit se jim, hrát

si jako ony, což pro něj někdy bylo nepříjemné a náročné. Rozvinuté rozumové schopnosti se odrážely i na jeho výběru her a hraček. Zajímal se o složité stavebnice, vyráběl si auto. Sebeobsahu zvládal bez obtíží, jedl příborem. Učitelkami byl označen za divného, ale hodného. V průběhu navštěvoval mnoho kurzů, masáže dětí, Pařezovou chaloupku, Sokol, flétnu, bruslení, plavání větších dětí, angličtinu pro děti v ZŠ.

Ondřej ve čtyřech letech navštívil na doporučení PPP. O půl roku později začal chodit k soukromé psychologičce. Rodiče ho popisují jako odmala rozumného, samostatného, zodpovědného, komunikativního, citlivého chlapce, s nímž se dá na všem domluvit, a který se snaží splnit očekávání ostatních. Nejlépe reaguje na logické vysvětlení, naopak velmi špatně snáší nespravedlnost, konflikty, jakoukoli formu ubližování.

Dále Ondřej podstoupil vyšetření i u ostatních psychologů a poté se řešil jeho nástup do vzdělávacího procesu ZŠ. PPP předčasný nástup do ZŠ doporučila. Soukromá psychologička, která se věnuje mimořádně nadaným žákům, z důvodu podrobného zmapování struktury rozumových schopností v souvislosti se zvažovaným předčasným nástupem do školy poskytla rodičům zprávu z psychologického vyšetření dítěte pro posouzení školní zralosti, které se uskutečnilo v lednu 2014 v PPP Plzeň. Závěr této zprávy si dovoluji citovat: *„Globální úroveň intelektu orientačně v pásmu výrazného nadprůměru, rovnoměrné dozrávání ve všech oblastech. Nadprůměrná úroveň práce schopnosti, koncentrace pozornosti. Sociálně zdatný, pozitivně uchopený sebeobraz. Lateralita souhlasná (méně vyhraněná dominance pravé ruky, vedoucí oko pravé). Na základě výše uvedeného lze chlapce hodnotit jako školsky zralého v oblasti kognitivní, emoční a sociální. Ke zhodnocení praktického lékaře je pak posouzení zralosti fyzické. Aktuální legislativa neumožňuje zaškolení dítěte, které v nadcházejícím školním roce nedosáhne věku šesti let.“*

Rodiče kontaktovali základní školu „A“ v Plzni podle spádovosti s prosbou o to, aby se Ondřej mohl zúčastnit zápisu do školy. Paní ředitelka přislíbila pomoc při komunikaci s MŠMT. Zápis Ondřej zvládl bez potíží. Při určování geometrických útvarů označil čtverec za čtyřúhelník neboli čtverec. Jeho nadšení z učení a poznávání nového bylo obrovské. Po komunikaci paní ředitelky s vedoucím oddělením předškolního, základního a základního uměleckého vzdělání vzešel ale závěr, že legislativa České republiky nástup takto malého dítěte neumožňuje.

Rodiče začali „bojovat“ o zařazení Ondry do vzdělávacího procesu. Aby neudělali legislativní chybu, kontaktovali potřebné zkušené osoby. Bylo jim interně sděleno, že je možnost nástupu jejich syna do ZŠ jako „hosta“. Legislativně by se řešení nejlépe ukrylo ve školském zařízení, kde je MŠ součástí ZŠ. Dítě je normativně přihlášeno v MŠ, ale dochází do ZŠ. Proto matka dále komunikovala s MŠMT, s členy Menzy ČR, s řediteli škol pro nadané žáky v ČR, se školami s alternativní výukou v Plzni a dalšími institucemi. Rodičům a MŠ byl doporučen individuální vzdělávací plán dle § 18 zákona 561/2004 Sb. v mateřské škole. Ředitelka stávající školky ale konstatovala rodičům, že Ondrovi už nemůže nabídnout více, než v současné době nabízí. A rodiče také ještě byli upozorněni na skutečnost, že ředitel ZŠ může mimořádně nadaného žáka v souladu s § 17 zákona 561/2004 Sb. na jejich žádost přeřadit do vyššího ročníku bez absolvování předchozího ročníku, tedy i v průběhu ročníku základní školy. Toto lze ale uskutečnit jen v případě, že se již jedná o žáka ZŠ. Ondřej však věkovou podmínku přijetí do ZŠ dle zákona nesplňoval. Přijmout do ZŠ lze v krajním případě žáka, který dovršil věku 5 let a 2 měsíců. Ondrovi však v září byly 4 roky a 11 měsíců.

Po dlouhém hledání rodiče našli jednu základní školu v Plzni, která chápala důležitost zařazení žáka s mimořádným nadáním do vzdělávacího procesu. Paní ředitelka byla ochotna se touto záležitostí ihned zabývat, převzít na sebe zodpovědnost za předčasný nástup žáka do školy a poskytla rodičům rovněž odborné rady, jak by mohli dále postupovat. Matka poté kontaktovala ombudsmanku České republiky s ohledem na Listinu základních práv a svobod a právo Ondřeje na adekvátní vzdělání. Byla neúspěšná. Poslední možností bylo obrátit se na ministra školství. Do týdne byli rodiče telefonicky kontaktováni ředitelkou kabinetu ministra s pozvánkou k osobní schůzce. Pan ministr byl velmi ochotný. V posledním týdnu prázdnin byl dodán dokument, který za přísných pravidel umožňoval nástup Ondřeje do ZŠ. Musely být ale dodrženy legislativní a bezpečnostní předpisy ze strany školy. Ondřej nesměl být vykazován do matriky školy jako žák a nesměly být na něj čerpány státní dotace. Rodiče veškeré finanční náklady museli nést sami.

Ondřej tedy nastoupil ve svých 4 letech a 11 měsících do prvního ročníku na základní školu. První třídu navštěvoval formou hostování s dvaceti čtyřmi spolužáky. Ondřej se do první třídy velmi těšil, toužil po vzdělání. Prvotní nadšení ale brzy začalo přerůstat v rozčarování, což bylo způsobeno jeho zkreslenou představou o vyučování. Přibližně po třech týdnech ve škole se začal nudit, protože žáci se učili to, co už dávno

uměl. Byla nutná intenzivní spolupráce rodičů, paní učitelky a psychologů v hledání Ondřejových potřeb a motivace k učení.

V lednu roku 2015 již školská legislativa umožňovala Ondřejovi předčasné nástup a zároveň 1. 9. 2015 složil rozdílové zkoušky a mohl pokračovat se svými spolužáky do druhého ročníku jako oficiální žák školy a je vzděláván podle IVP.

Ondřej je preventivně sledován pravidelnými návštěvami v PPP. Absolvoval program „Nácvik sociálních dovedností“ pro věkovou kategorii 8 - 10 let. Kurz byl finančně náročný. Nyní dochází do kroužku Lego robotů DDD v Plzni určeného pro děti od 9 let. Pohybově se rozvíjí v kroužku všeobecné pohybové přípravy. Ve čtyřech letech se učil hrát na flétnu, navštěvoval již zmíněné aktivity, rád vyrábí věci z odpadků, masky, přáníčka, kreslí, miluje LEGO, kde ve stavění projevuje vlastní fantazii. Baví ho hrát počítačové hry, k nimž má ale minimální přístup. Zajímá se o deskové hry, jako jsou šachy, dáma, skládání papírových modelů. O lehké úkoly nejeví zájem.

Dle zpráv z PPP bylo rodičům doporučeno, citují: *„Přístupovat k chlapci nadále zvýšeně citlivě a trpělivě, výchovně nadále velmi klidně, pozitivně, s humorem a nadhledem. Umožnit mu nadále pravidelný denní režim, dostatek spánku a odpočinku, předem ho upozorňovat na změny, vše mu vysvětlovat. Poskytovat mu dostatek různých podnětů, podporovat ho v oblíbených činnostech, pohybovém odreagování napětí a kontaktu s vrstevníky, ale nenutit ho do něj, pokud sám nechce. Dle možností nedávat pokyny pouze z pozice autority bez vysvětlení. Docházet na herní kluby a další aktivity pro nadané děti v rámci občanského sdružení Akademie nadání, kde má možnost setkávání s dětmi podobných schopností, zájmů i potíží a kde je možné průběžně konzultovat výchovné přístupy“* (Zpráva z vyšetření v PPP, z roku 2014).

