

Univerzita Karlova v Praze

Přírodovědecká fakulta

katedra sociální geografie a regionálního rozvoje

Studijní program: Geografie

Studijní obor: Učitelství geografie a matematiky pro SŠ



Bc. Zuzana Růžičková

NADANÍ ŽÁCI V GEOGRAFII

GIFTED STUDENTS IN GEOGRAPHY

Diplomová práce

České Budějovice 2011

Vedoucí diplomové práce: RNDr. Dana Řezníčková, Ph.D.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a že jsem uvedla všechny použité informační zdroje a literaturu. Tato práce ani její podstatná část nebyla předložena k získání jiného nebo stejného akademického titulu.

V Českých Budějovicích, 15. 08. 2011

.....

Na prvním místě bych chtěla poděkovat vedoucí své diplomové práce RNDr. Daně Řezníčkové, Ph.D. za cenné rady a metodické připomínky, které vedly ke zvyšování kvality práce. Dále děkuji mému manželovi a rodičům za podporu při vytváření této diplomové práce. Také děkuji všem účastníkům výzkumu za poskytnuté informace, bez nichž by tato diplomová práce nemohla vzniknout. Všem ostatním děkuji za konstruktivní připomínky.

Abstrakt: Diplomová práce je prvotním vstupem do problematiky nadaných žáků v geografii. Hlavním cílem práce je definovat nadaného žáka v geografii v gymnaziálním věku. Široké mezioborové téma je dále zúženo do dílčích výzkumných otázek. Před vlastním výzkumem jsou diskutovány základní teoretické přístupy k definici nadání obecně a k definici nadání v geografii. Vlastní výzkum je realizován prostřednictvím obsahového hodnocení otázek Mezinárodní geografické olympiády a strukturovaných řízených rozhovorů. Otázky Mezinárodní geografické olympiády jsou obsahově hodnoceny na základě vlastního strukturovaného hodnocení a jsou srovnány s požadavky maturitní zkoušky ze zeměpisu. Odpovědi získané při řízených rozhovorech jsou organizovány a interpretovány pomocí rámcové analýzy. Navzdory určitým problémům při získávání dat a jejich analýze jsou v závěru práce definovány hlavní znaky nadaného žáka v geografii v gymnaziálním věku.

Klíčová slova: nadání – nadaný žák v geografii – gymnaziální žák – Mezinárodní geografická olympiáda – požadavky k maturitní zkoušce ze zeměpisu – strukturovaný řízený rozhovor – rámcová analýza

Abstract: This thesis is one of the first in the Czech Republic dealing with the theme of gifted students in geography. The main aim of the thesis is to define the character of gifted grammar school student in geography. This wide and interdisciplinary theme is then divided into several scientific subthemes and questions. The basic theoretical approaches to the definition of gifted students generally and gifted students in geography are discussed in the theoretical background. The research part contains of the content evaluation of the International Geography Olympiad and the outcomes of the structured guided interviews. The content of the questions of the International Geography Olympiad is evaluated through the own constructed structured evaluation and then these questions are compared to the official Czech requirements for the graduation exam in geography. The outcomes of the guided interview are organized and interpreted using the method of the framework analysis. Despite the few problems while getting and analysing the data, there are finally defined the main characteristics of the gifted grammar school student in geography in the summary of this thesis.

Key words: gift – gifted student in geography – grammar school student – International Geography Olympiad – official Czech requirements for the graduation exam in geography – structured guided interview – framework analysis

Obsah

Obsah	5
Seznam obrázků, tabulek a příloh	7
1 Úvod	8
1.1 Cíle práce a struktura	9
1.2 Metodika	10
1.2.1 Metodika hodnocení Mezinárodní geografické olympiády	10
1.2.2 Metodika řízených rozhovorů	15
2 Nadání	17
2.1 Definice klíčových pojmů	17
2.1.1 Pojem inteligence	17
2.1.2 Pojem tvořivost	18
2.1.3 Pojem nadání	19
2.1.4 Modely nadání	21
2.1.5 Shrnutí	23
2.2 Znaký nadaných obecně	24
2.3 Znaký nadaných v geografii	25
2.4 Srovnání nadaných jedinců obecně a nadaných jedinců v geografii	27
2.5 Identifikace nadaných	29
2.5.1 Nástroje identifikace nadaných	29
2.5.2 Model otáčejících se dveří	32
2.5.3 Rizika spojená s identifikací nadaných	33
3 Mezinárodní geografická olympiáda	36
3.1 Obsahové hodnocení otázek Mezinárodní geografické olympiády	38
3.2 Multimediální test	43
3.3 Písemný test	44
3.4 Terénní cvičení	47
3.5 Shrnutí obsahového hodnocení otázek Mezinárodní geografické olympiády	50

4	Výsledky řízených rozhovorů	51
4.1	Rozhovor s 1. respondentem	51
4.2	Rozhovor s 2. respondentem	53
4.3	Rozhovor s 3. respondentem	54
4.4	Rozhovor s 4. respondentem	57
4.5	Rozhovor s 5. respondentem	59
4.6	Rozhovor s 6. respondentem	61
4.7	Rozhovor s 7. respondentem	63
4.8	Shrnutí řízených rozhovorů	65
5	Závěr	67
6	Použitá literatura	71
7	přílohy	76

Seznam obrázků, tabulek a příloh

Obrázek 1: Renzulliho model	22
Obrázek 2: Mönksův model nadání	23
Obrázek 3: Nástroje identifikace nadaných dětí	31
Tabulka 1: Taxonomická tabulka revidovaných Bloomových edukačních cílů	11
Tabulka 2: Srovnání znaků nadaných obecně (A-K) a znaků nadaných v geografii (1-10) ...	27
Tabulka 3: Charakteristiky bystrého a nadaného dítěte	34
Tabulka 4: Abecední seznam médií použitých v testech Mezinárodní geografické olympiády v Taipei 2010	38
Tabulka 5: Abecední seznam místopisných názvů použitých v multimediálním testu a v písemném testu Mezinárodní geografické olympiády v Taipei 2010 – část 2	39
Tabulka 6: Abecední seznam odborných termínů použitých v testech Mezinárodní geografické olympiády v Taipei 2010 – část 1	41
Tabulka 7: Abecední seznam odborných termínů použitých v testech Mezinárodní geografické olympiády v Taipei 2010 – část 2	42
Příloha 1: Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky ze zeměpisu	76
Příloha 2: Obsahové hodnocení otázek multimediálního testu mezinárodní geografické olympiády v Taipei 2010	92
Příloha 3: Obsahové hodnocení otázek multimediálního testu mezinárodní geografické olympiády v Taipei 2010 Příloha 4: Multimediální test	100
Příloha 4: Multimediální test	107
Příloha 5: Písemný test – Otázky a odpovědi	129
Příloha 6: Písemný test – Zdrojová příručka	153
Příloha 7: Terénní cvičení – Instrukce a zadání	166
Příloha 8: Terénní cvičení – Seznam materiálů	170
Příloha 9: Tematická tabulka	188

1 Úvod

V posledních letech vzrůstá zájem o nadané žáky školního věku. Dokladem je nárůst odborné literatury s touto problematikou, její legislativní zakotvení (viz zákon č. 73/2005) i její samostatné zařazení ve strategických a v závazných kurikulárních dokumentech, zejména v dokumentu Bílá kniha – národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Kotásek a kol. 2001) a v Rámcových vzdělávacích programech České republiky (např. Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, Jeřábek a kol. 2007). Podle národního dokumentu (Bílá kniha 2001, s. 89) je prioritou v celoživotním vzdělávání jedinců „realizovat systém péče o talentované a mimořádně nadané jedince.“ V současné době je nezbytné podporovat rozvoj nadaných, protože právě oni jsou schopni mimořádných výkonů a tvůrčí činnosti, což je nezbytné pro zlepšení konkurenceschopnosti České republiky.

Aktuálnost tématu dokládá také vzrůstající zájem o nadané jedince ze strany různých organizací a sdružení, stejně jako ze strany středních či vysokých škol a následně i zaměstnavatelů. Příkladem je Společnost pro talent a nadání ECHA (www.talent-nadani.cz), občanské sdružení Centrum nadání (www.centrumnadani.cz), mezinárodní společenská organizace Mensa (www.mensa.cz) nebo vzdělávací projekt Talnet (www.talnet.cz).

Jak se pozná rozumově nadaný žák? Je rozdíl mezi nadaným a talentovaným žákem? Je jen jedno nadání, jeden talent nebo jich může být více? Odpovědi na tyto a další související otázky jsou diskutovány zejména v psychologické a pedagogické literatuře. Chybí však, zejména v odborné literatuře Česka, přístupy zabývající se nadanými v geografii.

I přes pokusy některých autorů (Novák 2009) zabývat se nadanými žáky v geografii, není například zřejmé, co si pod spojením “nadaný žák v geografii” představit. Stejně tak není jasné, zda lze jednoznačně určit jeho kvality a zda existuje způsob, jak takového žáka mezi ostatními identifikovat nejen v průběhu základní školní docházky, ale například i při vstupu na vysokou školu.

Bližší poznání výše stručně vymezené mezioborové problematiky považuji za velmi přínosné nejen pro konkrétní nadané jedince, ale i pro společnost. Vzhledem k tomu, že studuji obor zaměřený na geografické vzdělávání, rozhodla jsem se ve své diplomové práci zabývat nadanými žáky z pohledu geografie. Při výběru, jak starými žáky se budu zabývat, jsem se na základě dostupnosti odborné literatury, rozhodla pro žáky na gymnáziích. Na úvod bych chtěla podotknout, že v některých publikacích se objevují pojmy rozumově nadaný jedinec či mimořádně nadaný jedinec. Oba tyto pojmy budou v této práci shodně chápány pod pojmem nadaný jedinec.

1.1 Cíle práce a struktura

Jedná se o prvotní vstup do této problematiky, jehož hlavním cílem je definovat nadaného žáka v geografii v gymnaziálním věku.

Naplnění tohoto cíle vyvolalo řešení následujících výzkumných otázek:

- 1) Jak definovat nadaného jedince na obecné úrovni? Existují rozdílné teoretické přístupy k jeho vymezení?
- 2) Jaké "vlastnosti" nadaného žáka v geografii jsou ověřovány na mezinárodní úrovni?
- 3) Lze jednoznačně vymežit nadaného žáka v geografii? Jak se projevuje jeho nadání na gymnáziu?
- 4) Je každý nadaný žák v geografii nadaný ve všech dílčích geografických disciplínách?
- 5) Jakým způsobem je nadaný žák v geografii identifikován? Existuje nějaká souvislost s identifikací na obecné úrovni?
- 6) Jakým způsobem mohou být nadaní žáci v geografii motivováni ke svému dalšímu rozvoji?

Uvedené výzkumné otázky podmiňují strukturu i metodiku práce. Tato diplomová práce se nejprve zabývá teoretickými přístupy k definici nadání obecně. S obecnou definicí souvisí charakteristika nadaných, modely nadání a postupy při identifikaci nadaných. Dále se práce věnuje obecné definici nadaných v geografii. Vlastní výzkumnou část diplomové práce tvoří obsahové hodnocení otázek Mezinárodní geografické olympiády v Taipei v roce 2010 a řízené rozhovory s gymnaziálními pedagogy. Otázky i odpovědi Mezinárodní geografické olympiády jsou navíc přeloženy do českého jazyka. Na závěr jsou na základě shrnutí všech poznatků této práce zodpovězeny výzkumné otázky a je stanovena definice nadaného žáka v geografii.

1.2 Metodika

Praktickou výzkumnou část představuje hodnocení Mezinárodní geografické olympiády (2010) v Taipei a řízené rozhovory s učiteli na gymnáziích v Českých Budějovicích.

1.2.1 Metodika hodnocení Mezinárodní geografické olympiády

Mezinárodní geografické olympiády se obvykle účastní studenti, kteří jsou v daném oboru lepší než jejich vrstevníci. Předpokládáme, že jsou to nadaní studenti v geografii a že jsou během mezinárodní olympiády ověřovány požadavky na výkony studentů odpovídající jejich nadání. Předmětem výzkumu se stal obsahový rozbor otázek Mezinárodní geografické olympiády v Taipei, která se konala v roce 2010.

Tato olympiáda (2010) je určena pro jedince ve věku od šestnácti do devatenácti let. Testovací část olympiády má tři části: písemný test, multimediální test a terénní cvičení. Bodové hodnocení testů je následující: písemný test 40 %, multimediální test 20 %, terénní cvičení 40 % z celkového počtu bodů. Studenti vypracovávají otázky individuálně.

Hlavním cílem obsahového hodnocení otázek Mezinárodní geografické olympiády v Taipei (2010) bylo zjistit, jaké vlastnosti (= vědomosti a dovednosti) by měl mít student, aby tuto olympiádu úspěšně absolvoval.

Při rozhodování, jak dané otázky hodnotit, se jako nejvhodnější zpočátku zdála revidovaná Bloomova taxonomie edukačních cílů (Pickard 2007), konkrétně hodnocení jednotlivých otázek podle taxonomické tabulky (viz tabulka 1). Zařazení cíle otázek podle revidované Bloomovy taxonomie je ale ve své podstatě velmi složité a subjektivní. Hudecová (2003) uvádí, že jeden cíl může být v tabulce přiřazen k více možnostem. Cíl "žák ukáže na mapě určitou oblast", může být v tabulce přiřazen jak k 1A a 1B, tak i k 2B. Záleží na subjektivním pochopení daného cíle. Jak ve své prezentaci uvádí Vávra (2011), učitelé chápou taxonomii různým způsobem a tak i chápání edukačních cílů je nejednoznačné.

Tabulka 1: Taxonomická tabulka revidovaných Bloomových edukačních cílů

	1. Zapamatovat	2. Rozumět	3. Aplikovat	4. Analyzovat	5. Hodnotit	6. Tvořit
A. Znalost faktů						
B. Konceptuální znalost						
C. Procedurální znalost						
D. Metakognitivní znalost						

Zdroj: Hudecová, 2003

Ukázalo se, že revidovaná Bloomova taxonomie by nás spíše vedla k posouzení kvality použitých testů, nikoli ke konkrétní představě o nárocích kladených na žáky po obsahové a intelektuální stránce. Proto bylo obsahové hodnocení otázek navrženo dvěma způsoby, které více zohledňují specifika geografického vzdělávání v Česku a jejich zúžení na problematiku nadaných. První část představuje strukturované hodnocení podle zvolených kritérií, v druhé části byl obsah otázek srovnán s požadavky k maturitní zkoušce ze zeměpisu v Česku. Všechny potřebné zdroje jsou uvedeny v přílohách 1-8.

První část: Jednotlivé otázky byly hodnoceny v tabulce, kde se nachází několik kategorií (kritérií). Kategorie byly vybrány tak, aby odhalily vlastnosti studenta potřebné k úspěšnému vyřešení Mezinárodní geografické olympiády (2010). Pro větší přehlednost byly kategorie hodnocení uspořádány do tabulky (viz příloha 2, příloha 3). Jednotlivé kategorie jsou následující:

1) Otázka

- Představuje čísla jednotlivých otázek.
- Slouží pouze pro orientaci, nejde o vlastní hodnocení.

2) Zdroj

- Představuje čísla jednotlivých zdrojů.
- Slouží pouze pro orientaci, nejde o vlastní hodnocení.

3) Média

- Představuje prostředek sloužící k vyřešení otázky, kterým může být například fotografie, graf, letecký snímek apod. S těmito médii musí umět student pracovat, aby mohl vyřešit otázku.

4) Odborné termíny

- Představuje výčet odborných termínů v jednotlivých otázkách. Tyto termíny musí student používat s porozuměním, aby mohl vyřešit otázku.

5) Místopisné názvy

- Představuje výčet místopisných názvů v jednotlivých otázkách. Tyto názvy má student osvojené ve své mysli, aniž by používal atlas.

6) Geografické disciplíny

- Představuje, které geografické disciplíny se vztahují k dané otázce. Existuje mnoho verzí rozdělení geografických věd. V této práci, která se zabývá studenty na gymnáziích, je rozdělení geografických disciplín provedeno podle Kašparovského (1999), protože jeho publikace je určena právě pro střední školy (tedy i pro gymnázia). Vzhledem k tomu, že některé otázky nebylo možné zařadit ani do jedné disciplíny, je k rozdělení Kašparovského (1999) přidána ještě matematická geografie zabývající se vesmírem. Naopak u kartografie je uvedena pouze jedna kategorie, protože ostatní nebyly v hodnocení využity.

Rozdělení disciplín je následující:

- a) Geomorfologie
- b) Klimatologie
- c) Hydrogeografie
- d) Oceánografie
- e) Glaciologie
- f) Geokryologie
- g) Pedogeografie
- h) Biogeografie
- i) Geografie přírodních zdrojů
- j) Geografie obyvatelstva

- k) Geografie sídel
- l) Geografie zemědělství
- m) Geografie průmyslu
- n) Geografie dopravy
- o) Geografie služeb
- p) Geografie cestovního ruchu¹
- q) Geografie vědy a kultury
- r) Regionální geografie
- s) Politická geografie
- t) Kartografie²
- u) Matematická geografie.

7) Indicie => vypovídací informace

- Indicie je náznak informace, kterou student může vyčíst z médií u otázek, přičemž u každé indicie je uvedena vypovídací informace, což znamená buďto zařazení indicie do obecnější kategorie nebo zjištění, o čem tato indicie vypovídá (např. tropické plodiny => tropický pás).

Podle předchozích kritérií byl podrobněji zkoumán multimediální a písemný test. V multimediálním testu nebyla použita kategorie "zdroje", protože se tam nevyskytuje. V písemném testu byla navíc stejnou barvou označena otázka a zdroj, který je třeba využít při řešení dané otázky. Terénní cvičení nebylo tak podrobně zkoumáno, protože hodně záviselo na získávání dat v terénu, která nešla hodnotit.

Odborné termíny (viz tabulka 6 a 7), místopisné názvy (viz tabulka 5) a média (viz tabulka 4) multimediálního a písemného testu byly uspořádány do abecedního seznamu

¹ Do této disciplíny patří i geografie rekreace.

² Do této kategorie patří obecná a tematická kartografie.

(viz kapitola 3.1), aby bylo zřejmé, které vědomosti musí žák mít osvojeny a s kterými médii musí umět pracovat, aby úspěšně vyřešil testy.

Testy i s výsledky byly přeloženy do češtiny a jsou uvedeny v příloze (viz přílohy 4-8), aby je mohli využít učitelé ve výuce geografie na středních školách a gymnáziích. Bližší informace o Mezinárodní geografické olympiádě jsou k dispozici na webových stránkách http://www.geolympiad.org/what_is_igeo/.