S třídní učitelkou si Ondřej začal rozumět. Motivují ho pochvaly, které dostává za aktivní přístup ve výuce. Matka chlapce však během rozhovoru uvedla zkušenost, že syn má problémy s bezchybným zvládnutím jednoduchých početních příkladů a úkolů, které zvládají ostatní žáci, neboť jsou mimo jeho rozlišovací schopnosti. Např. neklade velkou důležitost počtům do 100, protože umí počítat mnohem těžší příklady do 1000. Tyto potíže budou pravděpodobně přetrvávat i v budoucnu a matka musí Ondřejovi neustále vysvětlovat a zdůrazňovat, že i lehké příklady jsou důležité. Chlapec nechce ani bezdůvodně cvičit psaní. Matka ho musí motivovat tím, že nestihá a potřebuje něco důležitého napsat. Diktuje mu například, co potřebuje nakoupit.

Této problematice lze zamezit včasným stanovením kompetencí dítěte (nejlépe hned na začátku první třídy), blízkou spoluprací pedagoga a psychologa, bližším kontaktem učitele s dítětem. Dále je potřeba zjistit, co dítě potřebuje. Umí si sám říct a soustředit se na oblasti svého momentálního zájmu. U nadaných dětí lze tyto schopnosti a možnosti vhodně rozvíjet. Vycházíme-li ze znalosti psychologie nadaných dětí, lze ke zvýšení motivace využít např. tematické pracovní listy, rychlé učení, rychlou změnu témat, velký okruh témat, projektové učení aj. U Ondřeje je potřeba rozvíjet schopnost soustředit se za použití cílených pracovních listů, širokou a různorodou nabídkou pracovních činností, dát mu možnost přednášet spolužákům, prezentovat projekty a vysvětlovat je. Dále je důležité stanovit si „startovací“ hranici, tzn. zjistit kompetence v jednotlivých předmětech, kdy chlapec začíná zapojovat mozek a pracovat.

Možnosti dalšího vývoje tohoto dítěte z hlediska jeho edukace v běžné třídě se soustředí zejména na sociální interakce s ohledem na omezené možnosti. Vhodná je paralelní výuka, projektové učení, stanovení „startovací“ hranice ke zvýšení pracovního výkonu, práce s rozličnými materiály ve výuce, pracovní listy, začlenění do výuky prostřednictvím nějaké svěřené funkce (dítě se cítí hloupé v běžných podmínkách, protože v práci s lehkými úkoly dělá chyby, nutná je proto podpora a chválení, pokud od něj chceme výkon pod úroveň jeho „startovací“ hranice). V matematice lze Ondřejovi dávat pracovní listy z vyššího ročníku, pracovní listy dle metody profesora Hejného, Logico Piccolo, používat Barevnou matematiku - učebnice pro zpestření školní výuky od M. Kaslové, výukové programy na tabletu, výukovou hru Digit, hlavolamy pro obohacení výuky. V českém jazyce lze opět využít program Logico Piccolo, výuku obohacovat o obrázkové křížovky, osmisměrky, tvoření slov kombinací písmen a obrázků, dále didaktické hry jako jsou slovní pyramidy, hry s abecedou, slabikami, třídění slov.

V lednu 2016 byla Ondrovi a dalším mimořádně nadaným žáků z 2. až 5. ročníku v rámci jedné hodiny matematiky dána nabídka pro jejich matematicko-logický rozvoj formou deskových her, řešením logicko-problémových úloh a použití stavebnice Lego education – MoreToMath.

13 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A DOPORUČENÍ MODELU PODPORY NADÁNÍ PRO 1. STUPEŇ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Výzkumné šetření, provedené v této práci, se zaměřovalo na analýzu podpory mimořádně nadaných žáků na vybrané základní škole. Do výzkumného šetření byli zahrnuti rodiče a učitelé mimořádně nadaných žáků, samotní mimořádně nadaní žáci, dále pak vedení školy a spolupracující školská poradenská zařízení. Od konkrétních preferencí výběru a přínosu uvedené školy pro rozvoj MiND se práce snaží postihnout konkrétní kroky podpory MiND ve výuce i mimo ni. Provedené výzkumné šetření přineslo následující klíčová zjištění pro naši práci:

Důležitým kritériem pro rozhodování o výběru školy u rodičů nadaných žáků, je otevřenost školy a systematická podpora rozvoje nadání. Dále dostupnost informací o konkrétních způsobech podpory, pořádané akce pro nadané žáky školního i předškolního věku (např. Odpoledne chytrých hlaviček, Koumáci, cílený screening nadaných ve spádových MŠ a jiné), dále dobrá zkušenost a spokojenost se školou. Rodiče dále uvedli i kladná doporučení učitelek z mateřské školy, pedagogicko-psychologické poradny či přátel z místa bydliště. Roli zde hraje i bydliště a spádovost školy.

Rodiče nadaných žáků v největší míře očekávají pomoc při odhalení specifického nadání a následně možnost toto nadání vhodnou nenásilnou formou rozvíjet. Rozvoj by měl být všestranný, zaměřený na zájmy dětí a sociální dovednosti. Dále rodiče očekávají osobní, individuální a nadstandardní přístup. Pozornost je také zaměřena na prostředí, které by mělo být přátelské a motivující. Přání rodičů je také, aby škola děti bavila a aby je naučila klasický učební program. Někteří rodiče vyžadují rozšířenou výuku a rozšíření učiva a úkolů.

Rodiče by škole doporučili pokračování dosavadního modelu, obohacené zapojením logických deskových her, soutěží a soustředění MiND s jinými školami, nižší počet žáků ve třídě, rozšíření i na jiné předměty, zapojení moderních technologií.

Rodiče nadání svého dítěte rozvíjejí mimo školu hravou formou, logickými, deskovými a technickými hrami, zapojení do různých činností, rozhovory, společným hledáním odpovědí, účastí na soutěžích (Logická olympiáda, Kormat), sporty, využíváním časopisů, knih a encyklopedií. Děti navštěvují v rámci školní družiny jazykovou, uměleckou nebo baletní školu. Rodiče dále uvádějí, že u svých dětí podporují všestranný

rozvoj, zájem o přírodu, kreativní koníčky. Zajišťují svým dětem přístup na internet, výukové programy, aplikace na Ipadu, stavebnice, hlavolamy.

Učitelé jednotně upřednostňují kombinaci integrace s částečnou segregací optimálně u všech hodin matematiky, protože MiND jsou na jiné úrovni znalostí, myšlení a zapamatování, než jejich vrstevníci. Nepotřebují učivo procvičovat a opakovat. Potřebují se rozvíjet.

Do skupiny MiND nejvíce žáky láká samotná matematika, kde mají mnohem větší prostor pro logické a problémové úlohy. Od běžných hodin jsou tyto segregované hodiny jiné i zařazením stavebnice Lego, pomocí níž nadaní žáci řeší nebo tvoří různorodé slovní úlohy. Činnosti s Legem žáci vnímají jako hru. Oceňují možnost rozvoje jejich myšlení a kamarádské spolupráce. Pozitivní jsou i nově vytvořené vztahy.

V oddělených hodinách matematiky se nadaní žáci cítí úspěšní při řešení a vymýšlení slovních úloh, které jsou často spojené s demonstrací stavebnice Lega a v originalitě zadání těchto úloh. Nadaní žáci mají rádi logické a problémové úlohy, hlavolamy a hry. Vše je spojeno s úspěšným řešením.

Problémové a zajímavé úlohy pro spolužáky ve skupině MiND žáci rádi vymýšlí, protože je to baví. Rádi vymýšlí originální, těžké a zajímavé úlohy, úlohy s problémy a chytáky právě pro své spolužáky a mají radost, když spolužáci úlohy vyřeší. Nadaní žáci se rádi podělí o své názory a postupy řešení úloh, rádi naslouchají názory druhých, inspirují se a spolupracují se spolužáky ve vybrané skupině.

Převážná část žáků byla s hodinami matematiky spokojena a nic by na jejich obsahu neměnila. Jen několik žáků by do hodiny matematiky ve skupině MiND zařadilo více hlavolamů, složitějších příkladů s potřebou přemýšlení o výhodnějším postupu a práci v počítači.

Koníčky a záliby nadaných žáků ve skupině MiND jsou pestré a různorodé. Žáci ve velké míře navštěvují kroužky se sportovním zaměřením. Nechybí hudební ani umělecké zaměření koníčků. Záliby jsou i specifické jako např. historie, technika, elektrotechnika a přírodověda.