Druhá část: V české odborné literatuře neexistuje definice nadaného žáka v geografii a tedy ani nejsou definovány vědomosti a dovednosti nadaného žáka v geografii. V Katalogu požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky ze zeměpisu (dále jen Katalog) v Česku (2008, viz příloha 1) jsou uvedeny potřebné vědomosti a dovednosti ze zeměpisu, které má mít žák po absolvování předmětu zeměpis na střední škole (gymnáziu). Pro definování vědomostí a dovedností potřebných k úspěšnému vyřešení otázek Mezinárodní geografické olympiády (2010) byly použity požadavky z Katalogu (viz příloha 1). Definování bylo provedeno tak, že vědomosti a dovednosti potřebné pro správné vyřešení otázek Mezinárodní geografické olympiády (2010) byly nejprve přiřazeny ke konkrétním požadavkům a následně k obecným požadavkům (viz kapitola 3.2, 3.3, 3.4), z čehož vyplynuly znaky řešitele. Konkrétní požadavky v Katalogu byly rozděleny na tematické okruhy a oddíly (viz příloha 1). Pro snadnější vyhledávání tematických okruhů a oddílů v Katalogu (viz příloha 1) byla v kapitole 3.2, kapitole 3.3 a kapitole 3.4 u dovedností uvedena čísla daných tematických okruhů a oddílů. V dalším metodickém postupu byl předpokládán větší rozsah vědomostí a dovedností u úspěšného řešitele Mezinárodní geografické olympiády (dále jen řešitel), a proto byly vědomosti a dovednosti dále členěny na ty, které vycházely z Katalogu, a na ty ostatní.

Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky ze zeměpisu (2008) je téměř v plném znění uveden v příloze 1, pro účely této diplomové práce je vynechán tematický okruh Česká republika a rozdělení světa na jednotlivé makroregiony.

1.2.2 Metodika řízených rozhovorů

Druhou výzkumnou metodou je kvalitativní výzkum realizovaný pomocí strukturovaných řízených rozhovorů (Hendl 2008), který slouží k částečnému nalezení odpovědí na výzkumné otázky 3, 4, 5 a 6 (viz kapitola 1.1).

Strukturované řízené rozhovory (viz kapitola 4) byly vedeny s učiteli geografie na státních gymnáziích a jednom soukromém gymnáziu v Českých Budějovicích. Bylo osloveno celkem dvanáct učitelů na sedmi školách, přičemž rozhovor poskytlo sedm učitelů. Jedná se o poměrně malý vzorek respondentů, ale vzhledem k tomu, že rozhovor poskytli učitelé z pěti škol a s různou délkou pedagogické praxe, mohly být odpovědi dále zhodnoceny. Metoda strukturovaného řízeného rozhovoru s otevřenými otázkami byla vybrána s cílem zjistit co nejvíce informací o nadaných žácích v geografii, aniž by byl respondentům nucen nějaký názor. Řízené rozhovory byly provedeny na školách, kde respondenti vyučují. Navíc byly rozhovory nahrávány na diktafon a doslovně přepisovány (vynechány byly pouze části obsahující osobní údaje). Učitelé byli před rozhovorem seznámeni s jeho průběhem a anonymitou, s čímž ústně souhlasili.

Ústní souhlas byl následovný: „Souhlasím s provedením strukturovaného řízeného rozhovoru, který bude trvat 15-30 minut. Má účast je dobrovolná. Uvedené odpovědi budou využity pouze pro účely této diplomové práce. Veškerá data budou v této diplomové práci uvedena anonymně.“

Respondentům byly položeny následující otázky:

- 1) Jaké předměty vyučujete? Jak dlouho se věnujete pedagogické praxi?
- 2) Kdo je podle Vás nadaný v geografii? Je nadaný ve všech dílčích disciplínách?
- 3) Kolik takových žáků se obvykle vyskytuje v jednom ročníku?
- 4) Jak se projevuje jejich nadání v hodinách geografie?
- 5) Jak se tito žáci chovají v hodinách geografie?
- 6) Jak takového žáka ve třídě poznáte?
- 7) Rozvíjel/a jste dále jejich nadání? Jak?
- 8) Vzpomenete si, kterou vysokou školu šli studovat?

Pro analýzu kvalitativních dat získaných řízenými rozhovory byla použita jednoduchá forma rámcové analýzy, jejímž hlavním cílem v tomto případě byla přehledná organizace dat (Hendl 2008). Na základě vhodné organizace byla potom vytvořena výzkumná zpráva o výsledku řízených rozhovorů, jinými slovy byla interpretována získaná data.

Rámcová analýza byla tvořena čtyřmi hlavními kroky (Hendl 2008):

- 1) Identifikace počátečních témat a konceptů – v tomto bodě je v literatuře zmíněno sestavování seznamů s počáteční strukturou témat, která budou sloužit pro základní klasifikaci. Pro účel analýzy řízených rozhovorů byla témata již předem téměř definována v položených otevřených otázkách nebo jejich částech. Při definování témat byla zcela vynechána první otázka zaměřená na pedagogickou praxi respondentů. Na rozdíl od složitějších rámcových analýz nejsou definována žádná podtémata.
- 2) Označení dat – v tomto kroku byly pročitány jednotlivé fráze či věty, bylo rozhodnuto, o čem materiál vypovídá, a pak byly fráze či věty podtrženy a byly k nim přiřazeny červeně označená slova.
- 3) Vytvoření tematické tabulky – v tomto kroku byla na základě definovaných témat a otázek řízených rozhovorů vytvořena tematická tabulka v tematickém zobrazení, ve které sloupce zahrnují jednotlivé respondenty a řádky témata, respektive otázky řízených rozhovorů.
- 4) Sumarizace a syntéza dat – na závěr byla klasifikovaná data zobrazena do tabulky (viz příloha 9). Jednotlivá označení v rámci definovaných témat byla zobrazována do tabulky pro jednotlivé respondenty.

2 Nadání

Tato kapitola se bude zabývat prvotním vstupem do problematiky nadání, což představuje diskuzi klíčových pojmů a teoretických přístupů k nadání, které vedou k vymezení znaků a identifikaci nadaných.

2.1 Definice klíčových pojmů

Nadání je často v odborné literatuře buďto ztotožňováno, nebo vysvětlováno pomocí talentu, inteligence nebo tvořivosti (např. Čáp a Mareš 2001, Galagher 2008). Proto jsou v následujícím textu tyto pojmy diskutovány.

2.1.1 Pojem inteligence

Definice inteligence se velice často objevuje v odborné literatuře věnující se tomuto tématu. V následujícím textu jsou shrnuty definice od různých autorů, přičemž je diskutována podobnost či odlišnost inteligence a kreativity.

Většina autorů (Čáp a Mareš 2001, Fořtíková 2009, Hříbková 2005, Machů 2006, Smékal 2002) se shoduje na tom, že inteligence je schopnost vyrovnat se s novými problémy a úkoly a rychle na ně reagovat. Inteligence se projevuje abstraktním myšlením a logickým uvažováním a má mnoho forem (Dočkal 2005, Hříbková 2005, Machů 2006). Hartl a Hartlová (2000), Fořtíková (2009), Mönks a Ypenburg (2002) navíc uvádějí, že inteligence se dá poměrně přesně změřit pomocí inteligenčních testů, které mají dlouhou tradici, a vysoce inteligentní jedinec má inteligenční kvocient větší než 130. Tomu oponuje Sternberg (1985), který uvádí, že inteligence se nedá změřit, protože inteligenční testy měří pouze jednu ze složek inteligence. Jak vyplývá z předchozího textu, vymezení tohoto pojmu není jednoznačné, proto se v literatuře objevují velice různorodé definice.

Složitost vymezení pojmu inteligence dokládá i Gardner (1999), který uvádí sedm typů inteligence: jazyková, logicko-matematická, vizuálně-prostorová, tělesně pohybová, hudební, interpersonální, intrapersonální. Machů (2006) uvádí navíc inteligenci přírodní. Logicko-matematická, vizuálně-prostorová a přírodní inteligence se využívají v přírodních vědách, tedy i v geografii. Logicko-matematickou inteligenci vysvětluje Gardner (1999) jako schopnost abstraktně a logicky myslet, rozumět symbolům a matematickému jazyku, vytvářet

hypotézy. Jde tedy o souvislost pouze s matematikou, konkrétně s vyšší odbornou matematikou. Myslím, že se tento typ inteligence dá chápat i v souvislosti s geografíí, zejména aplikací matematických dovedností. Projevuje se logickým myšlením, velkou představivostí, abstrakcí, hledáním pravidelností nebo systematičností. Gradner (1999, s. 196) uvádí, že „jádem prostorové inteligence jsou schopnosti, které zajišťují přesné vnímání vizuálního světa, umožňují transformovat a modifikovat původní vjemy a vytvářejí z vlastní vizuální zkušenosti myšlenkové představy, i když už žádné vnější podněty nepůsobí“. V geografii je prostorová inteligence důležitá zejména proto, že jde mimo jiné o vědu zkoumající změny v prostoru a čase (Kašparovský 1999) a je zde nezbytné vnímat okolní svět. Přírodní (přírodovědná) inteligence je částečně propojená s biologií, ale souvisí i s geografíí, zejména v úzkém spojení s přírodou. Machů (2006) uvádí, že lidé s touto inteligencí mají vyvinuté smyslové vnímání, tráví mnoho času v přírodě a uvědomují si, jak v ní fungují různé procesy, jevy apod.

2.1.2 Pojem tvořivost

Stejně často jako definice inteligence, se v odborné literatuře objevují definice tvořivosti.

Tvořivost je činnost, schopnost, proces nebo postoj, při kterém originálním přístupem vznikají nová řešení problémů (Bean 1995, Čáp a Mareš 2001, Fořtíková 2009, Machů 2010, Maňák 1998, Mönks a Ypenburg 2002). Tvořivý jedinec vymýšlí nová řešení bez podnětů okolí a uplatňuje při tom své vlastní nápady, má velkou motivaci a ochotu riskovat, je empatický, nezávislý a přizpůsobivý (Smékal 2002, Žák 2004). Tedy vymezení pojmu tvořivosti neboli kreativity je oproti inteligenci docela jednoznačné.

V odborné literatuře jsou definice inteligence a kreativity velmi podobné. Jaký je tedy mezi nimi rozdíl? Podle mého názoru je nejlepší vysvětlení uváděné Smékalem (2002, s. 323), který říká, že „inteligence hledá vyřešení problému v tom, co je v problémové situaci dáno nebo naznačeno a směřuje k jednomu nejlepšímu (nejsprávnějšímu) řešení, kdežto tvořivost dospívá k řešením, jichž není možno dosáhnout tradičními prostředky“. Smékal (2002) a Geist (2000) navíc uvádějí, že tvořivý jedinec nemusí disponovat vysokou inteligencí.

2.1.3 Pojem nadání

Vymezení pojmu nadání je poměrně složité, protože v odborné literatuře existuje více než sto různých definic nadání (Machů 2010). V následujícím textu jsou uvedeny definice od některých autorů, kteří se touto problematikou zabývají.

Podle vyhlášky Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy České republiky (Sbírka zákonů 2005, § 12 vyhlášky č. 73/2005, 1. odstavec) se „mimořádně nadaným žákem pro účely této vyhlášky rozumí jedinec, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých rozumových oblastech, pohybových, uměleckých a sociálních dovednostech“. V této vyhlášce je nadání definováno pomocí tvořivosti a upozorňuje na to, že existuje více druhů nadání, přičemž nadaný jedinec může být nadaný buďto v jedné nebo ve více oblastech.

V psychologickém slovníku (Geist 2000) je nadání definováno mnoha způsoby a v některých případech je tento pojem ztotožněn s pojmy talent nebo inteligence. Souhrnně lze říci, že nadání je nadprůměrná schopnost k určitému výkonu, kde schopnost je „soubor nutných předpokladů k úspěšnému vykonávání určité činnosti“ (Geist 2000, s. 262).

Čáp a Mareš (2001) vysvětlují nadání podobně jako v psychologickém slovníku, ale talent označují jako nadřazený význam nadání, protože jde o „zvlášť vysoký až zcela výjimečný stupeň schopností či nadání“ (Čáp a Mareš 2001, s. 153). Zmiňovaní autoři poukazují na to (2001), že nadání má velice blízko k tvořivosti. Souvislost nadání s ostatními pojmy dokládá i Jurášková (2006), která uvádí, že autoři zabývající se touto problematikou spojují definici nadání s inteligencí, talentem nebo kreativitou. Obsahové vymezení pojmu nadání od předcházejících autorů (Geist 2000, Čáp a Mareš 2001) se tedy částečně překrývá s vymezením pojmu inteligence zejména v tom, že jde o určitou schopnost, díky níž jedinec dosahuje lepšího výkonu než ostatní populace.

Galagher (2008) vymezuje nadání podle hodnoty inteligenčního kvocientu. Podle něj (2008) je nadaný ten, kdo má inteligenční kvocient vyšší než 130. Tato definice je totožná s definicí inteligence, kterou uvádějí Hartl a Hartlová (2000), Fořtíková (2009), Mönks a Ypenburg (2002). Oproti tomu McIntyre a kol. (2007) uvádějí, že definovat nadání pouze podle inteligenčního kvocientu je sice nejjednodušší, ale není v současnosti dostačující. Podle Machů (2006) se nadání projevuje vysokou tvůrčí činností, originalitou, logickým myšlením nebo rychlejšími myšlenkovými pochody. Jednoduše řečeno, nadaný je ten, kdo v nějakém oboru převyšuje ostatní svými vědomostmi a dovednostmi.

Autoři citováni v předcházejícím textu pojali definování pojmu jednodušeji, protože neberou v úvahu okolnosti, které působí na nadaného jedince. Oproti tomu autoři uvádění v následujícím textu vysvětlují nadání obsáhleji.

Hříbková (2005), Bean (1995), Jurášková (2006) tvrdí, že nadání je nutné chápat jako multidimenzionální pojem. To znamená, že nejde jen o vysoce rozvinuté schopnosti, ale musíme brát v úvahu i interakci osobnosti s okolním prostředím a další osobnostní vlastnosti nadaného člověka.

Mönks a Ypenburg (2002) uvádějí, že na definici nadání se v odborné literatuře nahlíží ze čtyř pohledů. U prvního přístupu je pojem nadání vysvětlen na modelu vrozených schopností, kde se předpokládá, že schopnosti jsou vrozené a v průběhu života se nemění. Druhý pohled představují kognitivní modely, které se zaměřují na inteligenci, třetí pohled pak popisuje nezbytnost činitelů podněcujících nadání. Poslední zdůrazňuje souvislost nadání a působení okolního prostředí (Mönks a Ypenburg 2002). Toto vymezení daného pojmu se snaží zahrnout všechny předchozí definice, ale pro laika je takovéto vysvětlení velice složité zejména proto, že obsahuje mnoho odborných slov, jejichž význam není jednoznačný.

Karnes a Stephens (2000) ve své práci uvádějí, jak je definováno nadání ve všech státech Spojených států amerických. Definice v jednotlivých státech se příliš neliší. Pokud tyto definice shrneme, pak je nadaný ten, který vykazuje nadprůměrné schopnosti v jedné nebo více oblastech, je kreativní, kritický k informacím, vymýšlí nová inovativní řešení, má inteligenční kvocient vyšší než běžná populace (řadí se mezi 3 až 5 % s nejvyšším inteligenčním kvocientem nebo má inteligenční kvocient vyšší než 130). Nadání dokážou rychle přemýšlet a mají vyvinuté abstraktní myšlení. Identifikace nadaných probíhá v psychologické poradně a nadání se vzdělávají podle individuálního plánu. Karnes a Stephens (2000) upozorňují na nezbytnost státních definic nadání a institucionálního zázemí. Obsahové vymezení této definice je velice podobné jako vymezení pojmů inteligence a tvořivosti, a to v nadprůměrných schopnostech, inovativních řešeních, abstraktním myšlení či vysokém inteligenčním kvocientu. Podobně obsáhlou definici nadání uvádí i Renzulli (1990). Tedy ani v zahraniční odborné literatuře není vymezení pojmu nadání jednoznačné a zahrnuje v sobě několik charakteristik.

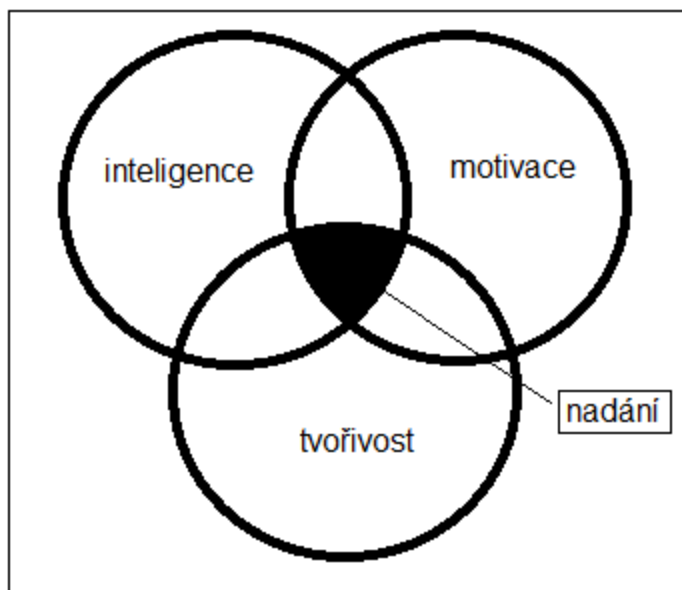
2.1.4 Modely nadání

Modely nadání ukazují určité společné znaky, které ovlivňují nadání a objevují se v nich obecné teorie pro charakteristiku a identifikaci nadaných. Existují jak jednoduché, např. Renzulliho model (1990), Mönksův model (Mönks a Ypenburg 2002), tak složité modely, např. Sternbergův triarchický model kreativity (Sternberg 1988), Gagného diferencovaný model nadání a talentu (Manstetten 2000), model nadání U. S. Office of Education (Hříbková 2005) nebo Taylorův obecný model nadání (Hříbková 2005). Některé se zaměřují jen na určité oblasti, jiné se snaží obsáhnout všechno, co je s nadáním spojené. Nelze jednoznačně určit, který ze jmenovaných modelů je pro charakteristiku nejlepší. V této práci si představíme dva základní jednoduché modely, Renzulliho a Mönksův.

Renzulliho model

Renzulli (1990) vytvořil model třech kružnic, který vymezuje nadání jako vzájemné působení třech vlastností (viz obrázek 1). V českých publikacích se objevují různé překlady těchto tří vlastností. Hříbková (2007) a Machů (2006) uvádějí souvislost nadání s nadprůměrnou schopností, zaujetí pro úkol a tvořivostí neboli kreativitou. Jurášková (2006) uvádí stejně jako předchozí dvě autorky tvořivost, ale dále pak inteligenci a motivaci. Renzulli (1990) uvádí, že inteligence neboli nadprůměrná schopnost zahrnuje jak všeobecné, tak specifické vlastnosti. Všeobecné vlastnosti zahrnují systém zpracování informací, specifické vlastnosti představují projevy získaných informací v běžném životě. Tvořivost neboli kreativitu chápe autor (1990) jako vytváření něčeho originálního a zaujetí pro úkol neboli motivaci dává do souvislostí s vytrvalostí a vnitřní energií. V tomto modelu jde o intelektové schopnosti, přičemž všechny složky musí být v rovnováze. Renzulliho model má mnoho předností, zejména svojí jednoduchost a aplikovatelnost do různých výzkumů. Model má ale i své nedostatky a to zejména výrazné opomíjení interakce jedince s okolím, tedy sociální složku. Za předpokladu, že bychom vycházeli z tohoto modelu, by pak nadání žáci v geografii měli být vysoce inteligentní, tvořiví a vnitřně motivovaní.

Obrázek 1: Renzulliho model

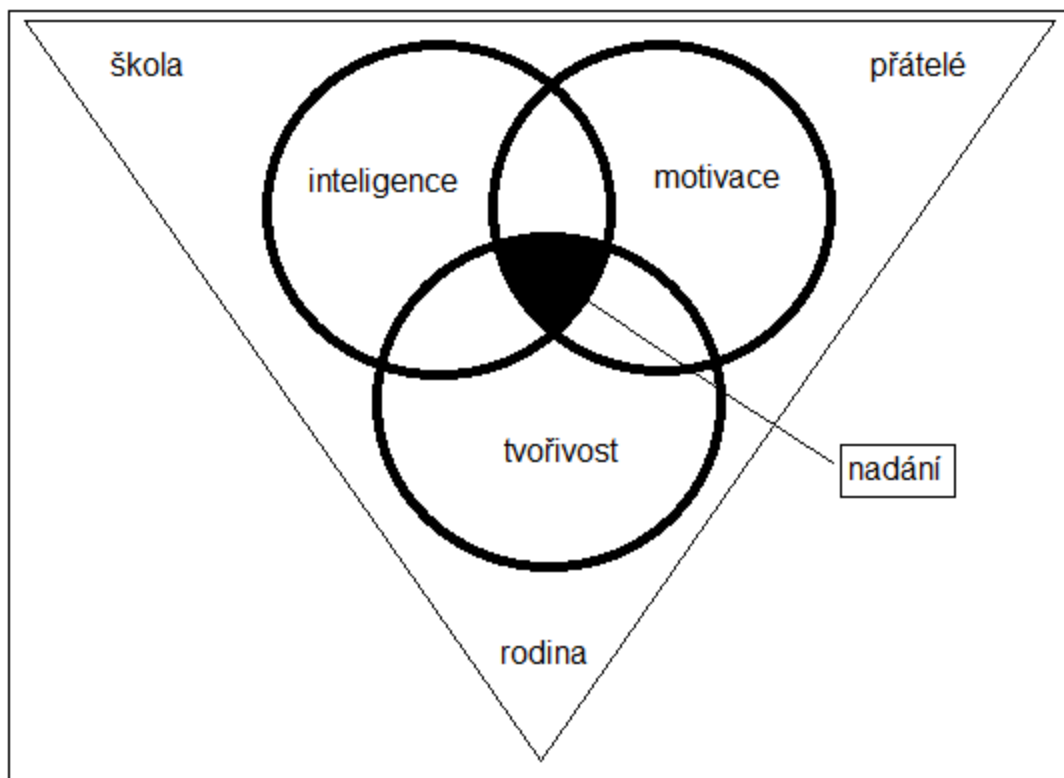


Zdroj: Renzulli, 1990

Mönksův model

Nedostatek Renzulliho modelu vyřešil Mönks (Mönks a Ypenburg 2002), který svůj model (viz obrázek 2) doplnil o sociální složku. Tedy k inteligenci, motivaci a tvořivosti (vnitřní činitelé) přidal navíc rodinu, přátele a školu (vnější činitelé). Nadání se nemůže rozvinout jen za předpokladu individuálních vlastností, ale velkou roli zde hraje i interakce jedince s okolním prostředím. Stejně jako u Renzulliho modelu (viz obrázek 1) zde musí být všechny složky v rovnováze (Mönks a Ypenburg 2002). Tento model je pro jednoduchou aplikovatelnost do praxe velice vhodný, protože popisuje jak vnitřní, tak i vnější složky nezbytné pro rozvoj nadání. Proto jsem se ve výzkumné části (viz kapitola 4) zaměřila na jednu složku vnějších činitelů, školu. Podle mého názoru mají právě učitelé na školách velký vliv na formování osobnosti dítěte tím, jak vyučují a dále rozvíjejí žákův potenciál. Formou řízených rozhovorů jsem se snažila zjistit, zda tomu tak opravdu je. Přínosné by byly i rozhovory či dotazníky s kamarády a rodiči. Vzhledem ke složitosti výzkumu ale nebyly provedeny a nebyly zahrnuty do cílů této práce.

Obrázek 2: Mönksův model nadání



Zdroj: Mönks a Ypenburg, 2002

2.1.5 Shrnutí

Při definování klíčových pojmů byly využity různorodé zdroje odborné literatury zejména od nejčastěji citovaných autorů, kteří se touto problematikou nejvíce zabývají. Ukazuje se, že pojmy inteligence a nadání nelze vymezit jednoznačně, protože existuje mnoho forem a druhů. V některých publikacích jsou dokonce tyto pojmy ztotožňovány, v jiných zase striktně odděleny. To může způsobit odlišné pochopení významu těchto pojmů. Proto jsou výše uvedené definice v podkapitolách 2.1.1, 2.1.2 a 2.1.3 interpretovány tak, aby co nejvíce vystihly podstatu a význam těchto slov. Na závěr podotýkám, že stejně jako v některých publikacích (Dočkal 2005, Maňák 1998) bude v této diplomové práci dále použit jen pojem nadání, který však může zastupovat i pojmy rozumové nadání a talent.

2.2 Znaký nadaných obecně

Nadané děti vynikají v různých oborech, proto je obtížné je jednoznačně vymezit. I přesto mají určité společné charakteristické rysy, které jsou v odborné literatuře rozdělovány na psychické a fyzické. Tato diplomová práce se dále nezabývá fyzickými znaky, protože souvisí zejména s pohybovým nadáním, což není v souladu s cíli práce. Z psychických znaků jsou vybrány ty, které souvisí s kognitivní sférou, aby se mohly nadále srovnávat se znaky nadaných v geografii (viz kapitola 2.4).

V odborné literatuře se objevuje mnoho charakteristik a znaků nadaných, většina z nich je ale velmi podobná, proto jsou v následujícím textu shrnuty společné znaky nadaných od různých autorů. Machů (2006), Fořtíková (2009), Dočkal (2005), Jurášková (2006) McIntyre a kol. (2007) charakterizují společné psychické znaky nadaných dětí, které navštěvují základní a střední školy, následovně:

- A. Umějí komunikovat s ostatními, zejména díky velké slovní zásobě.
- B. Mají vyvinuté abstraktní myšlení a výbornou logickou paměť.
- C. V určitých oblastech mají velké množství znalostí. Rádi řeší obtížné a komplexní úkoly.
- D. Jsou schopni třídit informace na podstatné a méně podstatné, snadno se doberou k jádru věci.
- E. Používají vyspělé myšlenkové procesy, mají hloubavé otázky.
- F. Dávají věci do souvislostí,
- G. Mají vynikající pozorovací schopnosti.
- H. Jsou schopni vést diskuzi a řídit ostatní
- I. Jsou tvořiví a vytvářejí vlastní originální řešení.
- J. Mají výbornou paměť, rychle si pamatují nové informace a využívají je u jiného tématu.

2.3 Znaky nadaných v geografii

I přes snahu některých autorů zabývat se nadanými žáky v geografii (např. Novák 2009) se v české odborné literatuře neobjevuje definice nadaného žáka v geografii. Ani v dostupné zahraniční odborné literatuře se často neobjevuje přímo pojem nadaný v geografii. Výjimkou je vymezení nadaných žáků v geografii od Parkinsona (2007), které bude uvedeno v následujícím textu.

Podle Parkinsona (2007) by měli žáci, kteří jsou nadaní v geografii:

- 1) Pochopit základní myšlenky a koncepty geografického myšlení, využívat je v nových situacích, při řešení úkolů a při vytváření hypotéz.
 - Žáci chápou geografické myšlenky a teorie a aplikují je do reálných situací.
- 2) Umět komunikovat, a to jak v psaném, tak v mluveném slovu.
 - Žáci dokážou komunikovat s ostatními. Žáci rozumí geografickým pojmům a dokáží je definovat a vhodně používat.
- 3) Argumentovat, myslet logicky, užívat matematické vzorce.
 - Žáci při řešení geografických úloh používají matematické principy (např. tvar, prostorové rozložení) a vzorce (např. demografické vzorce). Žáci vytváří vlastní geografické otázky. Žáci chápou a vysvětlí procesy a vzájemné vztahy (např. vztahy mezi přírodou a společností).
- 4) Prezentovat informace pomocí grafů, tabulek, map, diagramů a dalších vizuálních metod.
 - Žáci rozvíjí prostorové myšlení (představí si, jak vypadá ve trojrozměrném prostoru reliéf zakreslený pomocí vrstevnic). Žáci používají širokou škálu vizuálních prostředků využívaných v geografii (např. fotografie, satelitní a letecké snímky, mapy různých měřítek)
- 5) Účastnit se nových forem výuky.
 - Žáci hrají geografické hry (např. hraní rolí na konferenci o klimatických změnách), účastní se terénní výuky.

- 6) Spolupracovat, řídit, ovlivňovat, porozumět a ocenit názory, pocity a postoje ostatních.
 - Žáci jsou ochotni podělit se o své znalosti a vést diskuzi.
- 7) Mít vysoce rozvinutý systém hodnot oproti jejich vrstevníkům.
 - Žáci mají uvážené názory na otázky týkající se např. životního prostředí.
- 8) Disponovat všeobecnými znalostmi o světě.
 - Žáci mají dobré znalosti v regionální geografii a zabývají se aktuálními otázkami.
- 9) Využívat své znalosti z jednoho tématu u tématu jiného.
 - Žáci přenášejí své znalosti z jiných předmětů do geografie (např. z fyziky při pochopení klimatu).
- 10) Být kreativní a originální v jejich myšlení, často nad rámec daného problému.

Při kritickém pohledu na výše uvedené znaky nadaných v geografii lze konstatovat, že se jedná o celkem obecné znaky. Především body pět a osm můžeme označit jako sporné nebo nedostatečně vysvětlené.

Bod pět vyzdvihuje účast při nových formách výuky jako jeden ze znaků nadaného žáka v geografii. Nové formy výuky mohou být jistě přínosné a mohou prohlubovat vědomosti a dovednosti žáka. Na druhou stranu však některé staré formy výuky prověřené mnohaletou praxí nemusí být špatné a není tedy naprosto nutné je vždy nahrazovat novými.

V bodě osm jsou zdůrazněny znalosti v regionální geografii v rámci všeobecných znalostí o světě. Pro obsažení všeobecných znalostí o světě je ale nutné také znát a rozumět jevům a vztahům v rámci i mezi jednotlivými regiony (částečně uvedeno v bodě 3).

Toto vymezení nadaných žáků v geografii je dále porovnáno s obecnými znaky nadaných (viz kapitola 2.4).

2.4 Srovnání nadaných jedinců obecně a nadaných jedinců v geografii

Společné znaky nadaných jedinců obecně (viz kapitola 2.2) a nadaných v geografii (viz kapitola 2.3) jsou pro lepší přehlednost uspořádány do tabulky 2. Z tabulky 2 vyplývá, že nadaný jedinec v geografii má ve většině případů podobné charakteristiky jako nadaný jedinec obecně. Pouze ke znakům 4 (prezentovat informace) a 5 (účastnit se nových forem výuky) nadaných v geografii nebyly přiřazeny žádné znaky nadaných obecně.

Tabulka 2: Srovnání znaků nadaných obecně (A-K) a znaků nadaných v geografii (1-10)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A		■								
B			■							
C								■		
D										
E							■			
F	■									
G										
H						■				
I										■
J									■	

Zdroj: Růžičková, 2011

Vzhledem k tomu, že znaky nadaných v geografii a znaky nadaných obecně se liší jen ve dvou případech, jsou pro účely vyhodnocení v závěrečné kapitole (viz kapitola 5) ke znakům nadaných v geografii podle Parkinsona (viz kapitola 2.3) přidány ty znaky nadaných obecně (viz kapitola 2.2), které se s nimi neshodují (znaky D a G v tabulce 2). Navíc jsou formulace znaků nadaných v geografii mírně upraveny.

Tedy nadaní žáci v geografii by měli:

- 1) Pochopit základní myšlenky a koncepty geografického myšlení, využívat je v souvislostech.
- 2) Umět komunikovat jak v psaném, tak v mluveném slovu.
- 3) Mít vyvinutou logickou paměť a abstraktní myšlení.
- 4) Prezentovat informace obsažené v grafech, tabulkách, mapách, diagramech atd.
- 5) Účastnit se nových forem výuky.

- 6) Spolupracovat, řídit, ovlivňovat, porozumět a ocenit názory, pocity a postoje ostatních.
- 7) Mít hloubavé otázky, používat vyspělé myšlenkové procesy.
- 8) Disponovat všeobecnými znalostmi o světě a komplexním myšlením.
- 9) Využívat své znalosti z jednoho tématu u tématu jiného.
- 10) Být tvořivý a vytvářet originální řešení.
- 11) Pracovat s informacemi a třídit je.
- 12) Vnímat a pozorovat okolní svět (schopnost empatie).

Výše uvedené požadavky (např. 1, 8 a 9) nám však neříkají, které konkrétní geografické dovednosti a kterým konkrétním tématům by měl žák "porozumět", abychom o něm mohli říci, že je nadaný v geografii. Obsahovou stránku řešíme prostřednictvím rozboru otázek Mezinárodní geografické olympiády (viz kapitola 3)

2.5 Identifikace nadaných

Jak probíhá identifikace nadaných? Existuje jednoduchý návod pro určení nadaných dětí? Pokud se vrátíme ke kapitole definice nadání (viz kapitola 2.1.3) kde bylo uvedeno, že nadání nelze jednoznačně definovat, můžeme předpokládat, že stejné to bude i u identifikace nadaných. Postupů, které slouží k identifikaci nadaných je v české i zahraniční odborné literatuře velmi mnoho (např. Jurášková 2006, Reis a Renzulli 1982). V následujícím textu jsou představeny postupy, které jsou nejčastější. Závěr kapitoly se podrobněji zabývá i jednoduchým modelem identifikace.

2.5.1 Nástroje identifikace nadaných

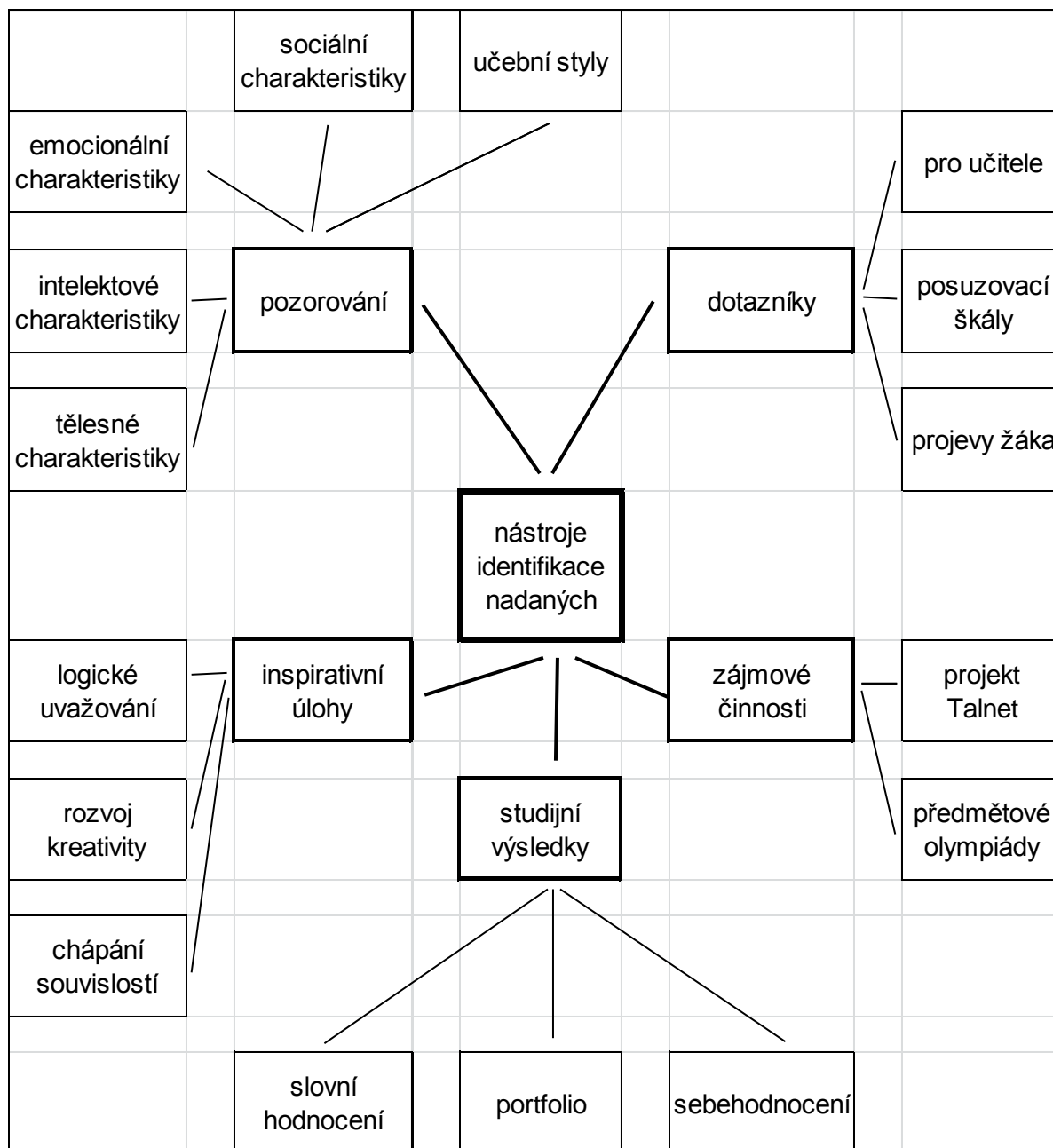
Pro výběr nadaných neexistují v České republice žádné standardizované testy. Je to zejména proto, že nadanými se čeští psychologové začali zabývat až v nedávné době (Hříbková 2005). Nadání se navíc projevuje v mnoha formách, a je proto téměř nereálné vytvořit pouze jeden test, podle kterého by se nadání určovali. Při identifikaci jsou využívány různé, více či méně vědecké diagnostiky.