Všech deset dotázaných učitelů se shodlo na stejné formě vzdělávání MiND. Upřednostňují kombinaci integrace s částečnou segregací optimálně u všech hodin v předmětu matematiky, protože MiND jsou na vyšší úrovni znalostí, myšlení, vyjadřování a zapamatování, než jejich vrstevníci. Nepotřebují učivo procvičovat a opakovat. MiND

dostávají větší prostor pro rozvoj jejich nadání. Dotázané učitelky se také shodly, že MiND potřebují mít svoji kmenovou třídu z důvodu zázemí, jistoty, kamarádů a rozvoje sociálních vztahů v běžné populaci. Podle hodnocení zúčastněných pedagogů chodí žáci do oddělených hodin matematiky rádi a hodiny je baví. Učitelky doporučují, aby systém segregované integrace byl otevřený, aby žáci při splnění kritérií pro zařazení do skupiny měli možnost volby vstupu do skupiny i případného návrtu do kmenové třídy. Výhodou segregované skupiny je i specializace učitele, který se může více zaměřit na vzdělávání a výchovu MiND. Segregované hodiny mají své pozitivní dopady nejen pro MiND, ale i pro zbylé žáky ve třídě. Učitel v menší skupině ve třídě lépe zjistí, co zbylí žáci neumí. V kmenové třídě vzniká větší prostor pro opakování a procvičování, zpomalí se pracovní tempo, které přináší učiteli i žákům více klidu, žáci nejsou stresováni rychlým tempem, mohou vyniknout i bystří žáci. V ostatních předmětech je přítomnost MiND přínosná, protože jejich nadání tolik v ostatních předmětech nevynikne, nebo obohatí ostatní o své znalosti, popřípadě jim látku vysvětlí.

Podle vyjádření učitelek jsou hodiny s MiND mimo kmenovou třídu jiné především v zadávání úkolů. Ty se zadávají na vyšší úrovni Bloomovy taxonomie, jsou zaměřené na logické uvažování, bádání, objevování, myšlení a tvořivost, upřednostňují se úkoly otevřené. Žáci mají nadstavbu nad běžným učivem. Podle zkušenosti učitelek zvládají nadání učivo ve fázi evokace, není třeba učivo vysvětlovat, opakovat a procvičovat. Nadání žáci neradi řeší úlohy, které již jednou dělali. Obsah hodiny musí být pestrý a činnosti se musí střídát. Žáci se na hodiny těší, je jich ve skupině méně, jsou vyrovnání rozumovou úrovní, navzájem se obohacují a motivují. Učitel může postupovat rychleji a zadávat více složitějších úloh. Je vytvářeno větší konkurenční prostředí. Dochází k eliminaci problémového chování MiND, z důvodu většího uspokojení jejich individuálních potřeb. V menší skupině MiND se mohou řešit specifické socializační problémy nadaných.

Podle učitelů jsou hodiny bez MiND v kmenových třídách jiné především v tom, že učitel má více prostoru pro ostatní žáky, v hodině se může více opakovat a procvičovat. Pracovní tempo hodiny se přizpůsobí zbývajícím žákům, učení je dle nich pohodovější, protože rychlým žákům, kteří jsou hned hotovi a vyžadují si pozornost učitele, se ve skupině věnuje učitelka zaměřená na MiND. Učitel nemá pocit, že by nadání trpěli a že jsou brzděni. Nevzniká pracovní šum a učitel nemusí vymýšlet práci navíc. Ostatní žáci nejsou stresováni, hodinu si více užijí, protože potřebují více času na osvojení učiva a

řešení úkolů. Učitelé v kmenových třídách nevidí, že by hodiny byly jiné, protože ve třídě mají další žáky, kteří jsou přemýšliví a tvoří. Tito žáci mají větší prostor pro argumentaci a uplatnění. Je dána šance dalším dětem.

Na základě odpovědí dotázaných učitelů by učitel MiND měl být maximálně empatický na sociální potřeby dětí a měl by na ně umět reagovat. Měl by být kreativní. Měl by umět potlačit svoji učitelskou profesi ve smyslu nevystupovat jako učitel, ale jako průvodce a režisér. Neměl by řídit, ale vést. Měl by si připustit, že děti mohou být v dané oblasti chytřejší, kreativnější, mohou mít pružnější myšlení a nejsou omezeni stereotypem myšlení. Měl by mít kladný vztah k logicko-problémovým úlohám a matematice. Nemusí být expert, ale měl by být vzdělaný a nadšenec, nakloněný dalšímu vyhledávání učebních zdrojů. Měl by být ochoten věnovat zvýšený čas na náročnou přípravu i vzhledem ke složení individualit žáků. Měl by mít chuť, přesvědčení a věřit, že jeho práce má smysl. Měl by mít promyšlené cesty a možnosti řešení úloh. Měl by mít schopnost okamžité reakce. Neměl by mít strach z nového a neznámého.

Mezi potřeby učitele MiND podle vyjádření oslovených učitelů patří především kreativní myšlení, znalosti odborné literatury, možnost dalšího vzdělávání, přehled o způsobech podpory MiND, inspirace, materiální podpora a zázemí, dostatek odborné literatury, pomůcek, her a učebnic, technickou oporou. Potřebuje mít možnost sdílení svých zkušeností a dále mít možnost odborných konzultací. Potřebuje, aby jeho práce byla uznávaná a mít dostatek času pro svoji inovativní práci.

Učitelům při práci s MiND v segregované skupině se osvědčily nejvíce metody, které rozvíjejí nadání žáků a zároveň uspokojují jejich specifické potřeby. Učitelé nejčastěji zařazují metody kritického myšlení, problémové učení, heuristické metody, projektové vyučování, otevřené učení, výuka podpořená výpočetní technikou, metody dovednostně-praktické, názorně demonstrační metody, diskusní metody, argumentace, prezentace a didaktické hry. Tyto metody zároveň učitelé hodnotí jako efektivní. Za nevhodné označili metody, kdy je žák pasivní, tzn. výklad, předvádění a pozorování. Málo efektivní jsou označeny i činnosti frontální a individuální.

Při práci s MiND v běžné kmenové třídě volí rovněž pedagogové nejčastěji metody kritického myšlení - myšlenkové mapy, pětilístek, brainstorming. Žáky velice dobře motivují didaktické hry a soutěže. Heuristické metody označují za náročné a volí je pouze ke vhodnému tématu. Za důležité uvádí metody s formou výběru, kde volba umožní žákovi

dokázat si, že sám úkol zvládne a má z toho radost. Přibývá těch žáků, kteří chtějí sami řešit a objevovat, ale musí dostat prostor a čas, aby mohli dospět k úspěšnému řešení, čímž si posilují své sebevědomí. To upevňuje i pozitivní pochvala. Nevhodná je volba monotónních metod se stejnou strukturou.

Zkušenosti s učebnicí a metodou profesora Hejného mají podle získaných odpovědí učitelé vesměs pozitivní. Vyučování je orientované na budování schémat a využití 35 didakticky propracovaných prostředí. Matematika profesora Hejného je postavena na 12 klíčových principech, které tvoří geniální ucelený koncept. Metoda učí děti myslet, umožňuje diferenciaci podle obtížnosti a je praktická. Mimořádně nadaným žákům se líbí a baví je. Děti se učí vyjadřovat, argumentovat a přemýšlet. Metoda učí přemýšlet i učitele.

Na stránkách pracovního sešitu jsou krátké příklady a dochází ke střídání různých typů úloh, což dětem vyhovuje. Úlohy nejsou jednotvárné a rozvíjejí u žáků logické myšlení a uvažování. Učebnice obsahuje velké množství rozšiřujících cvičení.

MiND podle učitelů nemají rády nudu, dlouhé čekání, opakování, zdouhavé vysvětlování, stereotyp, jednoduché, nezajímavé a lehké příklady, jednoúrovňové úkoly, rutinní a předvídatelné činnosti, počítání sloupečků. Dále někteří nemají rády rady, někdo spolupráci, neúspěch, selhání, nejistotu, stres, ponižování. Někteří z nich vadí, když není vyvolán. Problémem může být i dotahování práce do konce nebo jakákoliv řízená práce.

Podle odpovědí učitelů jsou MiND různí, hyperaktivní, úzkostní, citliví, plačtiví, hloubaví, přemýšliví, flexibilní, kreativní, nadprůměrně inteligentní, rychlí, mají výbornou paměť, naučené věci si rychle a trvale pamatují, umí řešit úlohy různými způsoby, vyhovují jim náročné a podnětné informace, pohrávají si se slovíčky např. „Co kdyby...“.