Podle Machů (2006) by mělo rozpoznávání nadaných dětí na základních a středních školách zahrnovat několik částí. Jsou to výsledky standardizovaných inteligenčních testů, posudek učitelů, různé náhradní cesty a závěrečná fáze identifikace. U inteligenčních testů se udává hranice inteligenčního kvocientu nad 130 (Galagher 2008). Pozorování učitelů je důležité zejména proto, že jsou to osoby, které jsou v častém styku s nadanými jedinci a navíc jedna z jejich náplní práce je diagnostická činnost (Čáp a Mareš 2001). Mezi náhradní neboli alternativní cesty řadíme navržení nadaného osobami z nejbližšího okolí (rodiče, spolužáci, atd.), rozbor žákových prací nebo testy kreativity (Žák 2004). V závěrečné fázi se pak posuzuje objektivnost navržení nadaného jedince a v úvahu jsou brány i další věci, jako rozbor zájmů jedince nebo výsledky v předmětových olympiádách (Machů 2006). Při určování, kdo je nadaný v geografii, je nutné pojmout tento proces komplexně. Nelze například spoléhat pouze na výsledek jednoho inteligenčního testu, ale je nutné vyzkoušet více různorodých testů a zahrnout i další fáze identifikace. Čáp a Mareš (2001) poukazují na důležitost diagnostické činnosti učitelů, protože jsou to osoby, které jsou v téměř každodenním styku s nadanými jedinci. Proto byly řízené rozhovory vedeny s učiteli na gymnáziích a otázky zjišťují, co žáky zajímá a jak jsou při své práci motivováni.

Jurášková (2006) udává návod na diagnostiku nadaných žáků základních a středních škol následovně. První fáze je pozorování a navržení dítěte ze strany učitelů a osob z blízkého okolí, následuje rozbor žákových prací. Druhá fáze navazuje na první fázi, ale je hlouběji pojata. Opět zahrnuje nominaci od různých osob, dále diagnostiku od učitele a rodiny. Třetí část shrnuje první a druhou fázi do žákova portfolia. Portfolio je předáno komisi zabývající se identifikací nadaných. Komise na základě tohoto portfolia a dalšího šetření (rozhovory s rodiči, testy, atd.) rozhodne, zda je žák nadaný či ne. Podle tohoto rozhodnutí by měl být pro žáka sestavený individuální plán a další programy, které by rozvíjely jeho potenciál (Jurášková 2006). Jurášková (2006) na rozdíl od Machů (2006) nebere při identifikaci v úvahu standardizované testy a zabývá se spíše projevy žáka a jeho sociálním okolím.

V obrázku 3 jsou pro přehlednost shrnuty základní poznatky o identifikaci nadaných. Velkou inspirací pro mě byla příručka „Vyhledáváme rozumově nadané žáky“, která byla vytvořena ve výzkumném pedagogickém ústavu (Čavojská a kol. 2010). V obrázku 3 mezi hlavní nástroje patří pozorování, dotazníky, zájmové činnosti, studijní výsledky a inspirativní úlohy. Všechny tyto nástroje spolu souvisí a při diagnostice nesmí být žádná z nich vynechána. Identifikace nadaných je tedy složitý proces, který zahrnuje několik fází a trvá mnoho měsíců. Obrázek 3 sice představuje identifikaci nadaných dětí v obecné rovině, ale podle mého názoru se může využívat i při identifikaci nadaných dětí v geografii. Proto byly ve výzkumné části prováděny řízené rozhovory s učiteli (viz kapitola 4) a obsahově hodnoceny otázky Mezinárodní geografické olympiády (viz kapitola 3).

Obrázek 3: Nástroje identifikace nadaných dětí



Zdroj: Růžičková, 2011 upraveno dle Čavojská a kol., 2010

2.5.2 Model otáčejících se dveří

Reis a Renzulli (1982) navrhli v roce 1981 koncepci modelu otáčejících se dveří ("the revolving-door model"). V osmdesátých letech dvacátého století se identifikace nadaných prováděla pouze podle standardizovaných testů, učitelé i rodiče byli nespokojeni s výběrovým procesem a navíc vědci kritizovali metody, kterými identifikace probíhala. To vyvolávalo nejistotu u lidí, kteří prováděli výběr nadaných. Na tyto nedostatky reagovali autoři (1982) zavedením modelu otáčejících se dveří pro identifikaci nadaných. Tradiční modely umožňují podílet se na programech pro nadané jen těm studentům, kteří ve standardizovaných testech patří mezi 3 až 5 % nejlepších. Autoři tohoto modelu (1982) se neomezovali jen na procento těch nejlepších, ale umožnili účast v programech všem studentům, z nichž se postupem času "samovolně" utvořila skupina nadaných ("talent pools"), zahrnující 15 až 25 % studentů z původního počtu. Model umožňuje studentům zvládnout základní školní osnovy podle jejich individuálního tempa a rychlejšími studentům tedy zůstane více času na obohacující aktivity, které jsou rozděleny do třech typů. V první typu jsou rozšiřující aktivity navrženy tak, aby studenti využili své současné zájmy a mohli podporovat zájmy nové. V druhém typu studenti rozvíjí své myšlenkové procesy a výzkumné dovednosti a ve třetím typu se využívá akce informace ("action information"). Akci informaci vysvětlují jako myšlenku, která žáky napadne, když se inspirojí určitým tématem či problémem. Rozšiřující aktivity vymýšlí učitelé, rodiče nebo sami studenti. Student, který je později označen za nadaného, musí projít všemi třemi typy, přičemž platí, že pokud není splněn první typ, nemůže postoupit do typu druhého. Studenti, kteří se dopracují až do třetího typu, si sice sami pracují na svém projektu, ale mohou hledat inspiraci v různých místnostech (v těch se nacházejí různé pomůcky a zdroje informací) nebo mohou diskutovat s ostatními účastníky. Tímto výzkumem Reis a Renzulli (1982) zjistili, že mezi nadané nepatří jen ti, kteří ve standardizovaných testech uspěli nejlépe (5 % nejlepších), ale i ti, kteří jsou sice nadprůměrně inteligentní, ale jsou pod hranicí pěti procent nejlepších.

Z toho vyplývá, že pokud mají studenti možnost pohybovat se v podnětném prostředí a mají dostatek času na řešení úkolů, nemusí patřit mezi pět procent nejméně inteligentních, ale přesto mohou být považováni za nadané.

V Česku se tedy většinou používají standardizované testy nebo různé alternativní cesty (rozbor žákovo prací, atd.). Podle mého názoru je škoda, že se nepoužívají obdobné metody jako v modelu otáčejících se dveří. Tento model je velice přínosný při identifikaci nadaných, protože umožňuje objevit nadání i u těch žáků, kteří podle standardizovaných testů nejsou označeni za nadané. Model otáčejících se dveří bych označila jako přirozený model, protože

se žáci pohybují v přirozeném prostředí (nemusí chodit do psychologických poraden), necítí, že jsou pozorováni a není na ně vytvářen žádný tlak. Navíc u některých nadaných žáků se jejich nadání nemusí projevit, protože se podceňují, mají nízké sebevědomí, a tak nemají odvahu podstoupit identifikační testy (Jurášková 2006). Toho se v modelu otáčejících se dveří nemusí bát, protože dělají to, co je baví pod vedením svých učitelů, ke kterým mají důvěru. Pokud by učitelé gymnázií měli možnost a čas přistupovat ke každému žákovi individuálně, pak by tento model byl přirozeným výsledkem jejich práce. Individuální přístup by totiž umožňoval zadat každému žákovi práci podle jeho schopností, a tak by nadaní měli možnost pracovat na náročnějších úkolech. Tento přístup dle mého názoru zatím není v českém školství úplně běžný.

2.5.3 Rizika spojená s identifikací nadaných

Při identifikaci nadaných dochází často k chybám, které mohou velmi ovlivnit další vývoj nadaného dítěte. Nejčastější chybou je záměna nadaného s bystrým nebo hyperaktivním dítětem.

Záměna nadaného a bystrého dítěte

Závislost výběru nadaných na blízkých osobách může být někdy chybná. Bohužel neexistují jednotná kritéria, a proto záleží jen na subjektivním výběru, který není vždy správný. V tabulce 3 jsou uvedeny předsudky, které zaměňují "pouze" bystré a snaživé žáky s nadanými. Pokud se podíváme na první sloupec, který charakterizuje bystré dítě, dalo by se říci, že to jsou charakteristiky nadaného dítěte. Podstatný rozdíl mezi bystrým a nadaným žákem je větší tvořivost a zvědavost nadaného. Toho neuspokojí jen vyřešení daného problému podle již daného algoritmu ani nekritické přijímání informací.

Tabulka 3: Charakteristiky bystrého a nadaného dítěte

<u>Bystré dítě</u>	<u>Nadané dítě</u>
Zná odpovědi.	Klade otázky.
Zajímá se.	Je 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 oblíbený u vrstevníků.	Více mu vyhovuje 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, školce.	Dobře se cítí při učení.
Přijímá informace, vstřebává je.	Využívá informace, hledá nové možnosti aplikace.
Dobře si pamatuje.	Kvalitně usuzuje.
Je vytrvalé při sledování.	Velmi pozorně sleduje.
Je spokojené se svým učením a výsledky.	Je velmi sebekritické.

Zdroj: Jurášková, 2006**Záměna nadaného a hyperaktivního dítěte**

Další z možných chyb při identifikaci nadaných dětí je možnost záměny s dětmi hyperaktivními. Může se tedy stát, že nadané dítě označíme za hyperaktivní, a tím zabráníme rozvoji jeho talentu. Jak poznat, zda je dítě nadané nebo "jen" hyperaktivní? Latimer a Webb (1993) uvádějí, že je velice složité určit rozdíly mezi těmito dvěma typy. Jak nadaní, tak hyperaktivní bývají nesoustředění, nedokážou dokončit myšlenku, vyžadují větší pozornost než ostatní, často vyrušují, jejich písmo je nečitelné a vyjadřování podprůměrné. Rozdíly mezi nimi jsou velice malé. Hyperaktivní dítě má vyšší aktivitu během celého dne, naproti tomu nadané je aktivnější jen v těch předmětech, které ho zajímají. Z toho vyplývá,

že hyperaktivní dítě vyrušuje všechny učitele, nadané jen některé. Další rozdíl je v tom, že nadané dítě tráví více času nad činnostmi, které ho baví (Latimer a Webb 1993). Určit rozdíl mezi hyperaktivním a nadaným dítětem je velice obtížné, protože projevy jejich chování jsou hodně podobné. Při jejich identifikaci je nezbytné spolupracovat s ostatními učiteli, speciálními pedagogy a psychology a využít různé formy ověřovacích testů.

Ostatní rizika

Gates (2010) upozorňuje na negativa při „zaškatulkování“ nadaných dětí. Když označíme dítě za nadané, jeho okolí od něj automaticky začne očekávat lepší výkony než od „běžných“ dětí. To způsobuje časté přetěžování a kladení vyšších nároků na nadané. Nesmíme ale zapomínat na to, že nadané děti mají stejné potřeby jako jejich vrstevníci, potřebují porozumění a pomoc druhých. Navíc pokud jedinec vybočuje z normálu, začne o sobě pochybovat a může se stát, že raději přestane svůj talent projevovat, aby se zařadil mezi ostatní (Gates 2010).

3 Mezinárodní geografická olympiáda

Mezinárodní geografická olympiáda v Taipei (2010) se skládá ze tří testů, a to multimediálního testu, písemného testu a terénního cvičení. Oficiálním jazykem, ve kterém jsou zadány otázky a ve kterém musí student odpovídat, je angličtina. Ve všech testech je zastoupena fyzická geografie, socioekonomická geografie, regionální geografie i kartografie. Vyřešení testů předpokládá nejen teoretické znalosti, ale hlavně jejich praktické využití. Oficiálními tématy multimediálního testu a písemného testu jsou klimatické změny, klima, přírodní katastrofy, management přírodních katastrof, nerostné suroviny, management nerostných surovin, environmentální geografie, trvale udržitelný rozvoj, krajina, reliéf, land use, geografie zemědělství, potravinové problémy, obyvatelstvo, změny v počtu obyvatel, ekonomická geografie, globalizace, vývoj geografie, prostorové nerovnosti, urbánní geografie, obnova města, urbánní plánování, cestovní ruch, management cestovního ruchu, kulturní geografie a regionální identita (International Geography Olympiad 2010). Dané tematické okruhy odpovídají aktuálním klíčovým tématům vědní disciplíny geografie a korespondují s problémy současného světa.

Multimediální test (viz příloha 4) se skládá ze čtyřiceti otázek, které musí student vypracovat za jednu hodinu (Multi Media Test 2010). Metoda zadávání otázek je moderní s použitím počítače v programu PowerPoint (program pro vytváření prezentací). Všechny otázky jsou uzavřené s výběrem ze čtyř odpovědí, přičemž je správná právě jedna. Správné odpovědi se zapisují do záznamového archu (Multi Media Test 2010).

Písemný test (viz příloha 5, příloha 6) se skládá ze dvou příruček (Written Response Test – Question and Answer Booklet 2010, Written Response Test – Sources 2010). První je Zdrojová příručka, která obsahuje texty, tabulky, grafy a obrázky. Druhá je příručka Otázek a odpovědí. Otázky jsou bodovány, přičemž počet bodů je uveden u každé otázky. Na začátku příručky jsou uvedeny informace o testu, na jehož vypracování má student sto padesát nebo sto osmdesát minut podle toho, zda je či není rodilý mluvčí angličtiny.

Písemný test je rozdělen do následujících šesti kapitol:

- I Rozvojové cíle tisíciletí
- II Povodně
- III Geografie obyvatelstva
- IV Typy reliéfu
- V Zemědělství a životní prostředí
- VI Přírodní katastrofy (Written Response Test – Question and Answer Booklet 2010).

Terénní cvičení (viz příloha 7, příloha 8) probíhalo na Taiwanu v Guandu (Field Work Test – List of Source Materials 2010, Field Work Test – Instruction and Tasks). Zadání se skládalo ze dvou částí. První část představuje mapování změn land use v Guandu. Úkolem bylo do mapy zakreslit vše, co souvisí jak s přírodní, tak s lidskou činností. Druhá část se skládá z vyřešení čtyř otázek. Terénní cvičení prověřuje praktické dovednosti studentů. Studenti se seznámí se zkoumanou oblastí na základě map, fotografií, textu apod. Student nepotřebuje znát fakta, ale musí na základě dostupných informací, pomůcek a svého vlastního průzkumu plnit zadané úkoly. Výsledkem je mapa vybrané oblasti, analýza daného problému, cíle návrhu problému, vizualizace navrženého řešení ve formě mapy nebo plánu a vysvětlení a podpora navrženého plánu (Field Work Test – Instruction and Tasks 2010).

3.1 Obsahové hodnocení otázek Mezinárodní geografické olympiády

V této kapitole jsou obsahově hodnoceny otázky Mezinárodní geografické olympiády (2010) uvedené v příloze 4, příloze 5 a příloze 7. Postup hodnocení je uveden v metodice (viz kapitola 1.2.1). Nejprve je hodnocena obsahová stránka pomocí tematického zaměření jednotlivých otázek, požadovaných médií, místopisných názvů a odborného jazyka u všech testů dohromady. Potom je hodnocena obsahová stránka pomocí požadovaných dovedností, což je vzhledem k obsáhlosti provedeno u každého testu zvlášť.

Obsahové hodnocení tematického zaměření jednotlivých otázek je diskutabilní vzhledem k nejednoznačnému zařazení. Je to dáno tím, že v olympiádě hlavní témata sledují spíše mezioborové (nejen v rámci geografie) konkrétní problémy, zatímco v Katalogu (viz příloha 1) názvy hlavních témat reprezentují geografické disciplíny (fyzickou, sociální, regionální, kartografii, atd.). Nejednoznačné je například zařazení otázek týkajících se povodní nebo nemocí.

V testech se často pracuje s různorodými médii. V tabulce 4 jsou červeně označena ta média, která jsou shodná s médii uvedenými v Katalogu (viz příloha 1). Je vidět, že v testech se ve většině případů objevují stejná média jako v Katalogu (viz příloha 1). Jde tedy o standardizovaná média, s kterými by se měl žák naučit pracovat na střední škole. Specifickými médii v testech, které se nevyskytují v Katalogu (viz příloha 1) jsou film, graf kartografické anamorfózy, polo-logaritmický graf, interaktivní tabulka, kreslený obrázek, slepá mapa světa a znak. Nejvíce médií se přitom vyskytuje v multimediálním testu.

Tabulka 4: Abecední seznam médií použitých v testech Mezinárodní geografické olympiády v Taipei 2010

film	letecký snímek
fotografie	mapa Latinské Ameriky
graf kartografické anamorfózy	mapa severní části Jižní Afriky
graf plošný	mapa světa
graf polo-logaritmický	mapa světa s liniiovými prvky
graf sloupcový	model demografické revoluce
graf spojnicový	satelitní snímek
interaktivní tabulka	slepá mapa světa
kartodiagram mapy světa	tabulka
kartogram mapy světa	text
klimadiagram	věková pyramida
kreslený obrázek	vzorec
	znak

Zdroj: Růžičková, 2011

Tabulka 5 představuje místopisné názvy vyskytující se v multimediálním a písemném testu, které musí mít student osvojené, aniž by používal atlas. Většinou se jedná o státy, dále například o města a oceány. Státy musí student nejen umět lokalizovat, ale vědět o nich i základní informace. Zajímavé je, že se jedná přibližně o třetinu všech států světa. Vzhledem k tomu, že v terénním cvičení se vyskytují pouze místní názvy zkoumané oblasti na Taiwanu (Taipei, Guandu, Danshui), nejsou tyto názvy uvedeny v tabulce 5.

Tabulka 5: Abecední seznam místopisných názvů použitých v multimediálním testu a v písemném testu Mezinárodní geografické olympiády v Taipei 2010 – část 2

Afghánistán	Island	Pacifik
Albánie	Itálie	Papua Nová Guinea
Antigua a Barbuda	Izrael	Portugalsko
Argentina	Japonsko	Quebec
Atacama poušť	Jihoafrická republika	Řecko
Atlantik	Jižní Korea	Samoa
Bangladéš	Jižní oceán	San Diego
Barentsovo moře	Kamerun	Senegal
Belgie	Kanada	severní polární kruh
Benin	Kapverdy	Somálsko
Bolívie	Katar	Středoatlantský hřbet
Botswana	Keňa	Súdán
Brazílie	Kostarika	Svatý Vincent a Grenadiny
Brusel	Kuba	Šalamounovy ostrovy
Burkina Faso	Kuvajt	Švédsko
Demokratická republika Kongo	Lima	Švýcarsko
Dominika	Londýn	Tanzánie
Dominikánská republika	Moldávie	Tunisko
Egypt	Mongolsko	Ukrajina
Ekvádor	Montevideo	USA
Eyjafjallajokull	Mrtvé moře	Vancouver
Fidži	Myanmar (Barma)	Vanuatu
Francie	Namibie	Velká Británie
Gambie	Nam-Tso jezero	Velké Antily
Haiti	Německo	Venezuela
Hispaniola	Nepál	Vietnam
Indie	Nikaragua	Zambie
Irák	Nový Zéland	Zimbabwe

Zdroj: Růžičková, 2011

V tabulce 6 a tabulce 7 jsou uvedeny odborné termíny, které musí student používat s porozuměním, navíc jsou červeně označeny ty odborné termíny, které jsou shodné s termíny uvedenými v Katalogu (viz příloha 1). Označených termínů je přibližně polovina (55 %). Příčina nízkého shodného počtu odborných termínů může být taková, že některé termíny nepatří pouze ke geografii, takže se v Katalogu (viz příloha 1) nemusí vyskytovat. Podle mého názoru nejsou některé odborné termíny uvedené v tabulkách 6 a 7 uvedeny v Katalogu (viz příloha 1) proto, že jde o jednoduché pojmy, u kterých se předpokládá, že je má žák osvojené (např. bažina). Přesto se v tabulkách 6 a 7 vyskytuje ještě mnoho neoznačených termínů, které nepatří do výše uvedených názorů.

Tabulka 6: Abecední seznam odborných termínů použitých v testech Mezinárodní geografické olympiády v Taipei 2010 – část 1

acidifikace	finanční služby	klimadiagram
albedo	finančnictví	kojenecká úmrtnost
andezit	Foraminifera	koridor
anticyklona	frekvenční křivka	korupce
aridní klima	fyzické prostředí	krajina
astronomický čas	geliflukce	kriminalita
bahnotok	gender	kubická stopa
bakolit	geologie	kultura
bazalt	geomorfologie	lakolit
bažina	globální	land use
biodiverzita	globální oteplování	ledovec
bludný kruh	globální partnerství	letecká doprava
bolívar	gramotnost	lineární měřítko
buš	hamada	litosférická deska
civilizační choroba	HIV/AIDS	logaritmické měřítko
civilizační nemoc	hlad	lunární kalendář
creep	hospodářství	malárie
cyklona	hot spot	mangrove
časová zóna GTM	hranice	měřicí stanice
čedič	hráz	metamorfovaná hornina
divočina	hrubý domácí produkt - HDP	metan
drift	hrubý domácí produkt na obyvatele	migrace
ekologie	hurikán	Mikrofinanční sektorový rozvojový program
ekonomická aktivita	hustota zalidnění	mikro-úvěr
ekonomicky méně vyspělá země	hydrolog	mírné pásmo
ekonomicky vyspělá země	chráněná oblast	model demografické revoluce
ekonomika	chudoba	náboženství
ekosystém	imigranti	naděje dožití
ekoturismus	infekční nemoc	národní park
ekozemědělství	infrastruktura	násep
elektřina	interval opakování	negramotnost
emigrace	kaldera	negroidní rasa
emigranti	karibský dolar	nížina
environmentální problém	katastrofa	občanská válka
eroze	kavkazská rasa	obchod
evoluce	klima	obratník Kozoroha

Zdroj: Růžičková, 2011

Tabulka 7: Abecední seznam odborných termínů použitých v testech Mezinárodní geografické olympiády v Taipei 2010 – část 2

obratník Raka	pyroklastický mrak	teplota (stupně ve Fahrenheitech)
obyvatelstvo	rasa	terciér
oceánské proudy	region	termohalinní cirkulace
odlesňování	reliéf	transformace
odliv	rezervace	turismus
Organizace spojených národů	ropa	účet
ostrov	rovník	udržitelnost životního prostředí
parazitická nemoc	rozloha	úhrnná plodnost
parcela	Rozvojové cíle tisíciletí	urbanizace
permafrost	rozvojový program	úrok
peso	ryolit	ústí
pískovec	říční systém	úvěr
playa	SARS	úvěrová společnost
polární kruh	sedimentace	územní rozvoj
politika	sedimentární hornina	vádí
polo-logaritmický graf	sekundér	vápenec
populace	sesuv půdy	vegetace
potravní řetězec	slapové jevy	věková pyramida
povodeň	služby	vládní legislativa
pozemek	soliflukce	vodní hospodářství
práh	sopečná činnost	vyvěrlá hornina
prasečí chřipka	sopečná erupce	základní vzdělání
preindustrializace	soumbala	zavlažování
primér	srážky (hodnoty v palcích)	zemědělství
průtok	stanoviště	zeměpisná délka
přiliv	stratovulkán	zeměpisná šířka
přírodní katastrofy	sucre	zemětřesení
přírodní katastrofa	suchý kaňon	zemní plyn
přírodní památka	super-stará společnost	zemská osa
přírodní zdroj	štítový vulkán	zlom
ptačí chřipka	těhotenství	životní prostředí
půdní eroze	teorie tří sektorů	žula

Zdroj: Růžičková, 2011

3.2 Multimediální test

Podotýkám, že při srovnání požadovaných dovedností v testech s konkrétně formulovanými požadavky v Katalogu (viz příloha 1) nebyla u jednotlivých oddílů vybírána dovednost "používat s porozuměním základní pojmy", protože tyto pojmy byly s odbornými termíny testů srovnány zvlášť v kapitole 3.1.

Při srovnání multimediálního testu (Multi Media Test 2010) s požadavky uvedenými v Katalogu (viz příloha 1) bylo zjištěno, že většina otázek vyžaduje dovednost vyhledávat informace z různých zdrojů dat (oddíl 5.3 C) a vyčíst informace z leteckých a družicových snímků (oddíl 5.2 D). V katalogu chybí dovednost vyhledávat informace z filmu, který u multimediálního textu představuje desetinu uvedených médií. Důvodem chybějící dovednosti v požadavcích je zřejmě psaná forma testu, kde se nelze na video podívat.

Znaky řešitele (viz kapitola 1.2.1) uvedené s vybranými konkrétními příklady jsou následující.

Řešitel dovede:

- Použít s porozuměním různé zdroje dat.
 - Z mapy světa vyčíst geografickou distribuci jevu (otázka 4).
- Vzájemně porovnat jevy, procesy, objekty, regiony, systémy.
 - Porovnat státy (otázka 1).
- Aplikovat geografické znalosti na neznámé situace.
 - Přiřadit město ke klimadiagramu (otázka 5).
- Uplatnit základní metody a pracovní techniky.
 - Zjistit čas pořízení fotografie (otázka 20).
- Vyhledat, vybrat z nadbytku informací podstatné a interpretovat informace z různých zdrojů (text, graf, tabulka).
 - Vyhledat podstatné informace z fotografie a přiřadit je ke státu (otázka 27).
- Pracovat s mapou.
 - Vyčíst informace z mapy (otázka 10).
- Vyhodnotit a vyvodit závěry z údajů v tabulkách a grafech.
 - Vyvodit závěr z kartogramu (otázka 26).

Z uvedených znaků a příkladů je zřejmé, jak obtížné je takovýto přehled sestavit. Je vidět, že požadavky se vzájemně prolínají, některé spíše doplňují obecněji formulovanou dovednost. Například výše uvedená dovednost interpretovat informace z různých zdrojů (tabulky) je téměř shodná s dovedností vyvodit závěry z údajů v tabulkách. Ke správnému vyřešení multimediálního testu je nezbytné umět pracovat s informacemi a různými zdroji dat a aplikovat geografické znalosti na neznámé situace. Zajímavé je, že ke správnému vyřešení otázek není většinou potřebná znalost faktů. Důležitější jsou myšlenkové pochody jedince, přičemž možný postup při řešení je uveden u každé otázky v příloze 2.

3.3 Písemný test

Při srovnání písemného testu (Written Response Test – Question and Answer Booklet 2010, Written Response Test – Sources 2010) s požadavky uvedenými v Katalogu (viz příloha 1) byly zjištěny následující závěry.

V kapitole I první tři otázky představují dovednost vyhledávat informace z textu (oddíl 5.3 C). Čtvrtá otázka nejde jednoznačně přiřadit k žádné dovednosti, přičemž kdyby se pojem makroregiony světa nahradil³ pojmem státy, mohla by se tato otázka přiřadit k dovednosti porovnat makroregiony světa navzájem z různých hledisek (oddíl 4.2.3 C). Pátá otázka patří k oddílu 2.1 K, tedy k dovednosti zhodnotit příčiny, důsledky a směry migrací obyvatelstva mezi regiony (státy).

První otázka v kapitole II – Povodně představuje dovednost vyhledávat informace z tabulky a textu (oddíl 5.3 C). V druhé otázce je úkolem vytvořit určitý graf, jedná se o dovednost získávat data z různých médií a využívat je k sestavování vlastních grafů (oddíl 5.1 H). Dovednost vyhledávat informace z grafu (oddíl 5.3 C) je využita ve třetí otázce. V otázkách 4a, 4b se tato dovednost také využívá, ale navíc je potřeba informace navzájem porovnat a zdůvodnit určitý vztah veličin.

Kapitola III – Geografie obyvatelstva se nazývá téměř stejně jako oddíl 2.1 Obyvatelstvo tematického okruhu 2 Sociální prostředí, přesto ani jedna z otázek Kapitoly III nelze přiřadit k žádné dovednosti z tohoto tematického okruhu. První tři otázky představují dovednost vyhledávat informace z grafu (věkové pyramidy) a tabulek (oddíl 5.3 C) a posoudit vývoj počtu obyvatel v konkrétním regionu (např. interpretovat věkovou pyramidu), (oddíl 4.1.1 G).

³ Pro potřeby této diplomové práce se u dovedností uvedených v požadavcích mírně upravila některá slova potřebná u dovedností v testech.

Otázky 4a, 4b a pět opět nelze přiřadit k žádnému oddílu nejspíš proto, že se jedná o téma nemoci, které se v požadavcích nevyskytuje.

V kapitole IV – Typy reliéfu se všechny otázky vztahují k dovednosti vyhledávat informace z fotografie (oddíl 5.3 C). V první a druhé otázce se využívá dovednost rozlišit (určit) typ přírodních krajín podle dalších geografických kritérií (oddíl 3.2 B). Šestá otázka představuje buď dovednost zařadit obrázek krajiny do přírodní oblasti či regionu (oddíl 1.3 F) nebo rozlišit a lokalizovat typy přírodních krajín podle vzhledu, struktury a dalších geografických kritérií (oddíl 3.2 B). Dovednost určit tvar reliéfu vyskytující se v třetí, čtvrté, sedmé, osmé otázce a otázce 5a není v požadavcích uvedena. Otázka 5b a osm částečně souvisí s dovedností zhodnotit vliv geomorfologických sil, které utvářely výrazné typy georeliéfu na snímcích (oddíl 1.2 L).

V kapitole V se v otázce jedna využívá dovednost vyhledávat informace z tabulek a fotografií (oddíl 5.3 C). Dovednost potřebná k vyřešení otázky dvě není uvedena v žádném oddílu požadavků. Třetí otázka představuje dovednost posoudit únosnou míru vlivu hospodářství (zemědělství) na přírodní, sociální, ekonomickou, politickou a kulturní sféru (oddíl 2.2 H) a vyhledávat informace z fotografií (oddíl 5.3 C). Dovednost vyhledávat informace z grafu a tabulky (oddíl 5.3 C) a družicových snímků (oddíl 5.2 D) je využita v otázkách čtyři a pět. Navíc čtvrtá otázka souvisí s dovedností zhodnotit hlavní rizika působení přírodních faktorů a společenských aktivit na krajiny a životní prostředí, na sociální a hospodářský rozvoj a na kvalitu života a lidské společnosti (oddíl 3.2 H). Pátá a šestá otázka souvisí s dovedností posoudit příčiny a hodnotit následky narušení životního prostředí (slovo globální je vynecháno, protože se jedná o lokální oblast), (oddíl 3.2 P).

V kapitole VI první otázka představuje dovednost vyhledávat informace z textu, fotografií (oddíl 5.3 C) a družicových snímků (oddíl 5.2 D). Druhá otázka souvisí s dovedností lokalizovat katastrofy na mapě, která se nevyskytuje v žádném oddílu požadavků. Dovednost zhodnotit na příkladech příčiny přírodních katastrof, důsledky na přírodu a život lidí (oddíl 1.2 CC) je využita ve třetí a čtvrté otázce.

Znaky řešitele (viz kapitola 1.2.1) uvedené s vybranými konkrétními příklady jsou následující.

Řešitel dovede:

- Používat s porozuměním přiměřeně náročné a obecně užívané symboly, zkratky, značky a různé zdroje dat.
 - Porozumět údajům v tabulkách (kapitola I – otázka 1).

- Reprodukovat/popsat/rozlišit/určit/vyjmenovat základní skutečnosti, události, jevy, procesy, struktury.
 - Určit tvar reliéfu krajiny na fotografii (kapitola IV – otázka 5a).
- Lokalizovat a pojmenovat jevy, procesy, objekty a regiony.
 - Lokalizovat katastrofy (kapitola VI – otázka 2).
- Vzájemně porovnat jevy, procesy, objekty, regiony, systémy.
 - Porovnání států z hlediska věkové struktury (kapitola III – otázka 3).
- Popsat charakter i působení jevů a procesů v konkrétní oblasti.
 - Problémy zemědělců při zavlažování půdy (kapitola V – otázka 3).
- Vyhledat analogické charakteristiky, jevy, procesy, regiony.
 - Vyhledat aktivity spojené s využitím mikro-úvěru (kapitola I – otázka 3).
- Třídít/klasifikovat/zařadit/kategorizovat geografické jevy, procesy, regiony, systémy podle určitých znaků.
 - Zařadit civilizační nemoci k regionu (kapitola III – otázka 4a).
- Aplikovat geografické znalosti na neznámé situace.
 - Zakreslit body do polo-logaritmického grafu (kapitola II – otázka 2).
- Samostatně zhodnotit jevy, procesy, regiony a systémy podle zvolených kritérií a zasazovat je do širších přírodních, sociálních, kulturních, politických a ekonomických souvislostí.
 - Zhodnotit dopady přírodních katastrof na obyvatelstvo či ekonomiku (kapitola VI – otázka 4).
- Objasnit/zdůvodnit příčiny a důsledky jevů a procesů.
 - Zdůvodnit příčiny civilizačních nemocí (kapitola III – otázka 4a).

- Vyhledat/vybrat/uspořádat a prezentovat informace z různých zdrojů (text, graf, tabulka).
 - Vyhledat a prezentovat informace z textu (kapitola I – otázka 2).
- Vyčíst a interpretovat informace z různých zdrojů.
 - Vyčíst a interpretovat informace z textu (kapitola I – otázka 2).
- Vybírat z nadbytku informací podstatné.
 - Vyhledat informace z textu (kapitola I – otázka 2).
- Převést informace z jedné formy do druhé a naopak (text, graf, tabulka).
 - Zakreslit údaje z tabulky do polo-logaritmického grafu (kapitola II – otázka 2).
- Pracovat s mapou.
 - Lokalizovat typy katastrof (kapitola VI – otázka 2).
- Vyhodnotit a vyvodit závěry z údajů v tabulkách a grafech.
 - Vyhodnotit údaje v tabulce (kapitola II – otázka 4a).

Z uvedeného přehledu je zřejmé, že stejně jako u multimediálního testu (viz kapitola 3.2) se požadavky vzájemně prolínají. Proto bylo obtížné ho vytvořit. Podobně jako u multimediálního testu (viz kapitola 3.2) je nejčastější dovedností využívanou k vyřešení otázek písemného testu vyhledávat informace z různých zdrojů dat. Další potřebnou dovedností je aplikace znalostí při řešení problémů.

3.4 Terénní cvičení

Otázky terénního cvičení (Field Work Test – List of Source Materials 2010, Field Work Test – Instruction and Tasks) byly srovnány s požadavky uvedenými v Katalogu (viz příloha 1) jako celek, protože spolu jednotlivé otázky velice úzce souvisejí a ke každé otázce se můžou využít všechny zdrojové materiály. Student, který úspěšně vyřeší otázky terénního cvičení, musí disponovat následujícími dovednostmi. Určit základní znaky přírodních podmínek v konkrétní oblasti (oddíl 1.3 E). Posoudit proměny přírodní oblasti

vlivem činnosti člověka (oddíl 1.3 J). Popsat a lokalizovat s pomocí map hlavní regionální přírodní a kulturní prvky a celky krajiny, rozlišovat hranice krajiny (oddíl 3.1 B). Zhodnotit hlavní rizika působení přírodních faktorů a společenských aktivit na krajiny a na životní prostředí, na sociální a hospodářský rozvoj a na kvalitu života a lidské společnosti (oddíl 3.2 H). Posoudit na konkrétních příkladech stupeň přeměny krajiny (oddíl 3.2 J). Vyčíst a interpretovat informace z různých druhů plánů a map (oddíl 5.1 G). Získávat data z různých médií a využívat je k sestavování vlastních diagramů (oddíl 5.1 H). Použít několik druhů map k vysvětlení konkrétního důsledku v interakci člověk – příroda (oddíl 5.1 J). Načrtnout vlastní plánek, schématickou mapu situace v krajině (oddíl 5.1 L). Rozpoznat jaké jevy a hodnoty ovlivňují a ovlivňovaly lidská rozhodnutí, která se týkají prostorových vazeb (oddíl 5.1 U). Vyčíst informace z leteckých a družicových snímků (oddíl 5.2 D). Vyhledávat informace z různých zdrojů dat (oddíl 5.3 C). Zjištěné informace z různých zdrojů dat třídit, zobecňovat a výsledky interpretovat (oddíl 5.3 E). K otázce číslo čtyři by navíc mohla patřit dovednost určit limity rozvoje osídlení v konkrétním regionu (oddíl 2.4 G), dále dovednost hraní rolí (role městských plánovačů), která se ale v požadavcích nevyskytuje.

Znaky řešitele (viz kapitola 1.2.1) uvedené s vybranými konkrétními příklady jsou následující.