Dále MiND jsou odlišní, zvědaví, zapálení pro učení, rádi přemýšlí a řeší zajímavé úlohy, diskutují, pomáhají, hrají si, mají rádi výzvy. Jsou rádi vyslechnuti. Mají potřebu být jiní. Stále něco komentují a breptají. Přinášejí originální postřehy a nápady. Obohacují druhé. Mohou mít problém s komunikací, která může být zmatená. Někteří jsou nepořádní, úzkostní, ochotni se podělit o své nápady, pomáhají slabým dětem. Také jsou nevyzpytatelní v tom, co je nadchne a co je rozhodí. Většinou na sebe upozorní, mají nějakou poruchu učení, rychleji myslí, než mluví. Hledají ve všem složitost. Méně poslouchají a vnímají z důvodu opakování a vysvětlování slabším, potom jim důležité věci utečou.

Pracovnice PPP poradny na vybrané základní škole považuje za velmi vhodné způsoby podpory mimořádně nadaných žáků paralelní výuku, která nadaným žákům umožňuje kontakt jak s kmenovou třídou, a tedy utvářením vazeb napříč sociálním i výkonovým spektrem, zároveň však umožňuje vytvořit prostor pro obohacování a akceleraci výukového procesu, a tím udržení žádané úrovně výkonové motivace, stimulaci dílčích schopností a pozitivní vztah ke vzdělávání. Za další velmi vhodnou formu podpory vnímá vzdělávání pedagogů v oblasti vzdělávání mimořádně nadaných dětí. V neposlední řadě zmiňuje i mimoškolní aktivity jako je rodičovská skupina, akce pořádané ve spolupráci s Qiidem či Mensou. V rámci regionu Plzeň město označuje způsob podpory mimořádně nadaných žáků na vybrané základní škole za velmi nadstandardní a v jeho současné podobě ojedinělý.

PPP pomáhá v naplňování cílů rozvoje mimořádně nadaných žáků na vybrané základní škole ve dvou rovinách. Jednou rovinou je diagnostická práce cílená na popis rozložení dílčích intelektových schopností a osobnostních charakteristik jednotlivých žáků, stanovení stupně podpůrných opatření a vhodná podpora dítěte ve výuce. Další rovinou je pak spolupráce s učiteli v podobě pravidelných konzultací cílených na výukový proces, ale i další potřeby a specifika jednotlivých žáků. Do budoucna bude PPP spolupracovat již při zápisu na identifikace nadaných předškoláků tak, aby bylo možné nastavit vhodnou formu vzdělávání již od prvního ročníku základní školy.

Pracovnice PPP uvádí za konkrétní kroky a oblasti spolupráce v oblasti rozvoje mimořádně nadaných žáků na vybrané základní škole nastavení vhodných podpůrných opatření mimořádně nadaných žáků a konzultace s učiteli a rodiči. Dále plánuje participaci u zápisu, kde bude mít PPP jedno stanoviště s cílem identifikace mimořádně nadaných žáků a participaci na utváření rodičovské skupiny a skupiny pro nadané děti.

Spolupracující psycholožka z PPP pokládá vybraný zvolený model rozvoje mimořádného nadání na vybrané škole v rámci aktuálních možností za velmi dobře fungující v provázaných vrstvách - využívá legislativní rámec, podporu pedagogů v rovině dalšího vzdělávání, spolupráci se školským poradenským zařízením (a to učitelům, rodičům i dětem), dále s organizacemi cílenými na podporu a rozvoj mimořádně nadaných, umožňuje zapojení rodičů těchto dětí i dětí samotných.

Pracovnice PPP by vybrané základní škole doporučila vytrvat v objevené cestě za vzdělávacím procesem nadaných dětí. Oceňuje vedení školy za přístup ke vzdělávání

pedagogů na dané základní škole, a tím ochotu těchto pedagogů k dalšímu profesnímu růstu. Dále oceňuje otevřenost k diskuzi a vědomí možné nevědomosti, což umožňuje proces vzdělávání nadaných nadále formovat a kultivovat. Do budoucna doporučuje zvážit paralelní výuku i do českého jazyka u žáků prvních a druhých tříd, protože z dosavadní zkušenosti jsou mimořádně nadaní předškoláci již před zahájením školní docházky často rozečtení a ovládají tiskacím písmem písemný projev.

Pozorováním v hodinách matematiky v segregovaných skupinách bylo zjištěno, že učitelé v péči o MiND preferují didaktické hry, tvoření a řešení problémových slovních úloh s pomocí hádanky nebo demonstrací stavebnice. Zadávají úlohy, kde žáci pracují s tabulkami a souřadnicemi, staví z krychlí podle návodu. Používají otevřené úlohy, brainstorming, samostatnou práci, kooperativní učení, úlohy rozvíjející vyšší úroveň myšlení, vzájemné učení, prezentace, diskuse, argumentace, sebekontrolu správnosti řešení, reflexi, hodnocení a sebehodnocení.

Při pozorování v hodinách matematiky v segregovaných skupinách učitel musí uzpůsobit didaktickou strukturu vyučovací hodiny tak, aby byla práce s MiND efektivní. Zařazuje promyšlenou a průběžnou motivaci, která vychází ze zájmů a zálib žáků. Volí účinné metody práce a vhodné formy zadání úkolů pro MiND. Vybírá odpovídající a rozvíjející obsah učiva. Střídá činnosti a ponechává individuální čas na řešení úloh. Vytváří prostor pro reflexi, hodnocení, sebehodnocení, pochvalu a povzbuzení. Myslí na vytváření zdravých a bezpečných vztahů ve třídě.

Učitelé rozhodují o využití jednotlivých metod na základě několika kritérií jako např. zájem, záliby a aktivita žáků. Volí motivující metody, metody zohledňující typ a obsah učiva, metody respektující mentální úroveň žáků, metody rozvíjející logické myšlení žáků, metody vyhovující osobnostním charakteristikám žáků, metody, které umožňují vyjádřit myšlenkové pochody žáků, a které uspokojí zvědavost MiND. Dále uplatňují otevřené úlohy s nejednoznačným řešením a zajišťují individuální přístup.

Na základě pozorování hodin bylo důležité potvrdit, že učitelé hodnotí za efektivní aktivizující metody, metody podporující logické myšlení a kritický přístup, metody heuristické, metody prezentační, metody argumentační, metody sdílející, tvořivé úlohy, problémové úlohy, prožitkové metody a metody uspokojující individuální potřeby MiND.

Příklad dobré praxe

Jako příklad dobré praxe uvádíme organizaci péče o mimořádně intelektově nadané žáky ve školním roce 2016/2017. Ve školním roce 2016/2017 organizovala škola vzdělávání mimořádně nadaných žáků na prvním stupni kombinací forem integrační a segregáční.

1. ročníky

Inspiraci a metodická doporučení fondu Qiido byl ve školním roce 2016/2017 implementován do studijního plánu prvních ročníků ZŠ. Od 1. 9. 2016 bylo 16 mimořádně nadaných žáků z prvních ročníků segregováno na čtyři hodiny v předmětu matematika do jedné skupiny mimo svoji kmenovou třídu. Matematika je vyučována podle metody profesora Hejného. V hodinách dochází k obohacení učiva rozšířením a prohloubením osnov. Cílem vzdělávání skupiny mimořádně intelektově nadaných žáků je rozvoj kognitivních vědomostí, sociálně-emočních dovedností a vytvoření podmínek pro optimální rozvoj jejich tvořivosti a kreativity.

2.-3. ročníky a 4.-5. ročníky – přechodné období

Ze 2.-3. ročníků a ze 4.-5. ročníků byly vytvořeny dvě samostatné segregované skupiny po 20 a 16 nadaných žácích, kteří jsou odděleně vzděláváni na jednu hodinu matematiky týdně. Škola tohle opatření popisuje jako přechodné období, než bude oddělená výuka matematiky pro MiND ve všech ročnících prvního stupně. Cílem vzdělávání těchto dvou skupin je vytvoření alespoň částečných podmínek pro rozvoj jejich intelektového nadání, aby mohly být lépe uspokojeny jejich specifické potřeby. U mimořádně nadaných žáků dochází k většímu rozvoji jejich osobního potenciálu.