Řešitel dovede:

- Popsat/rozlišit/určit/vyjmenovat základní skutečnosti, události.
 - Popsat typy vegetace (Instrukce a odpovědi – otázka 1).
- Lokalizovat a pojmenovat objekty.
 - Lokalizovat hranice sledovaného objektu (Instrukce a odpovědi – otázka 2).
- Vzájemně porovnat objekty a jevy.
 - Porovnat argumenty (Příručka odpovědí – otázka 4).
- Aplikovat geografické znalosti na neznámé situace.
 - Porovnat argumenty (Příručka odpovědí – otázka 4).
- Samostatně zhodnotit jevy, procesy podle zvolených kritérií a zasazovat je do širších přírodních, sociálních, kulturních, politických a ekonomických souvislostí.
 - Provést geografickou analýzu oblasti (Příručka odpovědí – otázka 4).

- Vytvářet si mentální mapy a myšlenková schémata.
 - Dělat si poznámky (Instrukce a zadání – otázka 1).
- Uplatnit základní metody a pracovní techniky.
 - Dělat si poznámky (Instrukce a zadání – otázka 1).
- Vymežit region (na mapě) podle zvolených kritérií.
 - Zaznamenat do mapy hranici mezi oblastí přírodních a lidských změn (Instrukce a zadání – otázka 2).
- Vyhledat, vybrat, uspořádat a prezentovat informace z různých zdrojů (text, graf, tabulka).
 - Prezentovat informace z mapy (Příručka odpovědí – otázka 3).
- Vyčíst a interpretovat informace z různých zdrojů.
 - Vyčíst informace z mapy (Příručka odpovědí – otázka 3).
- Zobecnit informace, interpretovat výsledky.
 - Interpretovat informace z mapy (Příručka odpovědí – otázka 3).
- Vybírat z nadbytku informací podstatné.
 - Vybírat podstatné informace z mapy (Příručka odpovědí – otázka 3).
- Převést informace z jedné formy do druhé a naopak (text, graf, tabulka).
 - Nakreslit časový diagram na základě vlastního pozorování a map (Příručka odpovědí – otázka 1).
- Pracovat s mapou.
 - Pracovat s mapou (Příručka odpovědí – otázka 3).
- Vyhodnotit a vyvodit závěry z údajů v tabulkách a grafech.
 - Popsat typy vegetace (Instrukce a zadání – otázka 1).

Opět je z uvedeného přehledu zřejmé, že stejně jako u předchozích testů se požadavky vzájemně prolínají. V terénním cvičení se při řešení otázek využívají téměř všechny dovednosti uvedené v obecně formulovaných požadavcích v Katalogu (viz příloha 1), tedy jak znalost s porozuměním, tak aplikace znalostí a řešení problémů a práce s informacemi. K úspěšnému vyřešení otázek je důležité umět aplikovat své znalosti a dovednosti na praktické případy (např. sestavení vlastního diagramu).

3.5 Shrnutí obsahového hodnocení otázek Mezinárodní geografické olympiády

Celkově lze shrnout, že v otázkách Mezinárodní geografické olympiády (2010) jsou uvedeny aktuální problémy současného světa. Konkrétním dokladem je například kapitola IV v písemném testu (Written Response Test – Question and Answer Booklet 2010), která se věnuje přírodním katastrofám, přičemž všechny tyto katastrofy se staly během roku 2010.

Multimediální test je založen na práci s informacemi, vyskytuje se v něm mnoho odborných termínů i místopisných názvů. V písemném testu je na rozdíl od multimediálního testu kladen větší důraz na interpretaci různých zdrojů dat, porovnání jevů a procesů či popsání příčin a důsledků. U obou testů je nezbytná dovednost aplikovat geografické znalosti na neznámé situace a používat s porozuměním odborné termíny. Terénní cvičení je více zaměřeno na konkrétní (praktické) dovednosti žáků. K úspěšnému vyřešení Mezinárodní geografické olympiády (2010) je třeba vyřešit všechny dílčí výše uvedené testy. Pro 100% vyřešení všech otázek Mezinárodní geografické olympiády (2010) je tedy potřeba mít vědomosti a dovednosti nad rámec požadavků uvedených v Katalogu (viz příloha 1).

4 Výsledky řízených rozhovorů

V této kapitole jsou uvedeny odpovědi učitelů z gymnázií v Českých Budějovicích doplněné označením dat (viz kapitola 1.2.2).

Při vytváření obecnějších kategorií a zařazování konkrétních myšlenek do těchto kategorií se často vyskytly problémy, neboť se myšlenky respondentů v jednotlivých odpovědích vzájemně prolínaly a navíc se jednalo o moji první zkušenost s kvalitativním výzkumem.

4.1 Rozhovor s 1. respondentem

1) **Jaké předměty vyučujete? Jak dlouho se věnujete pedagogické praxi?**

aprobační předmět

délka praxe

Vyučuji tělesnou výchovu a zeměpis a učím dvacet sedm let.

2) **Kdo je podle Vás nadaný v geografii? Je nadaný ve všech dílčích disciplínách?**

nejednoznačnost

všeobecný přehled

To je sporná otázka, kdo je nadaný v geografii, ale většinou je to tak, že někdo, kdo má

práce s informacemi

vnitřní motivace

širší rozhled, kdo hodně čte, dívá se na vědecké filmy a má nějaký zájem o něco navíc ve škole, tak většinou v tom zeměpise má lepší výsledky.

Jestli je nadaný ve všech disciplínách, tak to bych řekla, že jsou dvě skupiny dětí. Do první patří ten, kdo je extrémně nadaný, tak se tomu věnuje jen jedné části, třeba ho zajímá

matematická geografie

regionální geografie

vesmír, nebo někoho zajímá jedna část světa, nějaký určitý region, někdo má znalosti o

sociální geografie

práce s informacemi

obyvatelstvu, o sociální sféře. Pak jsou ti, co hodně čtou, hodně se dívají na televize a tím

všeobecný přehled, geografie

pádem mají celkový přehled. Ale ten, kdo je extrémně nadaný, tak jen v jedné oblasti.

3) **Kolik takových žáků se obvykle vyskytuje v jednom ročníku?**

nejednoznačnost

počet

Odhaduji tak kolem pěti výrazných zeměpisně nadaných dětí.

4) **Jak se projevuje jejich nadání v hodinách geografie?**

komunikace

Není to tak, že by měli nejlepší výsledky, ale spíš s nimi můžeme komunikovat o *vlastní tvorba* odbornějších věcech a jsou schopni ve svém oboru připravit krásnou prezentaci a můžou *předávání informací spolužákům* nějakým způsobem to, co umí, předat i svým spolužákům.

5) **Jak se títo žáci chovají v hodinách geografie?**

žádné problémy

aktivita

Většinou jsou bezproblémoví a často se aktivně zapojují do hodiny.

6) **Jak takového žáka ve třídě poznáte?**

ústní projev

více vědomostí

písemný projev

Poznám ho z jeho slovního projevu tak, že má nadstandardní znalosti. V písemných testech se to moc neprojevuje. Často se stane, že kdo je hodně nadaný, tak se na ten test nenaučí, může mít i horší známku, přestože je vynikající nebo má lepší znalosti. *laxní přístup k učení* *více vědomostí*

7) **Rozvíjela jste dále jejich nadání? Jak?**

vnitřní motivace

Oni spíš mají svůj specifický zájem o něco, že se v tom zájmu rozvíjejí sami. Využívám *soutěže* jejich znalosti v účastech na zeměpisných olympiádách nebo v jiných soutěžích a tam využijí jejich znalosti, ale že bych je já sama nějak rozvíjela, to moc ne. Mimochodem jeden náš *soutěž* student se zúčastnil mezinárodní olympiády.

8) **Vzpomenete si, kterou vysokou školu šli studovat?**

nejednoznačnost

studium přírodovědecké fakulty

Někdo se tomu věnuje a někdo ne. Pokud ano, tak na přírodovědeckou fakultu, třeba kartografii, nebo geomatematiku, protože se často zaměřují na exaktní vědy, matematiku, fyziku.

4.2 Rozhovor s 2. respondentem

1) Jaké předměty vyučujete? Jak dlouho se věnujete pedagogické praxi?

aprobace

délka praxe

Vyučuji zeměpis a tělesnou výchovu ve třídách od primy do kvarty. Učím tři roky.

2) Kdo je podle Vás nadaný v geografii? Je nadaný ve všech dílčích disciplínách?

nejednoznačnost

Obvykle bývají nadanější chlapci a dívky v primě a sekundě, u starších je těžké určit, kdo je nadaný, protože se v hodinách, vzhledem ke svému věku, tolik neprojevují. Snaží se splynout s ostatními, pokud je někdo výjimečný a něčím odlišný, tak se s ním ostatní nebaví.

místopis

Kdo je tedy podle mě nadaný? Myslím, že jsou to žáci, kteří se umí orientovat na mapě,

více vědomostí

aktivita

ovládají probíranou látku a vědí i něco navíc, jsou aktivní při hodině. Vzhledem k jejich věku

geografie

ovládají všechnu probíranou látku, takže i všechny dílčí disciplíny.

3) Kolik takových žáků se obvykle vyskytuje v jednom ročníku?

nejednoznačnost, počet

Zhruba tři až pět studentů.

4) Jak se projevuje jejich nadání v hodinách geografie?

komunikace, všetečné otázky

více vědomostí

V hodinách rádi diskutují, neustále se na něco ptají, obvykle mají více vědomostí díky

soutěž

vlastní tvorba, soutěž

samostudiu. Tedy se zapojují do výuky mimoškolními aktivitami, referáty, chodí na olympiády

aktivita

všetečné otázky

a mají vysokou aktivitu při hodinách, chtějí vše do detailu vysvětlit.

5) Jak se tito žáci chovají v hodinách geografie?

aktivita

žádné problémy

motivace spolužáků

Jsou aktivní, často se hlásí. Jinak problémy s nimi nejsou, spíše naopak, svou aktivitou popohánějí ostatní žáky ve třídě.

6) Jak takového žáka ve třídě poznáte?

aktivita

vnitřní motivace

více vědomostí

Podle jejich aktivit v hodinách a jejich ochotě se víc učit. Obvykle se orientují v ještě
vlastní tvorba, písemný projev
neprobrané látce. Často si berou referáty, z písemného projevu jejich nadání nepoznám,
protože většinou zadávám testové otázky.

7) Rozvíjela jste dále jejich nadání? Jak?

vnější motivace

vnitřní motivace

Snažím se jim dávat úkoly navíc, někdy jim zadávám referáty. Pokud mají zájem, tak jim
vnější motivace
dám nějaké rozšiřující materiály, doporučím zeměpisné časopisy nebo nějaké naučné
pořady.

8) Vzpomenete si, kterou vysokou školu šli studovat?

studium cestovního ruchu

studium ekonomie

Obvykle jdou do oblasti cestovního ruchu či na ekonomické směry.

4.3 Rozhovor s 3. respondentem

1) Jaké předměty vyučujete? Jak dlouho se věnujete pedagogické praxi?

aprobace

Vyučuji pouze zeměpis, i když náš název oboru se jmenuje geografie, z toho důvodu, že
délka praxe
to je na vyšším gymnáziu. Vyučuji od roku 1993, tedy osmnáct let.

2) Kdo je podle Vás nadaný v geografii? Je nadaný ve všech dílčích disciplínách?

vnitřní motivace

Nadaný v zeměpisu je student, který je motivován, spíše vnitřně než z venku. Pokud se
cestování *empatie*
na to podíváme komplexně, tak děti, které více cestují, jsou schopné více vnímat. Tedy
primární věc, kterou by měl mít nadaný, je schopnost empatie, vnímat přírodu a chtít znát
souvislost jevů *empatie*
souvislosti jevů, které se odehrávají v přírodě. Vychází to většinou nejprve od přírody, od
cestování
rozmanitosti lidí a krajiny, které děti poznávají a určitě i toho vzhledu rodičů při tom cestování a

vnitřní motivace vnější motivace

souvislost jevů

jejich zájmu. V rodině je první zdroj motivace. Ta se v hlubším zájmu přenáší na jednotlivé jevy a jejich souvislosti, s vyšším věkem souvisí zájem o další souvislosti, myslím si hodně spojené i se zájmem o historii. Například motivací pro ekonomické události je, jak děti vnímají společnost, jak si dovedou poskládat, co ta společnost prožila a tím se více zajímají o to, co prožívá dneska.

fyzická geografie

Ne, někdo je více zaměřen na fyzickou geografii a někdo je zaměřen na dění ve sociální a politická geografie

společnosti, než bych řekla na gymnáziu čistě na třeba ekonomické záležitosti. Primární a vnitřní motivace

hlubší zájem, já se tedy trochu obávám toho slova nadání, jestli to můžu vůbec v geografii

všeobecný přehled

používat, v oblasti socioekonomické projevují velkým rozhledem ve společensko-politickém

geografie

soutěž

dění. Máme zde studenty, kteří se obecně zajímají o geografii, se zúčastňují olympiád. Je

počet

geografi

počet

fyzická geografie

mezi nimi zhruba třetina, která se zajímá o všechno, třetina, která se více zajímá o fyzickou

počet

politická geografie

vnější motivace

geografii, a třetina jsou převážně hoši, kteří se zajímají o politiku. My jsme školou Globe, měříme denně meteorologické a hydrologické charakteristiky, děláme řadu ekologických projektů, měření ozonu ve spolupráci s NASA, kyselý déšť, živá voda pro obec, což už jde do oblasti biologie, ekologie dohromady s fyzickou geografii.

3) Kolik takových žáků se obvykle vyskytuje v jednom ročníku?

nejednoznačnost

Na to asi neumím odpovědět. Když bych měla hodnotit zájem, tak třeba otázka, kdo bude

soutěž

počet

soutěžit v soutěži Europasecura, má odezvu u třetiny až poloviny studentů. Když zužuje na

nejednoznačnost, počet

to, kdo má výsledky, tak je to třeba do pěti studentů.

4) Jak se projevuje jejich nadání v hodinách geografie?

aktivita

práce s informacemi

Student se aktivně zapojuje do hodiny a jeho projev je takový, že „tohle by mohlo být tak“, „přišel jsem na nový zdroj informací“, „mám notebook a jsem právě napojen na

kommunikace

internetu“. Vzhledem k tomu, že já třeba vedu hodiny hodně v diskuzi, tak je to způsob, za který jsem ráda. Jsem ráda za to, že tyhle děti se můžou projevit tak, že to, že sedím

s otevřeným notebookem, neznamená, že dělám něco jiného, ale vyhledávám další
počet
informace. Studenti tohoto druhu jsou ve třídě zhruba dva, v některé třídě nikdo.

5) Jak se títo žáci chovají v hodinách geografie?

aktivita

všetečné otázky

Projevuje se dvěma způsoby. Buďto vykřikováním a dotazy, nemyslím vykřikování
v hanlivém smyslu, hodně šouravými dotazy a to sice u těch, kteří se zajímají o politiku.

žádné problémy

Druzí se chovají stejně jako ostatní, nijak více nevyrušují.

6) Jak takového žáka ve třídě poznáte?

ústní projev

písemný projev

Projeví se vždycky, projeví se už při ústní komunikaci. V písemkách jsou tito studenti
stručnost
stručnější, nejsou úplně přesní ve svých naučených poznacích, ale dají najevo cestu, jakou
souvislost jevů a logické myšlení

přemýšlejí, znají souvislosti. Nejsou to také ty holčičky, co mají vše naučeno. Protože naučil

souvislost jevů a logické myšlení

jsem se, neznamená, pochoopil jsem souvislosti. U nadaných dětí se projeví, že logicky staví

stručnost

věci vedle sebe, chápe souvislosti a spíš je stručný v odpovědi.

7) Rozvíjela jste dále jejich nadání? Jak?

fyzická geografie

Ve fyzicko-geografické oblasti jsem již naše projekty jmenovala, je to i překrývající se

vnější motivace

učivo v různých předmětech. Učivo jsem začínala až tříměsíční kapitolou o vzniku vesmíru,
tím jsme přešli ke geologii, tak aby studenti chápali souvislosti. Nemam ráda, když se něco
učí z paměti, typu nerostné bohatství na Zemi. Musí začít tím, že odvodí, proč se zde
vyskytují nějaká ložiska, učivo má takovou celou strukturu. Pokud jsem nevěděla nějaké
odpovědi, tak jsme byli domluveni s panem astronomem Tichým, kteří nám jednou za rok na
všechny naše otázky odpověděl. Studenty to motivovalo, někteří začali s rodinou pozorovat
hvězdy. Amatérsky jsme sbírali horniny, to jsme zase spolupracovali s Jihočeským muzeem.
Potom jsme se věnovali meteorologii, to jsme začali s National Geographic s kyselým
deštěm, potom v programu Globe a na něj navázanými různými projekty. Spolupracujeme

vlastní tvorba

s Českým hydrometeorologickým ústavem. Studenti zpracovávají své informace do SOČek

vnější motivace

(středoškolská odborná činnost), seminárních prací. Díky tomu, jsme založili předmět, který se jmenuje Studijní a prezentační dovednosti. Podpora je velká. Funguje zde ekologický seminář. V socio-ekonomické oblasti jsou studenti vedeni k tomu, aby se zajímali o dění ve světě, aby uměli rozebírat a porovnávat jednotlivá data. Tím, že máme více angličtiny, tak zásadně používáme zdroje anglicky psané. Základní ročenkou je světová ročenka CIA. Vedeme studenty k tomu, aby znali ekonomickou úroveň států, jaké mají do budoucna šance zlepšit jejich situaci a podobně. Posíláme studenty na takové soutěže, jako je Evropský parlament mládeže, Pražský model OSN, letos jsme reprezentovali Uzbekistán, což zaujalo uzbecké velvyslanectví a navázali s námi spolupráci.

8) Vzpomenete si, kterou vysokou školu šli studovat?

studium demografie

Nikdo z nich nešel studovat geografii, jedna studentka studovala demografii. Jdou *studium ekonomie* *studium mezinárodních vztahů* *studium diplomacie* *studium biologie* studovat ekonomii, mezinárodní vztahy, diplomacii. V té přírodní části jdou studovat biologii *studium medicíny* *studium matematiky* nebo medicínu a taky matematiku.

4.4 Rozhovor s 4. respondentem

1) Jaké předměty vyučujete? Jak dlouho se věnujete pedagogické praxi?

aprobace

délka praxe

Biologii, tělocvik, zeměpis, učím třetím rokem.

2) Kdo je podle Vás nadaný v geografii? Je nadaný ve všech dílčích disciplínách?

všeobecný přehled

Je to žák, který má všeobecný přehled v zeměpise, to znamená, že se má přehled v místopise, zná světové regiony, zná základní pojmy a umí je správně používat. Dále si umí

souvislost jevů a logické myšlení

spoustu věcí odvodit, nejde tedy jen o faktické věci, ale musí nad nimi logicky přemýšlet. Ví,

všeobecný přehled

místopis

co se děje ve světě, zajímá se o aktuální dění ve světě. Orientuje se na mapě.

nejednoznačnost

Jestli je nadaný ve všech disciplínách nemůžu jednoznačně určit, protože to záleží na

geografie

souvislost jevů a logické myšlení

jednotlivých žácích. Někteří jsou nadaní ve všech disciplínách v tom smyslu, že umějí využít to, co jsme se učili dříve. Třeba když probíráme zemědělství nějaké oblasti, tak oni hned řeknou, jaké to tam bude, protože si to odvodí ze znalosti podnebných pásu, půd, klimatu

matematická geografie *politická geografie*

atd. Nebo jsou to žáci, co se zajímají pouze o jednu oblast, třeba o vesmír nebo konflikty, ale v ostatních oblastech jim to moc nejde.