Škola si klade za svůj cíl v péči o MiND vytvořit takové prostředí, které je podnětné, kreativní, inspirativní, svobodné, motivující, empatické, tolerantní a přirozené.

ZÁVĚR

Diplomová práce byla zaměřena na analýzu metod a způsobů podpory rozvoje mimořádně nadaných žáků na prvním stupni vybrané základní školy v Plzeňském kraji.

Výzkumným záměrem diplomové práce bylo zmapování metod a způsobu výuky mimořádně intelektově nadaných žáků na 1. stupni vybrané základní školy v Plzni. Hlavním cílem bylo zjištění a analýza volby výukových metod, obsahu a zaměření jednotlivých vzdělávacích aktivit pro rozvoj rozumových schopností mimořádně intelektově nadaných žáků. Snahou bylo také ukázat možná řešení a příklady dobré praxe.

Teoretická část diplomové práce popisuje nadání a talent, jeho jednotlivé druhy a kritéria, zamýšlí se nad mýty a předsudky o mimořádně nadaných dětech. Dále uvádí charakteristiku, identifikaci, dvojí výjimečnost, podvýkonnost a odlišný způsob fungování mozku mimořádně nadaných žáků. Obsahuje průzkum nadačního fondu Qiido, péči o MiND v ČR a v zahraničí, vzdělávání, legislativní rámec a některé právní výklady o MiND. Následně ukazuje strategie a individualizace výuky MiND, jejich vzdělávací potřeby a rozvoj intelektového nadání prostřednictvím výukových metod a uspořádání výuky. Klíčové kompetence rozvíjené v rámci podpory MiND a role učitele tvoří závěr teoretické části.

Praktická část přináší výsledky o výzkumu zmapování způsobu podpory a rozvoje MiND na vybrané základní škole. Nejprve byla vytvořena charakteristika výzkumného šetření, jeho cíle a zvolená metodologie. Cíl výzkumného šetření byl rozpracován do výzkumných otázek. Následně byl stanoven postup a metody sběru dat a výběr výzkumného vzorku. Součástí výzkumu byl dotazník, řízené rozhovory, pozorování, analýza školní dokumentace a jejich následné vyhodnocení. Po zmapování podpory MiND následovala analýza a interpretace získaných dat. Závěr praktické části tvoří shrnutí výsledku výzkumného šetření a doporučení modelu podpory nadání. Provedené výzkumné šetření přispělo k evaluaci efektivity realizovaných modelů.

Na základě výsledků výzkumného šetření a ověřených zkušenostech učitelů s vedením výuky podporující rozvoj mimořádného intelektového nadání žáků předkládáme následující model dobré praxe inkluzivní model vzdělávání s částečnou segregací MiND ve všech hodinách matematiky. Paralelní výuka umožňuje nadaným dětem jak kontakt s kmenovou třídou, a tedy utváření vazeb napříč sociálním i výkonovým spektrem, zároveň však umožňuje vytvořit prostor pro obohacování a akceleraci výukového procesu při volbě

efektivních metod výuky, a tím udržení žádané úrovně výkonové motivace, stimulaci dílčích schopností a pozitivní vztah ke vzdělávání. Nedílnou součástí podpory MiND je vzdělávání pedagogů ve zmiňované oblasti a školní i mimoškolní aktivity školy jako je podpora rodičovské skupiny a akce pořádané ve spolupráci s PPP, NIDV, nadačním fondem Qiido a Mensou.

Do budoucna by bylo vhodné zvážit paralelní výuku i u jiných předmětů, v závislosti na identifikaci nadání v jiných oblastech a možnostech školy, především finančních.

Význam diplomové práce spočívá v rovině praktického přínosu pro rozvoj školy. Výsledky výzkumu představují relativně širokou škálu poznatků, které mohou využít nejenom sami učitelé při inovaci svojí práce s mimořádně nadanými žáky, ale poskytly i důležité informace rovněž pro vedení školy, které je může využít při vytváření koncepčních plánů budoucího rozvoje školy v oblasti rozvoje mimořádně nadaných žáků.

Výsledky výzkumu daly vybrané základní škole zpětnou zprávu o tom, jak učitelé reálně pracují s mimořádně nadanými žáky. Výsledky přinesly poznatky, které budou moci využít k další práci s mimořádně nadanými žáky, které budou reflektovat potřeby a pojetí pedagogicko-didaktické práce učitelů na současných českých školách.

SEZNAM ZKRATEK

ANA – Akademie nadání

ČR - Česká republika

ČŠI – Česká školní inspekce

IVP - Individuální vzdělávací plán

KÚ – Kontrolní úřad

MiND - Mimořádně intelektově nadané děti

MMP – Magistrát města Plzně

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

NIDV - Národní institut pro další vzdělávání

PLPP – Plán pedagogické podpory

PPP - Pedagogicko-psychologická poradna

Qiido – Patron nadaných žáků

ŠPZ – Školské poradenské zařízení

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

Odborná literatura:

ADÁMKOVÁ, Petra, Petra HAVELKOVÁ, Karla INDROVÁ, et al. *Koumák pro druháky: rozšiřující pracovní sešit pro všechny druháky, kteří chtějí vědět a přemýšlet ještě víc..* Brno: Didaktis, 2016. ISBN 9788073582593.

BĚLECKÝ, Zdeněk. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání.* V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. ISBN 978-80-87000-07-6

BUDÍNOVÁ, Irena, Růžena BLAŽKOVÁ, Milena VAŇUROVÁ a Helena DURNOVÁ. *Úlohy z matematiky pro bystré a nadané děti prvního stupně ZŠ, jejich učitele a rodiče: škály pro identifikaci nadání, zkušenosti s nadanými žáky.* Brno: Edika, 2016. ISBN 9788026610120.

CAMPBELL, James R. *Jak rozvíjet nadání vašich dětí.* Praha: Portál, 2001. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 8071785164.

DOČKAL, Vladimír. *Zaměřeno na talenty, aneb, Nadání má každý.* Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2005. ISBN 8071068403.

FOŘTÍK, Václav a Jitka FOŘTÍKOVÁ. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností.* Vydání druhé. Praha: Portál, 2015. ISBN 9788026209690.

GAVORA, Peter. *Kritické myslenie v škole. Pedagogická revue,* 1995, č. 1-2

GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole.* Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024734729.

HAVIGEROVÁ, Jana Marie. *Vyhledávání nadaných dětí v předškolním věku: škála charakteristik nadání a její adaptace na české podmínky.* Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024751504.

HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi.* Praha: Grada, 2009. Psyché (Grada). ISBN 9788024719986.

KATZOVÁ, Pavla. *Školský zákon: komentář.* Praha: ASPI, 2008. Komentáře (ASPI). ISBN 978-80-7357-412-3.

MACHŮ, Eva. *Nadaný žák.* Brno: Paido, 2010. ISBN 9788073151973.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 8073150395.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 8073150786.

MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.

MUDRÁK, Jiří. *Nadané děti a jejich rozvoj*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024750897.

PORTEŠOVÁ, Šárka. *Rozumově nadané děti s dyslexií*. Praha: Portál, 2011. ISBN 9788073679903.

RENZULLI, Joseph S., FOŘTÍKOVÁ, Jitka, ed. *Úspěšná výuka mimořádně nadaných dětí*. Praha: Triton, 2008. ISBN 9788073871734.

SINDELAR, Brigitte. *Předcházíme poruchám učení: soubor cvičení pro děti v předškolním roce a v první třídě*. Vyd. 5. Přeložila Věra POKORNÁ. Praha: Portál, 2013. ISBN 9788026204053.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 9788073677787.

STEHLÍKOVÁ, Monika. *Život s vysokou inteligencí: průvodce pro nadané dospělé a nadané děti*. Praha: Grada, 2016. ISBN 9788027101016.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 9788073673130.

TOMKOVÁ, Anna. *Rámec profesních kvalit učitele: hodnoticí a sebehodnoticí arch*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-64-4.

TONUCCI, Francesco. *Vyučovat nebo naučit?*, Pedagogická fakulta UK, 1991

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024741000.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024745909.

Internetové zdroje:

- [1] Nadané děti, Jak definovat nadání, [online]. [2016-11-11] Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/pro-odborniky-jak-definovat-nadani>
- [2] Nadané děti, Standard komplexního vyšetření mimořádného nadání v PPP [online]. [2016-11-11] Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-zakladni-informace-standard-vysetreni-v-ppp>
- [3] QIIDO patron nadaných žáků, Závěrečná zpráva z výsledků průzkumu, [online]. [2017-02-22] Dostupné z: http://www.qiido.cz/files/userfiles/qiidozprava_z_vyzkumu_finale_.pdf
- [4] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Strategie vzdělávací politiky 2020 [online]. [2016-11-11] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020>
- [5] Nadané děti, Školská legislativa, [online]. [2016-12-11] Dostupné z: <http://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-zakladni-informace-skolska-legislativa>
- [6] Mensa, Výroční zprávy, [online]. [201-03-03] Dostupné z: http://www.mensa.cz/static/1851/vz_2015.pdf
- [7] 28. základní škola Plzeň, Školní vzdělávací program – „Tvořivá škola pro všechny 28. ZŠ, [online]. [2017-03-02] Dostupné z: <http://www.zs28plzen.cz/skola/svp/svp.aspx>

Legislativní dokumenty:

VOKÁČ, Petr. Školský zákon: zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. 6., přepracované vydání. Třinec: Resk, spol. s r.o., 2016. ISBN 978-80-87675-13-7.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: Sběrka zákonů České republiky

Odborné časopisy:

ANDRYS Ondřej. Na nadané se zapomíná, jejich podpora je stále v počátečním stádiu. Řízení školy, odborný měsíčník pro ředitele škol, Wolters Kluwer ČR, 1/2017 , ročník XIV (1/17), str. 6. ISSN 1214-8679.

HAVRLÍKOVÁ Zdeňka. Péče o nadané děti v evropské školní praxi. Řízení školy, odborný měsíčník pro ředitele škol, Wolters Kluwer ČR, 12/2016 , ročník XIII (12/16), 27. ISSN 1214-8679.

SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK

Seznam obrázků

Obrázek č. 1: Schéma konceptualizace šetření..... 83

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Intervaly IQ a úrovně kognitivních schopností jedince..... 26

Tabulka č. 2: Vymezení rozdílů mezi mimořádně nadaným a bystrým dítětem..... 27

Tabulka č. 3: Vhodné výukové metody pro dané fáze 62

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 - Vzor dotazníku pro rodiče

Příloha č. 2 - Vzor dotazníku pro žáky

Příloha č. 3 - Polostrukturovaný rozhovor pro učitele

Příloha č. 4 - Polostrukturovaný rozhovor pro pracovníky PPP

Příloha č. 5 - Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu

Příloha č. 6 - Výňatek ze ŠVP o vzdělávání nadaných na vybrané škole

Příloha č. 7 - Vzor pozorovacího archu

Příloha č. 8 - Příklad vyplněného pozorovacího archu

Příloha č. 1 - Vzor dotazníku pro rodiče

1. Proč jste si vybrali naši školu?
2. Co očekáváte od školy v oblasti rozvoje nadání svého dítěte?
3. Co oceňujete z dosavadní zkušenosti na přístupu školy v péči o MiND a s čím konkrétně máte dobrou zkušenost?
4. Máte i nějakou negativní zkušenost? Uveďte jakou?
5. Co byste dále škole doporučili v rozvoji MiND?
6. Jakým způsobem sami rozvíjíte mimořádné nadání svého dítěte? Uveďte konkrétní příklady.

Příloha č. 2 - Vzor dotazníku pro žáky

1. Co žáky nejvíce baví ve výuce matematiky ve skupině MiND?
2. V jakých činnostech se žáci cítí úspěšní při hodině matematiky ve skupině MiND?
3. Problémové a zajímavé úlohy pro spolužáky ve skupině MiND žáci rádi vymýšlí, protože...
4. Co by žáci chtěli změnit v hodinách matematiky ve skupině MiND? Co jim v hodinách chybí?
5. Jaké koníčky a záliby mají? Na jaké kroužky chodí?

Příloha č. 3 - Vzor dotazníku pro učitele

1. Jakou formu vzdělávání MiND učitelé upřednostňují (integraci, segregaci, kombinací obou) a proč?
2. V čem jsou podle učitelů segregované hodiny s MiND jiné než v běžných třídách?
3. V čem jsou podle učitelů hodiny bez MiND v kmenových třídách jiné?
4. Jaké vlastnosti, dovednosti, znalosti a osobní charakteristiky by podle vás měl učitel MiND mít?
5. Co podle učitelů potřebuje učitel MiND? (Schopnost diagnostikovat, mít zásobu didaktických her a aktivit, osobnostní charakter učitele – empatie, vnímavost, reaktivnost, kreativita)
6. Jaké metody práce s MiND se učitelům osvědčily a jaké metody hodnotí učitelé jako efektivní?
7. Jakou mají učitelé zkušenost s metodou a učebnicí pana profesora Hejného?
8. Co MiND podle učitelů nemají rády?
9. Jací jsou podle učitelů MiND?

Příloha č. 4 - Polostrukturovaný rozhovor pro pracovníci PPP

1. Jak byste charakterizovala způsoby podpory mimořádně nadaných žáků na vybrané základní škole?
2. Jakým způsobem pomáhá PPP v naplňování cílů rozvoje mimořádně nadaných žáků na vybrané základní škole?
3. Jaké jsou konkrétní kroky a oblasti spolupráce v oblasti rozvoje mimořádně nadaných žáků na vybrané základní škole? (forma zápisu, screening MiND ve spádových MŠ)?
4. V čem pokládáte vybraný zvolený model rozvoje mimořádného nadání na vybrané základní škole za efektivní? Jsou nějaká slabá místa, a jak je pomáhá PPP ve spolupráci s vedením vybrané základní školy rozkrýt, eventuálně jim předcházet?
5. Co byste vybrané základní škole doporučila a co oceňujete na současné spolupráci vybrané školy?

Příloha č. 5 - Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu

Informovaný souhlas s účastí na výzkumu

Souhlas s účastí na výzkumu

1. Jsem obeznámen/a se základními cíli pedagogického výzkumu prováděného Petrou Kotlabovou a **souhlasím se svou účastí v tomto výzkumu.**
2. Má účast v tomto výzkumu je anonymní, data získaná mým prostřednictvím budou využívána bez spojitosti s mou osobou.
3. Výzkumník má právo zaznamenávat naše rozhovory, které byly vedeny za účelem výzkumného šetření.
4. Mám právo nahlédnout do záznamů výzkumníka pořizovaných v průběhu výzkumného šetření.
5. Mám právo z účasti na výzkumu odstoupit kdykoliv v jeho průběhu.

V Plzni dne

Jméno účastníka výzkumu

podpis

Příloha č. 6 - Výňatek ze ŠVP

3.4 ZABEZPEČENÍ VÝUKY ŽÁKŮ MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH

Nadaným žákem se rozumí jedinec, který při adekvátní podpoře vykazuje ve srovnání s vrstevníky vysokou úroveň v jedné či více oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech.

Za mimořádně nadaného žáka se v souladu s vyhláškou č. 27/2016 Sb. považuje žák, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých oblastech rozumových schopností.

Při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků vychází způsob jejich vzdělávání důsledně z principu nejlepšího zájmu žáka.

Škola vyhledává a rozvíjí talent a mimořádné nadání žáků. Při zjišťování mimořádného nadání žáků spolupracuje s poradenským pracovištěm a na základě závěrů odborného vyšetření sestavuje a realizuje individuální vzdělávací plán se strukturou dle právní úpravy. Mimořádně nadaní žáci mohou být přeřazeni do vyššího ročníku na základě komisionální zkoušky.

Příklady specifikace provádění podpůrných opatření a úprav vzdělávacího procesu nadaných a mimořádně nadaných žáků:

- předčasný nástup dítěte do školy
- vzdělávání skupiny mimořádně nadaných žáků v jednom či více vyučovacích předmětech
- občasné (dočasné) vytváření skupin pro vybrané předměty s otevřenou možností volby na straně žáka
- zadávání specifických úkolů, projektů (hlavolamy, kvízy, hádanky, problémové úlohy)
- příprava a účast na soutěžích včetně celostátních a mezinárodních kol
- nabídka volitelných vyučovacích předmětů, nepovinných předmětů a zájmových aktivit
- využíváme nabídnutou spolupráci s organizacemi např. MENSA, QUIDO, ANA (Akademie nadání)

3.4.1 Pravidla a průběh tvorby, realizace a vyhodnocování plánu pedagogické podpory (PLPP) nadaného a mimořádně nadaného žáka

PLPP sestavuje třídní učitel nebo učitel konkrétního vyučovacího předmětu za pomoci výchovného poradce. PLPP má písemnou podobu. Před jeho zpracováním budou probíhat rozhovory s jednotlivými vyučujícími, s cílem stanovení např. metod práce s žákem, způsobů kontroly osvojení znalostí a dovedností. Výchovný poradce stanoví termín přípravy PLPP a organizuje společné schůzky se zákonnými zástupci, pedagogy, vedením školy i žákem samotným. Poskytování podpůrných opatření prvního stupně škola průběžně vyhodnocuje. Nejpozději po 3 měsících od zahájení poskytování podpůrných opatření poskytovaných na základě plánu pedagogické podpory škola vyhodnotí, zda podpůrná opatření vedou k naplnění stanovených cílů.