3) Kolik takových žáků se obvykle vyskytuje v jednom ročníku?

počet

nejednoznačnost, počet

Vzhledem k tomu, že ve třídě je kolem deseti studentů, tak přibližně dva žáci prospívají s výborným prospěchem.

4) Jak se projevuje jejich nadání v hodinách geografie?

všetečné otázky

Projevuje se to různým způsobem, většinou jsou zvědaví, mají záludné otázky, vyhledávají práci s informacemi

si informace i jinde, většinou na internetu. Když něco najdou nějaké nové informace, tak se

předávání informací spolužákům

vlastní tvorba

s nimi hned chtějí podělit s ostatními, takže si můžou připravit referát, nebo nás jenom

mezipředmětové vztahy

informovat o tom, kde danou informaci najít. Také dokážou propojit zeměpis i s dalšími

aktivita

předměty. Často mi pomáhají s pomůckami.

5) Jak se títo žáci chovají v hodinách geografie?

aktivita

vnitřní motivace

Většinou jsou aktivnější než ostatní, dávají pozor při hodině, protože se chtějí dozvědět

aktivita

řízení spolužáků

nové věci, aktivně přistupují k výkladu i psaní poznámek. Někdy i organizují dění ve třídě, okřikují spolužáky, aby nevyrušovali.

6) Jak takového žáka ve třídě poznáte?

projev

Na první pohled nejsou nijak odlišní od ostatních, ale pozná se to podle jejich projevu.

7) Rozvíjela jste dále jejich nadání? Jak?

vnější motivace

V hodinách používám aktivizační metody, pracujeme s mapou, diskutujeme na dané téma nebo studenti vypracovávají prezentace na zadané téma. Snažím se je tedy motivovat svým přístupem k výuce, protože to, podle mě, ty děti hodně ovlivňuje. Pokud zajímavě pojmete dané téma, tak je to baví, zajímají se o to. Pokud s nimi dané téma neproberete, tak ani neví, že něco takového existuje, takže se o to nemůžou zajímat.

8) Vzpomenete si, kterou vysokou školu šli studovat?

studium Jihočeské univerzity

Pokud šli nějakou vysokou školu studovat, tak Jihočeskou Univerzitu v Českých Budějovicích, ale jaké obory, tak to si opravdu nevzpomenu.

4.5 Rozhovor s 5. respondentem

1) Jaké předměty vyučujete? Jak dlouho se věnujete pedagogické praxi?

aprobace

délka praxe

Vyučuji zeměpis a tělesnou výchovu, celkem už dvacet osm let.

2) Kdo je podle Vás nadaný v geografii? Je nadaný ve všech dílčích disciplínách?

souvislost jevů a logické myšlení

Žák, který analyzuje, chápe souvislosti, správně vyvozuje závěry ze získaných informací.

vnitřní motivace

práce s informacemi

Člověk, kteřého geografie baví a zajímá se o obor. Samostatně pracuje s informacemi a sám

empatie

je sbírá. Poznatky z geografie používá pro svůj občanský život. Vnímá přírodu okolo sebe.

nejednoznačnost

Jak kdo, záleží na studentech. Spíše v dílčích disciplínách. Je to hodně individuální,

vnitřní motivace

fyzická geografie

sociální geografie

záleží na zájmu studentů a na jejich vnitřní motivaci. Někoho baví příroda někoho svět kolem nás.

3) Kolik takových žáků se obvykle vyskytuje v jednom ročníku?

nejednoznačnost, počet

Záleží na třídě, jak se tam sejdou děti. Zhruba dva až tři, ale nestalo se mi, že by ve třídě nebyl ani jeden.

4) Jak se projevuje jejich nadání v hodinách geografie?

Komunikace

souvislost jevů a logické myšlení

Většinou okamžitě reagují na moji otázku, znají odpověď. Je vidět, že tito studenti se nemusí moc učit. Myslím to tak, že ti, kdo mají dané učivo naučené, nedávají do svých odpovědí své myšlenky. Jejich odpovědi obsahují spíše faktické údaje. Pokud mají své poznatky použít v něčem novém, tak to nedokážou.

5) Jak se tito žáci chovají v hodinách geografie?

aktivita

žádné zvláštní chování

Někdo je aktivní a dává to najevo před celou třídou, ale jsou i tací, kteří nemají potřebu vyjadřovat své myšlenky před ostatními, ale když se jich na něco zeptám, tak ví, mají všeobecný přehled přehled.

6) Jak takového žáka ve třídě poznáte?

Projev

komplexnost

Hlavně podle projevu, má komplexní projev.

7) Rozvíjel jste dále jejich nadání? Jak?

vnější motivace

Snažím se o to, samozřejmě. Formou nepovinné literatury, odborných časopisů, prezentací, internetovými stránkami. Snažím se, aby žáci byli samostatní, sami si vyzkoušeli danou činnost, protože je to lepší. Když jim člověk něco vykládá, tak je složitější

vnější motivace

upoutat jejich pozornost. Také pořádáme zeměpisné exkurze do zahraničí, kde poznáváme geografii na vlastní kůži. Poznáváme dané země spíše z hlediska cestovního ruchu, co nám můžou nabídnout, jak se díky cestovnímu ruchu rozvíjejí.

8) Vzpomenete si, kterou vysokou školu šli studovat?

studium přírodovědecké fakulty

studium ekonomie

Chodí na přírodovědeckou fakultu nebo na ekonomické směry, které mají mnoho společného z geografii.

4.6 Rozhovor s 6. respondentem

1) Jaké předměty vyučujete? Jak dlouho se věnujete pedagogické praxi?

aprobace

délka praxe

Vyučuji zeměpis a biologii a věnuji se pedagogické praxi šest let.

2) Kdo je podle Vás nadaný v geografii? Je nadaný ve všech dílčích disciplínách?

místopis

Ten student, který se trochu orientuje ve světě, to znamená, že umí jak polohopis, tak *souvislost jevů a logické myšlení* *vnitřní motivace*

umí i analyzovat příčiny, vztahy a koho to trochu baví. Má zájem buď o přírodu, nebo o *vnější motivace*

obyvatelstvo. Celkem záleží na tom, jakým způsobem je motivován už ze základní školy. *vnitřní motivace* *místopis*

Pokud je to baví, tak si zatím jdou a kantora zas až tolik nepotřebují. Umí číst v mapách, prostě zeměpis je skoro všude, takže když chce vidět, tak vidí plno zajímavostí, krás, klade si *souvislost jevů a logické myšlení*

různé otázky. Nejde jenom o to, něco se naučit, vyjmenovat, ale i třeba ptát se proč, a to je podle mě zeměpis.

Většinou to na střední škole bývá tak, protože látka nejde tak do hloubky, že pokud ho *geografie* *fyzická geografie* zajímá zeměpis, tak ho baví všechno. Jsou výjimky, někoho třeba nezajímá fyzická *sociální a ekonomická geografie* geografie, jenom socioekonomická, ale v naprosté většině, když je opravdu nadaný, nemá s ničím problém.

3) Kolik takových žáků se obvykle vyskytuje v jednom ročníku?

nejednoznačnost

počet

Nemůžu to říci jedním číslem. V některé třídě se mi podaří podchytit pět, sedm zájemců, v některé ani jeden. Je to hodně rozdílné, záleží na tom, jak dlouho je člověk učí, na

motivace

učitelích, kteří je měli předtím, prostě jestli mají nějakou motivaci. A navíc, neučím tady semináře, takže je učím jenom dva roky. Moc jich tady v zeměpise nevidím. Většinou si ho vybírají lidé, kteří ho chtějí jako únikový předmět. To jsem se přesvědčil u maturit. Z biologie dáme jednu, dvě čtyřky, ale v zeměpise jsme letos dali čtyři a to už skoro byly pětky.

4) Jak se projevuje jejich nadání v hodinách geografie?

práce s informacemi

aktivita

Umějí se velmi rychle orientovat, jak z mapy, tak je nemusím nějakým způsobem

práce s informacemi

aktivovat a klást hodně otázek. Když už je položím, umějí reagovat, umějí pracovat

souvislost jevů a logické myšlení

s informacemi, vědí, kde si to vyhledat. Umí srovnávat. Žák, který chce nějakou známku a neuvažuje o tom, tak se naučí nějaká izolovaná fakta, řekne jedno číslo, a když mu řeknu,

souvislost jevů a logické myšlení

aby to s něčím porovnal, více komentoval, tak to neumí. Nadaný žák umí aplikovat předchozí

logické myšlení

vědomosti na novou látku, pak je to radost s nimi pracovat. Zeměpis je docela logická věda, na druhou stranu třeba faktografii člověk znát musí.

5) Jak se títo žáci chovají v hodinách geografie?

soustředěnost

I když je ruch ve třídě, tak je vidět, že oni jsou soustředění, mají kontakt s učitelem,

kommunikace

zapisují si, snaží se, občas se i přihlásí, nosí učebnice. Člověk pozná, že o ten předmět mají

motivace spolužáků

zájem. Kdykoliv kantor potřebuje motivovat ostatní, tak to jsou ti pomocníci, co se snaží a třídu motivují.

6) Jak takového žáka ve třídě poznáte?

projev

stručnost

Podle jeho projevu, i podle písemného. Umí se dobře vyjadřovat, není to obsáhlé, ale

souvislost jevů a logické myšlení

výstižnost

umějí to analyzovat, vydedukovat to a výstižně to tam napíší. U zkoušení jdou přímo k jádru

logické myšlení

věci, je vidět, že je to baví, že jsou naučení. To samé orientace na mapě, přijde k mapě a Los Angeles hledá na západním, a ne na východním pobřeží. Je to tedy vidět v jejich projevu, nejen, že se snaží, ale že jejich projev je logicky dobrý.

7) Rozvíjel jste dále jejich nadání? Jak?

V tomhle mám trochu černé svědomí, protože se věnuji a učím spíše biologii. Jednou jsem měl třídu, kde opravdu bylo asi deset nadaných, co měli jedničky, ale měl jsem je jen

vnější motivace

dva roky, pak jsem s nimi už neměl kontakt. Já se spíš snažím motivovat všech třicet lidí ve třídě, taková spíš kvantita na úkor kvality, a to mě mrzí. To jde třeba při seminářích, které

vnější motivace

bohužel nemám. Dá se jim ale pak věnovat olympiádami, seminárními pracemi. Ono se to projeví, když se tomu věnují. Zeměpis je dobrý v tom, že nemusí jít studovat čistě geografii.

8) Vzpomenete si, kterou vysokou školu šli studovat?

výjimečně studium geografie

Myslím, že zde byla jediná výjimka, která šla studovat vyloženě jen zeměpis. Nevím proč, ale asi se nám nedaří vychovávat zeměpisáře. Také je těžké s odbornou geografii se uplatnit v budoucím zaměstnání, ale například se rozvíjí regionální rozvoj, územní plánování,

vnější motivace

GISi, což je přínosné, ale to my tady neděláme. Žáky by to daleko víc bavilo. Chodili jsme v rámci výuky České republiky na krajský úřad, a zde nám říkali o územním plánování a to je zajímavé, proč se to dělá, a tak. To žáky zajímá víc než nějaká fakta, ale bez těch to nejde. Zajímají je praktičtější výstupy. To je motivující.

4.7 Rozhovor s 7. respondentem

1) Jaké předměty vyučujete? Jak dlouho se věnujete pedagogické praxi?

aprobace

délka praxe

Učím tělocvik a zeměpis, šest let.

2) Kdo je podle Vás nadaný v geografii? Je nadaný ve všech dílčích disciplínách?

nejednoznačnost

Nadaný v geografii, to je docela složité jednoznačně určit. Řekl bych, že je více typů

více vědomostí

studentů. Prvním z nich je student, kterého bych nazval "chodící encyklopedie", protože zná všechny údaje, pamatuje si nadmořskou výšku. Druhý typ je úplný opak prvního. Má

komplexnost

souvislost jevů a logické myšlení

komplexní projev, zná jevy a umí je správně používat.

vnitřní motivace

vnější motivace

Záleží na daném studentovi a i na tom, z jaké je rodiny. Pokud jsou jeho rodiče vnímaví ke svému okolí, snaží se, aby si i jejich dítě všímalo okolí. Takoví studenti potom umí svoje

souvislost jevů a logické myšlení

vnímání aplikovat i v hodinách, umí se ptát proč, pátrat po příčinách.

3) Kolik takových žáků se obvykle vyskytuje v jednom ročníku?

počet

Záleží na věku dětí. U nižšího gymnázia je to šest až osm dětí, u vyššího gymnázia jejich

nejednoznačnost, počet

zájem upadá, to se najdou přibližně tak dva až tři.

4) Jak se projevuje jejich nadání v hodinách geografie?

všetečné otázky

vlastní tvorba

Mívají neustálé otázky, někteří vykřikují. Umějí udělat pěknou a smysluplnou prezentaci nebo referát, ve kterém se nezabývají fakty, ale určitým problémem. Při svém projevu udržují

motivace spolužáků

kontakt se třídou, své zaujetí přenesou i na ostatní a tím vzbudí jejich zájem.

5) Jak se títo žáci chovají v hodinách geografie?

aktivita

Jsou aktivní, neustále se hlásí, pomáhají mi s pomůckami.

6) Jak takového žáka ve třídě poznáte?

projev

vnitřní motivace

soutěž

Podle jeho projevu a zájmu. Student se obvykle přihlašuje na olympiády a umísťuje se na prvních místech.

7) Rozvíjel jste dále jejich nadání? Jak?

vnitřní motivace

Tito studenti většinou nepotřebují nějak více aktivovat, pokud mají zájem, tak si sami řeknou o nějakou informaci navíc nebo si vezmou referát.

8) Vzpomenete si, kterou vysokou školu šli studovat?

O tohle se moc nezajímám, takže nevím.

4.8 Shrnutí řízených rozhovorů

V této kapitole jsou výsledky řízených rozhovorů interpretovány pomocí rámcové analýzy (viz kapitola 1.2.2 a příloha 9).

Na otázky odpovídalo celkem sedm učitelů, z různých českobudějovických gymnázií. Čtyři učitelé se pedagogické praxi věnují šest let a méně, dva téměř třicet let a jeden osmnáct let. Odpovědi učitelů nezávisely na délce jejich pedagogické praxe. Spíše záleželo na tom, zda mají nějaké povědomí o nadaných dětech obecně.

Jednoznačně vymezit nadaného žáka v geografii je podle odpovědí z rozhovorů velice obtížné. Většina dotázaných se shoduje na tom, že nadaný žák v geografii zná základní geografické pojmy a umí je správně používat. Jedná se o žáka aktivního, vnímavého a soutěživého. Co se týče jeho zájmů a vědomostí, tak má více méně všeobecný přehled, rád cestuje, celkově zná víc než ostatní, ví jak získat informace a jak s nimi dále pracovat. Svoje vědomosti umí používat v souvislostech. K řešení geografických otázek a problémů nadaný žák přistupuje komplexně. Samozřejmou charakteristikou nadaného žáka je výborná znalost místopisu. Nadání nadaného žáka v zeměpise se formuje buď na základě jeho vlastního zájmu, nebo na základě vlivů ze strany učitelů či rodiny.

Naprosto jednoznačně nelze určit obecně platný rozsah nadání žáka v geografii. Žák nadaný v geografii obvykle oproti ostatním vyniká ve všech dílčích disciplínách geografie, ale nemusí tomu tak být vždy. U některých žáků se jejich nadání projevuje více ve vybraných dílčích disciplínách, jako jsou fyzická, sociální či ekonomická geografie. Pro určení nadání v geografii však více než zaměření na specifickou dílčí disciplínu rozhoduje schopnost vhodně vnímat informace, pracovat s informacemi a nahlížet na ně v širších souvislostech.

Počet nadaných v ročníku nelze jednoznačně určit, ale přesto většina respondentů nějaký počet uvedla.

Nadání žáků v geografii se projevuje různorodě. Obvykle se v hodinách geografie takový žák projevuje větším rozsahem vědomostí než spolužáci, zvýšenou schopností odborné komunikace, často doprovázené všetečnými otázkami na vyučujícího. Dále je takový žák velmi aktivní, účastní se většiny aktivit majících charakter soutěže a často přichází s vlastními originálními přístupy a řešeními. Svoji aktivitou často motivuje i spolužáky a předává jim rád nové informace. Bez problémů nadaný žák zvládá další práci s informacemi a aplikuje je do širších souvislostí i s využitím znalostí z ostatních předmětů.

Žák se v hodinách geografie projevuje soustředěností a aktivitou, z čehož plyne jeho častá komunikace s vyučujícím, někdy přecházející až do formy všetečných otázek. Jeho chování v hodinách je až na uvedené všetečné otázky bezproblémové, dokonce motivuje k zájmu o geografii i své spolužáky.

Nadaný žák v geografii je identifikován na základě jeho ústního i písemného projevu, který obsahuje více vědomostí, které jsou navíc prezentovány jasně, stručně, ale přitom komplexně a výstižně. Ve třídě nadaný žák v geografii vyniká svojí aktivitou, originálním a logickým myšlením a schopností nalézat souvislosti mezi informacemi. Dále je důležitým znakem pro označení žáka za nadaného v geografii také jeho vlastní zájem, ale také laxní přístup k učení běžného učiva.

Žáci jsou motivováni zejména učiteli, například podáváním doplňujících informací či zadáváním referátů. Nezbytná je i vnitřní motivace a rodinné zázemí, bez něhož by se dítě tolik nezajímalo o geografii a svět kolem sebe.

Nelze jednoznačně určit, jakému oboru se nadaní žáci v geografii věnují při následujícím studiu na vysoké škole, protože učitelé většinou nemají přehled o jejich dalším uplatnění. Někteří z nich i na vysoké škole studují geografii nebo jí příbuzné obory, stejně tak se ale někteří na vysoké škole zaměřují na jiný obor.

5 Závěr

Diplomová práce představuje prvotní vstup do problematiky nadaných žáků v geografii v gymnaziálním věku. Hlavním cílem bylo definování nadaného žáka v geografii v gymnaziálním věku prostřednictvím stanovených výzkumných otázek.

Při řešení dílčích výzkumných otázek bylo dosaženo následujících závěrů.

1) Jak definovat nadaného jedince na obecné úrovni? Existují rozdílné teoretické přístupy k jeho vymezení?