3.4.2 Pravidla a průběh tvorby, realizace a vyhodnocování Individuálního vzdělávacího plánu (IVP) mimořádně nadaného žáka

Individuální vzdělávací plán mimořádně nadaného žáka sestavuje třídní učitel ve spolupráci s učiteli vyučovacích předmětů, ve kterých se projevuje mimořádné nadání žáka, s výchovným poradcem a školským poradenským zařízením. IVP mimořádně nadaného žáka má písemnou podobu a při jeho sestavování spolupracuje třídní učitel se zákonnými zástupci mimořádně nadaného žáka. Při sestavování IVP vycházíme z obsahu IVP stanoveného v § 28 vyhlášky č. 27/2016 Sb. Práce na sestavování IVP jsou zahájeny okamžitě po obdržení doporučení školského poradenského zařízení. IVP je sestaven nejpozději do jednoho měsíce od obdržení doporučení školského poradenského zařízení. Součástí IVP je termín vyhodnocení naplňování IVP a může též obsahovat i termín průběžného hodnocení IVP, je-li to účelné. IVP může být zpracován i pro kratší období než je školní rok. IVP může být doplňován a upravován v průběhu školního roku. Výchovný poradce zajistí písemný informovaný souhlas zákonného zástupce žáka, bez kterého nemůže být IVP prováděn. Výchovný poradce po podpisu IVP zákonným zástupcem žáka a získání písemného informovaného souhlasu zákonného zástupce žáka předá informace o zahájení poskytování podpůrných opatření podle IVP zástupci ředitele školy, který je zaznamená do školní matriky.

Příloha č. 7 - Vzor pozorovacího archu

POZOROVACÍ ZÁZNAM

Pozorující:		Funkce:	
Pozorovaný:		Funkce:	
Datum pozorování:		Třída:	Předmět:
Cíl pozorování:			
Téma hodiny:			
Výchovně - vzdělávací cíle hodiny:			
Motivace:			
Používané metody a formy práce: (nejednoznačnost zadání, výjimky z pravidel, uplatnění více pravidel nebo kroků) (Skupinová práce, zkoumání, pozorování, projekty) (Metody samostatné práce – maximální aktivizace, řešení PL svým tempem i způsobem) (Učení hrou) (Zapojení všech smyslů žáka)			
Učební pomůcky:			

<p>Specifické vzdělávací potřeby:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Smysluplnost úkolů • Mezipředmětové vztahy • Od všeobecného ke speciálnímu • Samostatnost • Tvořivost • Zpracování informací • Zařazení a třídění faktů • Řešení problémových úloh • Presentace výsledů 	
<p>Sledované projevy MiND (na):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dril • Mechanické aktivity • Direktivní přístup • Problém s autoritou • Soutěže • Perfekcionalismus • Ctižádost • Netypické projevy 	
<p>Způsoby hodnocení:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Porovnávání s ostatními • Negativní hodnocení • Nevytváření nátlak na známkování • Sebehodnocení žáků 	
<p>Komunikace Ž – Ž:</p>	
<p>Emoce, citové zabarvení:</p>	
<p>Individuální přístup:</p>	

Principy:

1. Velká potřeba učení
2. Vysoké tempo učení se
3. Vynikající dlouhodobá paměť
4. Dobrá schopnost logického myšlení
5. Velmi dobrá schopnost abstrakce
6. Vysoká úroveň řečových schopností
7. Velká energie, velká vytrvalost
8. Neohraničená zvědavost a fantazie
9. Samostatnost v hodnocení a v úsudcích

Příloha č. 8 - Příklad vyplněného pozorovacího archu

POZOROVACÍ ZÁZNAM

Pozorující:	Petra Kotlabová		Funkce:	Studentka PF Plzeň
Pozorovaný:			Funkce:	Učitelka MiND
Datum pozorování:	19. 12. 2016	Třída:	1. ročník MiND	Předmět: Matematika
Cíl pozorování:	Pozorování výuky MiND v segregované skupině 1. ročníků v předmětu matematika se zaměřením na metody výuky a formy podpory MiND podle sledovaných kritérií			
Téma hodiny:	Sestavy podle plánů, zapisování zjištěných údajů do tabulky, problémové slovní úlohy			
Výchovně - vzdělávací cíle hodiny:	<ul style="list-style-type: none"> • Řešení problémových motivačních úloh – SUDOKU, TAJENKA • Konstrukce staveb z krychlí podle plánu • Zapisování zjištěných údajů stavby do dané tabulky • Tvoření a řešení slovních úloh formou hádanky • Rozvíjení komunikačních dovedností žáků • Organizace práce ve skupině a vzájemná interakce • Vzájemné obohacování a učení, kontroly své práce, hodnocení 			
Motivace:	Téma Vánoce, problémové úkoly, vzájemná kontrola, diskuse (Žáky podle paní učitelky motivuje každý úkol, hlavně neznámý, který jim zadá.)			
Používané metody a formy práce: (nejednoznačnost zadání, výjimky z pravidel, uplatnění více pravidel nebo kroků) (Skupinová práce, zkoumání, pozorování, projekty) (Metody samostatné práce – maximální aktivizace, řešení PL svým tempem i způsobem) (Učení hrou) (Zapojení všech smyslů žáka)	<ul style="list-style-type: none"> • SUDOKU (Nejednoznačnost zadání, výjimka z pravidla, řešení úkolu svým tempem i způsobem – náčrt tabulky) • TAJENKA (Uplatnění více pravidel a kroků najednou, šifrování kódů, maximální aktivizace, řešení svým tempem a způsobem) • STAVBY Z KRYCHLÍ PODLE NÁVODU (Zkoumání, pozorování, řešení svým tempem a způsobem) • DEMONSTRACE, NÁZOR (Zapojení všech smyslů žáka) • HRA (Učení hrou, maximální aktivizace) • ZÁPIS ZJIŠTĚNÝCH ÚDAJŮ DO TABULKY (Skupinová práce, nejednoznačnost zadání, hledání řešení) • TVOŘENÍ A ŘEŠENÍ PROBLÉMOVÝCH SLOVNÍCH ÚLOH POMOCÍ HÁDANKY (Žáci používají početní operace nad rámeč stanovených osnov) 			

	<ul style="list-style-type: none"> • SAMOSTATNÁ PRÁCE (Řešení úkolu svým tempem i způsobem) • SKUPINOVÁ PRÁCE • VZÁJEMNÉ UČENÍ • SEBEKONTROLY SPRÁVNOSTI ŘEŠENÍ • HODNOCENÍ A SEBEHODNOCENÍ
Učební pomůcky:	Tabule (zadání – SUDOKA, ŠIFROVACÍ KÓDY PRO TAJENKU, TABULKA PRO ZANEŠENÍ ÚDAJŮ ZE STAVBY Z KRACHLÍ), mazací tabulky, fixy, příklady na kartičkách, molitanové barevné krychle
<p>Specifické vzdělávací potřeby:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Smysluplnost úkolů • Mezipředmětové vztahy • Od všeobecného ke speciálnímu • Samostatnost • Tvořivost • Zpracování informací • Zařazení a třídění faktů • Řešení problémových úloh • Prezentace výsledků 	<ul style="list-style-type: none"> • Žáci zatím vše vnímají za smysluplné. Zatím neodmítli žádný úkol. Nikdy nehodnotili zadané aktivity negativně. Neřekli, že by je něco nebavilo. • Matyáš při tvorbě slovní úlohy ze života na téma nákup vánočních kaprů zvolil nízká reálná čísla, přestože má touhu po velkých číslech a těžkých příkladech. • Jsou zajišťovány. • Paní učitelka zásadu uplatňuje. • Žáci upřednostňují pracovat samostatně před skupinovou prací. • Žáci jsou velice tvořiví. Rádi tvoří a zadávají své úkoly ostatním. • Žáci rádi získávají nové informace a pracují s nimi. Pracují rychle a bezchybně. • Žáci rádi poznávají, přemýšlejí, třídí fakta a hledají si své postupy práce. • Žáci dychtí po problémových úlohách. Jsou zde jako ryby ve vodě. • Žáci se teprve učí prezentovat své výsledky práce, ale jejich výstupy jsou originální a zaujmou. Způsob komunikace je vyspělý. Ne všichni žáci mají touhu a potřebu se pochlubit. Asi tak čtvrtina žáků čeká až na vyzvání.