Jednoznačně definovat nadaného jedince na obecné úrovni je celkem složité. Důvodů je několik. Již samotné vymezení pojmu "nadání" je v odborné literatuře vysvětlováno nejednoznačně. Objevují se různorodé definice, více či méně vědecké a teoreticky zaštitěné. Někteří autoři dokonce zaměňují pojem "nadání" s jinými pojmy (např. talent, inteligence). Navíc existuje několik druhů nadání, jejichž vymezení není zcela jednoznačné. Nadaný jedinec na obecné úrovni se nejjednodušeji definuje jako jedinec, který v jedné nebo více oblastech vyniká nad průměrnou populací. Často se jedná o jedince, který je tvořivý, vymýšlí originální řešení. Při zkoumání určitého jevu nebo řešení určité otázky nadaný jedinec využívá různé zdroje informací, je zvědavý, přemýšlí logicky a v souvislostech. Svě vědomosti rád prezentuje před ostatními a je schopen diskutovat a řídit ostatní.

2) Jaké "vlastnosti" nadaného žáka v geografii jsou ověřovány na mezinárodní úrovni?

Na mezinárodní úrovni se ověřují vědomosti a dovednosti žáka, které jsou často nad rámec požadovaných vědomostí a dovedností, které má žák umět ze střední školy. Nezbytné je s porozuměním používat odborné geografické pojmy, využívat různé zdroje informací (médiá) a orientovat se v místopise. Není tak důležité znát fakta, ale dokázat získané informace aplikovat na neznámé situace či jinak s informacemi pracovat (při vyhledávání údajů vyčlenit podstatné, zobecnit konkrétní fakta, posoudit jejich vypovídací schopnost aj.) Další "vlastnosti" ověřované na mezinárodní úrovni jsou popis základních skutečností, lokalizace objektů či regionů, porovnání jevů a procesů, zdůvodnění příčin a důsledků. Na mezinárodní úrovni jsou ověřovány "vlastnosti" ze všech geografických disciplín s tím rozdílem, že se zaměřuje pozornost na vybraná konkrétnější problémová témata (povodně, nemoci, atd.).

3) Lze jednoznačně vymezit nadaného žáka v geografii? Jak se projevuje jeho nadání na gymnáziu?

Na základě poznatků uvedených v této diplomové práci lze vymezit nadaného žáka v geografii. Dokladem jsou zejména shodné charakteristiky žáků nadaných v geografii podle Parkinsona (2007) a charakteristiky určené na základě výsledků rámcové analýzy řízených rozhovorů s učiteli geografie na gymnáziích. Je třeba zmínit, že se jedná o prvotní návrh, který by měl být v případném navazujícím výzkumu dále precizován.

Z výsledků této diplomové práce je patrné, že nadání žáka v geografii se projevuje zejména v hodinách geografie. Žák nad ostatními vyniká svými vědomostmi, dovednostmi a aktivitou. Při práci v hodinách řeší úkoly komplexně a z jeho projevu je poznat, že nad informacemi logicky přemýšlí a dává věci do souvislostí. Často mívá hloubavé otázky, dobrovolně si bere úkoly navíc, dovede připravit lepší prezentaci než jeho vrstevníci a má výborné výsledky v soutěžích ve škole i mimo ni. Nadaný žák je ve svém ústním a písemném projevu stručný, jasný, ale komplexně vystihne dané téma.

4) Je každý nadaný žák v geografii nadaný ve všech dílčích geografických disciplínách?

Existují dvě skupiny nadaných žáků v geografii. První ovládají celý geografický obor a druzí jen některé dílčí disciplíny. Nadání žáků ovládajících celý geografický obor se projevuje zejména dovednostmi, které v tomto oboru využívají. Jedná se o komplexní, logické a souvislé myšlení či práci s informací. Nadání žáků ovládajících jen některé dílčí disciplíny se projevuje zejména většími vědomostmi o tématu, avšak i tito žáci v určité míře vynikají předchozími dovednostmi.

5) Jakým způsobem je nadaný žák v geografii identifikován? Existuje nějaká souvislost s identifikací na obecné úrovni?

Prvotní identifikace nadaného žáka v geografii probíhá většinou v rodině a následně pak ve škole. Ve škole identifikují nadání u žáků učitelé, protože mají možnost sledovat jejich projevy a chování přímo v hodinách geografie. Při identifikaci využívají učitelé diagnostické metody pozorování, mají k dispozici studijní výsledky žáků a vědí o jejich zájmech. Žák může být označen nadaným i na základě výsledků v olympiádách nebo jiných soutěžích.

Tato diplomová práce se zabývala identifikací nadaného žáka v geografii pouze na základě řízených rozhovorů s učiteli a rozboru mezinárodní geografické olympiády, neboť

v dostupné odborné literatuře nebyl k dispozici žádný teoretický postup pro identifikaci nadaného žáka v geografii. Na základě poznatků uvedených v této diplomové práci nelze s jistotou potvrdit souvislost identifikace nadaných žáků v geografii a identifikace nadaných žáků obecně. Nepřímo však řízené rozhovory užití nástrojů identifikace nadaných žáků obecně (viz obrázek 3) při identifikaci nadaných žáků v geografii naznačují (např. pozorování, inspirativní úlohy, studijní výsledky).

6) Jakým způsobem mohou být nadaní žáci v geografii motivováni ke svému dalšímu rozvoji?

Rozvoj geografického nadání žáka závisí na vnitřní motivaci, která se projevuje zájmem o daný předmět. Stejně důležitá je i vnější motivace, zejména ze stran učitelů a rodiny. Rodiče často ovlivňují dítě svými názory, aniž by si to uvědomovali. Pokud například rodiče s dětmi často cestují, dítě lépe vnímá své okolí a tak se u něj rozvíjí některé geografické dovednosti. Učitelé motivují žáka zejména svým přístupem k výuce, nabídkou dalších geografických aktivit (např. olympiády, exkurze, účast v projektech s partnery školy). Motivace ze strany učitelů tedy často závisí na aktivitách a možnostech školy.

Nadaný žák v geografii v gymnaziálním věku:

- Chápe základní myšlenky a koncepty geografického myšlení a využívá je v různých souvislostech.
- Disponuje všeobecnými vědomostmi o světě, které dokáže aplikovat na neznámé situace, zná odborné geografické termíny a umí je správně používat.
- Při práci s informacemi využívá logickou paměť, abstraktní myšlení, chápe procesy a jevy a dokáže je vysvětlit.
- Využívá různé zdroje dat (grafy, tabulky, mapy, fotografie, filmy), umí převádět informace z jedné formy do druhé a naopak (údaje z tabulky vynese do grafu), interpretuje a hodnotí.
- Dokáže zdůvodnit příčiny a důsledky jevů a procesů.
- Je aktivní a dává najevo svůj zájem, kterým často motivuje ostatní spolužáky.

- V komunikaci je stručnější, ale zato výstižnější a snaží se získat komplexní informace buďto samostatně nebo neustálými všetečnými otázkami na učitele.
- Svě nadstandardní vědomosti dokáže uplatnit při účasti v soutěžích nebo při tvorbě prezentací, referátů či seminárních prací, které bývají pojaty netradičně a ve kterých se objevují nové nápady a myšlenky.
- Při získávání nových informací i při komunikaci se u něj projevuje neobvyklá schopnost empatie.

Uvedená definice nadaného žáka v geografii je sestavena tak, aby stručně a jednoznačně vystihla jeho hlavní znaky. Konkrétní příklady jednotlivých obecněji definovaných znaků jsou uvedeny v textu diplomové práce včetně přehledu požadovaného odborného jazyka a místopisných názvů. Tato definice je prvotním návrhem, který by měl být v navazujícím výzkumu hlouběji prozkoumán a popřípadě doplněn.

Výzkum, který by navazoval na poznatky uvedené v této diplomové práci, by mohl zkoumat nadané žáky v geografii nejen na střední škole, ale i na škole základní a vysoké. Výzkum by se mohl ještě podrobněji zabývat definováním nadaného žáka na základě jak kvalitativního (např. rozhovory s konkrétními nadanými žáky), tak kvantitativního výzkumu (např. pomocí dotazníků zjistit počty nadaných žáků v geografii). Dalším námětem navazujícího výzkumu by mohlo být vytvoření jednoduchého návodu pro identifikaci nadaného žáka v geografii. V kontextu této diplomové práce by bylo dále zajímavé zjistit, zda žák, který absoluuje předmět zeměpis na střední škole, opravdu disponuje všemi vědomostmi a dovednostmi uvedenými v Katalogu (viz příloha 1), nebo se jedná pouze o požadavky teoretické.

6 Použitá literatura

BEAN, R. (1995): Jak rozvíjet tvořivost dítěte. Portál, Praha, 86 s.

ČAVOJSKÁ, M. a kol. (2010): Vyhledáváme rozumově nadané žáky. Výzkumný ústav pedagogický, Praha, 68 s.

ČÁP, J., MAREŠ, J. (2001): Psychologie pro učitele. Portál, Praha, 655 s.

DOČKAL, V. (2005): Zaměřeno na talenty aneb Nadání mí každý. Nakladatelství Lidové noviny, Praha, 248 s.

FOŘTÍKOVÁ, J. (2009): Talent a nadání: Jejich rozvoj ve volném čase. Národní institut dětí a mládeže MŠMT, Praha, 96 s.

GALAGHER, J., J. (2008): Psychology, Psychologists, and Gifted Students [online]. In: Pfeiffer, S., I.: Handbook of Giftedness in Children: Psychoeducational Theory, Research, and Best Practices. Springer Science+Business Media, New York, s. 1-12. Dostupné na <http://books.google.com/books?id=36B8YL60P_UC&pg=PA112&dq=International+Handbook+of+Giftedness+and+Talent&hl=cs&ei=1LzXTPa0C9W7jAfk43ACQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=3&ved=0CDQ6AEwAg#v=onepage&q=International%20Handbook%20of%20Giftedness%20and%20Talent&f=false> [16. 04. 2011].

GARDNER, H. (1999): Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí. Portál, Praha, 398 s.

GATES, J. (2010): Children With Gifts and Talents: Looking Beyond Traditional Labels. Roeper Review, 32, s. 200-206.

GEIST, B. (2000): Psychologický slovník. Nakladatelství Vodnář, Praha, 425 s.

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. (2000): Psychologický slovník. Portál, Praha, 776 s.

HENDL, J. (2008): Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace, Portál, Praha, 407 s.

HŘÍBKOVÁ, L. (2005): Nadání a nadaní. Univerzita Karlova, Praha, 209 s.

HŘÍBKOVÁ, L. (2007): Základní témata problematiky nadaných. Nakladatelství Jana Amose Komenského, Praha, 76 s.

HUDECOVÁ, D. (2003): Revize Bloomovy taxonomie edukačních cílů [online]. Dokument MS Word. Dostupný na <http://www.msmt.cz/Files/DOC/NHRevizeBloomovytaxonomie_educace.doc> [01. 08. 2011].

JEŘÁBEK, J. a kol. (2007): Rámcový vzdělávací program pro gymnázia [online]. Výzkumný pedagogický ústav, Praha, 104 s. Dostupné na <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf> [12. 04. 2011].

JURÁŠKOVÁ, J. (2006): Základy pedagogiky nadaných. Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, Praha, 131 s.

KARNES, F., A., STEPHENS, K., R. (2000): State Definitions for the Gifted and Talented Revisited. *Exceptional Children*, 66, č. 2, s. 219-238.

KAŠPAROVSKÝ, K. (1999): Zeměpis I. v kostce. Fragment, Havlíčkův Brod, 139 s.

KOTÁSEK, J. a kol. (2001): Bílá kniha - národní program rozvoje vzdělávání v České republice [online]. Ústav pro informace ve vzdělávání- nakladatelství Tauris, Praha, 98 s. Dostupné na <<http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>> [12. 04. 2011].

LATIMER, D., WEBB, J., T. (1993): ADHD and Children Who Are Gifted. *Exceptional Children*, 60, č. 2, s. 183-184.

MACHŮ, E. (2006): Rozpoznávání a vzdělávání rozumově nadaných dětí v běžné třídě základní školy. Masarykova univerzita, Brno, 64 s.

MACHŮ, E. (2010): Nadaný žák. Paido, Brno, 124 s.

MANSTETTEN, R. (2000): Promotion of the Gifted in Vocational Training [online]. In: Heller, K., A. a kol.: *The International Handbook of giftedness and talent*. Elsevier Science, United Kingdom, s. 439-446. Dostupné na <http://books.google.com/books?id=xwltY5f35ZMC&printsec=frontcover&dq=The+International+Handbook+of+giftedness+and+talent&hl=cs&ei=pTJRTZayGcudOqekqMkH&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CCsQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false> [03. 06. 2011].

MAŇÁK, J. (1998): Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků. Masarykova univerzita, Brno, 134 s.

MCINTYRE, S. a kol. (2007): Gifted and Talented Students: A Resource Guide for Teachers [online]. Department of Education, New Brunswick, 66 s. Dostupné na <<http://www.gnb.ca/0000/publications/ss/Gifted%20and%20Talented%20Students%20A%20Resource%20Guide%20for%20Teachers.pdf>> [26. 07. 2011].

MÖNKS, F., J., YPENBURG, I., H. (2002): Naše dítě je velmi nadané: rukověť pro rodiče a učitele. Grada, Praha, 98 s.

NOVÁK, M. (2009): Metody výuky nadaných žáků v hodinách zeměpisu. Diplomová práce, Brno, 77 s.

PARKINSON, A. (2007): Gifted and Talented in Geography [online]. Dostupné na <<http://www.geographypages.co.uk/gandt.htm>> [20. 06. 2011].

PICKARD, M., J. (2007): The New Bloom`s Taxonomy: An Overview for Family and Consumer Sciences. East Carolina Univerzity, Journal of Family and Consumer Sciences Education, 25, č. 1, s. 45 – 55.

REIS, S., M., RENZULLI, J., S. (1982): A Case for A Broadened Conception Of Giftedness [online]. Univerzity of Connecticut, Phi Delta Kappan 63, s. 619-620. Dostupné na <http://www.gifted.uconn.edu/sem/pdf/Broadened_Conception_Giftedness.pdf> [20. 06. 2011].

RENZULLI, J., S. (1990): A Practical System for Identifying Gifted and Talented Students [online]. The National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut. Dostupné na < <http://www.gifted.uconn.edu/sem/semart04.html>> [20. 06. 2011].

SBÍRKA ZÁKONŮ ČESKÉ REPUBLIKY č.73/2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných [online]. Dostupné na <http://aplikace.msmt.cz/PDF/Vyhlaska_71_72_73_74_umelec__porad__spec_zajm.pdf> [15. 03. 2011].

SMÉKAL, V. (2002): Pozvání do psychologie osobnosti: Člověk v zrcadle vědomí a jednání. Barrister & Principal, Brno, 517 s.

STERNBERG, R., J. (1985): Beyond IQ: a Triarchic Theory of Human Intelligence [online]. Cambridge University Press, Cambridge, 415 s. Dostupné na <http://www.google.com/books?hl=cs&lr=&id=jmM7AAAAIAAJ&oi=fnd&pg=PR11&dq=the+triarchic+mind:+a+new+theory+of+human+intelligence&ots=apsy6dwvmB&sig=RZ0R3Eyr6dlvf9xM2PFH_c6MqkM#v=onepage&q=intelligence%20test&f=false> [22. 06. 2011].

STERNBERG, R., J. (1988): A Three-Facet Model of Creativity [online]. In: Sternberg, R., J.: The Nature of Creativity: contemporary psychological perspectives . Cambridge University Press, Cambridge, s. 128-147. Dostupné na <http://books.google.com/books?id=ZY05AAAAIAAJ&printsec=frontcover&dq=The+Nature+of+creativity&hl=cs&ei=azJRTE3IKMKVOtv44MwH&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CCgQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false> [22. 06. 2011].

VÁVRA, J. (2011): Revidovaná Bloomova taxonomie [online]. Technická univerzita v Liberci, Liberec, 7 s. Dostupné na <<http://www.kge.tul.cz/en/geovzdelavni2011/220-vavra>> [01. 08. 2011].

ŽÁK, P. (2004): Kreativita a její rozvoj. Computer Press, Brno, 315 s.

Důležité internetové zdroje:

FIELD WORK TEST – Instructions and Tasks [online], Dostupné na <http://promotinggeog.geo.ntnu.edu.tw/iGeo2010taipei/document/2010iGeoTest/2010iGeo_FT_all_questions.pdf> [01. 03. 2011].

FIELD WORK TEST – List of Source Materials [online], Dostupné na <http://promotinggeog.geo.ntnu.edu.tw/iGeo2010taipei/document/2010iGeoTest/2010iGeo_FT_Introduction_all.pdf>, <http://promotinggeog.geo.ntnu.edu.tw/iGeo2010taipei/document/2010iGeoTest/2010iGeo_FT_sources.pdf> [01. 03. 2011].

KATALOG POŽADAVKŮ ZKOUŠEK SPOLEČNÉ ČÁSTI MATURITNÍ ZKOUŠKY – ZEMĚPIS (2008) [online], zpracovalo Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání. Dostupné na <http://www.novamaturita.cz/index.php?id_document=1404033318&at=1> [01. 08. 2011].

INTERNATIONAL GEOGRAPHY OLYMPIAD IN TAIPEI (2010) [online], Dostupné na <http://promotinggeog.geo.ntnu.edu.tw/iGeo2010taipei/test_assignments.htm> [23. 02. 2011].

MULTI MEDIA TEST [online], Dostupné na <http://promotinggeog.geo.ntnu.edu.tw/iGeo2010taipei/test_assignments.htm> [01. 03. 2011].

MULTI MEDIA TEST – Answer sheet with answer code [online], Dostupné na <http://promotinggeog.geo.ntnu.edu.tw/iGeo2010taipei/document/2010iGeoTest/2010iGeo_MMT_Answer.pdf> [01. 03. 2011].

WRITTEN RESPONSE TEST – Marking Scheme [online], Dostupné na <http://promotinggeog.geo.ntnu.edu.tw/iGeo2010taipei/document/2010iGeoTest/2010iGeo_WRT_MarkingScheme.pdf> [01. 03. 2011].

WRITTEN RESPONSE TEST – Sources [online], Dostupné na <http://promotinggeog.geo.ntnu.edu.tw/iGeo2010taipei/document/2010iGeoTest/2010iGeo_WRT_sources.pdf> [01. 03. 2011].

WRITTEN RESPONSE TEST – Question and Answer Booklet [online], Dostupné na <http://promotinggeog.geo.ntnu.edu.tw/iGeo2010taipei/document/2010iGeoTest/2010iGeo_WRT_question.pdf> [01. 03. 2011].

7 přílohy