<p>Sledované projevy MiND (na):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dril • Mechanické aktivity • Direktivní přístup • Problém s autoritou • Soutěže • Perfekcionalismus • Ctižádost • Netypické projevy 	<ul style="list-style-type: none"> • Při drilu klesá zájem a aktivita. Paní učitelka zařazuje minimálně. • Klesá při nich zájem žáků i jejich aktivita. Jsou zařazovány jen v menší míře pro upevnění matematických představ a dovedností. • Paní učitelka uplatňuje přirozenou autoritu a empatický přístup. Direktivní přístup nahrazuje partnerskou komunikací. • Žáci paní učitelku plně respektují. • Soutěže žáci nemají rádi. Některé žáky soutěže rozhazují a není jim to příjemné. Paní učitelka je zařazuje v omezené míře. • Byl korigován učitelkou. • Zatím u žáků není pozorována. • Jsou pozorovány různé typy postupů u jednotlivých žáků – např. postupy náčrtků tabulky na SUDOKU.
<p>Způsoby hodnocení:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Porovnávání s ostatními • Negativní hodnocení • Nevytváření nátlaku na známkování • Sebehodnocení žáků 	<ul style="list-style-type: none"> • Paní učitelka neuplatňuje. • Paní učitelka neuplatňuje. • Paní učitelka neuplatňuje. • Osvědčila se práce s chybou – přirozená práce jako proces poučení a uvědomění
<p>Komunikace Ž – Ž:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Komunikaci mezi žáky navzájem popisuje paní učitelka jako vědeckou. Žáci mezi sebou mudrcují a vše si odůvodňují.
<p>Emoce, citové zbarvení:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Žáci jsou emotivní a citliví. Mají strach z neúspěchu, selhání, z nedokončené práce. To vše je dokáže rozhodit.
<p>Individuální přístup:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Většina žáků individuální přístup nevyžaduje, jedou si sami. Pouze tři žáci potřebují pomoc a podporu.

<p>Principy:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Velká potřeba učení 2. Vysoké tempo učení se 3. Vynikající dlouhodobá paměť 4. Dobrá schopnost logického myšlení 5. Velmi dobrá schopnost abstrakce 6. Vysoká úroveň řečových schopností 7. Velká energie, velká vytrvalost 8. Neohraničená zvědavost a fantazie 9. Samostatnost v hodnocení a v úsudcích 	<ul style="list-style-type: none"> • Možnost spolupráce při vyučování, spoluvytváření výuky • Mnohočetnost myšlenkových impulzů • Objevující vyučování • Nabytí vědomostí v krátkém čase • Vysoké tempo výuky • Méně cvičení a opakování • Posílení metodiky a systematickosti myšlení • Zdůraznění nadřazených principů • Zdůraznění komplexnosti a vztahovosti • Méně názornosti a znázorňování • Méně podrobnosti • Méně tréninku základních zručností • Práce s náročnějšími řečovými situacemi a texty • Diferencované a precizní způsoby interpretace • Intenzivnější a koncentrovanější vyučování • Doplňkové nabídky učení • Různorodé aktivity • Učit se způsobem objevování • Podněty k objevování a konstruování • Různorodost myšlenkových podnětů a způsobů myšlení
---	--

POZOROVACÍ ZÁZNAM

Pozorující:	Petra Kotlabová		Funkce:	Studentka PF Plzeň
Pozorovaný:			Funkce:	Učitelka MiND
Datum pozorování:	19. 12. 2016	Třída:	1. ročník MiND	Předmět: Matematika
Cíl pozorování:	Pozorování výuky MiND v segregované skupině 1. ročníků v předmětu matematika se zaměřením na metody výuky a formy podpory MiND			
Čas:	Učitel:		Žáci:	
			Skupina je celkem tvořena 16 žáky. Přítomno je 6 chlapců, 6 dívek a 4 žáci chybí.	
8:04 (rozvrhová změna – hodina byla zahájena o 4 min. dříve)	<ul style="list-style-type: none"> zahajuje hodinu vysvětluje žákům přítomnost návštěvy v hodině seznamuje žáky s cílem hodiny odkrývá SUDOKU - tabulku 4x4 podle vzoru z tabule se čtyřmi doplněnými čísly 1, 2, 3, 4 prochází mezi žáky, pozoruje postupy žáků a povzbuzuje je organizuje společnou kontrolu, klade otázky, kterými podněcuje žáky ke komunikaci a popisu jejich postupu (V čem je dnešní SUDOKU jiná, než ty které jsme dosud doplňovali? Kde se všude nesmí čísla opakovat? Ukažte řádek a sloupec. Kde jsi začal s řešením? Je to dobře? Kdo půjde dál? Proč tam určitě nebude čtyřka? Které další číslo doplníš a proč? Jaký vznikl problém a proč? Vysvětli.) řídí sebehodnocení žáků, zjišťuje, kdo vyřešil bez chyby a kdo by příště již vyřešil samostatně bez chyb 		<ul style="list-style-type: none"> naslouchají a jsou připraveni na práci prohlíží si návštěvu pozorně naslouchají překreslují na stírací tabulku fixem (postupy nákresu jsou odlišné) řeší sudoku bez bližšího vysvětlování - přemýšlí, doplňují čísla, mažou chybná řešení, opravují (mazací tabulka umožňuje řešit úkol pokus – omyl) hotoví žáci si vzájemně kontrolují své výsledky volně chodí po třídě Matyáš V. vysvětluje spolužákovi postup doplňují, přemýšlí, zapisují, odůvodňují, střídají se, sledují, naslouchají, kontrolují, radují se ze správných výsledků („Poslední číslo je jasný!“ „Poslední číslo je vždycky jasný!“) (4 žáci vyřešili bez chyby, 10 žáků by příště vyřešilo samostatně bez chyby) sebehodnotí se zvedáním ruky 	
8:20	<ul style="list-style-type: none"> zadává další úkol v podobě řešení HLAVOLAMU – po třídě rozdává šest papírových kartiček s příklady, po jejichž nalezení, vypočítání a seřazení výsledků od největšího po nejmenší, žáci vyluští hlavolam pomocí kódů z tabule (VÁNOCE) 		<ul style="list-style-type: none"> chodí po třídě a hledají šest kartiček s příklady, počítají příklady a výsledky zapisují na řádek na mazací tabulku řadí sestupně výsledky a zapisují kódy z tabule řeší hlavolam 	

8:29	<ul style="list-style-type: none"> • TVOŘENÍ SLOVNÍCH ÚLOH na téma Vánoce formou hádanky - žák si vybere číslo, které je výsledkem příkladu, který si žáci museli vymyslet a zadat kamarádům. Museli tak vypočítat příklad a uhádnout vybrané číslo. • žáci byli upozorněni, že musí odpovídat celou větou na obě vytvořené otázky 	<ul style="list-style-type: none"> • po jedné minutě se 4 žáci hlásí • žáci nezapomínají odpovídat celými větami na obě otázky
8:35	<ul style="list-style-type: none"> • STAVBY Z KRYCHLÍ • žáci jsou paní učitelkou rozděleni do 5 skupin (2 trojice, 3 dvojice) • žáci po domluvě ve své skupince vyplňují svůj řádek tabulky na tabuli • společně si kontrolují zápis v tabulce, následně objevují chyby, které si odůvodňují na stavbě modelu z krychlí 	<ul style="list-style-type: none"> • v 8:36 žáci doplňují tabulku • Matyáš vysvětluje úkol spolužákovi • po 8 minutách klesá pozornost dvě skupiny nevyplnily tabulku správně
8:45	<ul style="list-style-type: none"> • úklid pracovního místa • zhodnocení hodiny - jaká aktivita se žákům nejvíce líbila • rozloučení 	<ul style="list-style-type: none"> • žáci uklízí krychličky • stavby se líbily 5 žákům, sudoku 2 žákům, všechno 5 žákům