

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

**Nadaný žák a jeho začlenění do kolektivu
třídy**

Zdeňka Přindová

Katedra primární pedagogiky

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Tereza Krčmářová, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro základní školy, Učitelství pro 1. stupeň
základní školy

2015

Charles University in Prague

College of education

**A gifted student, and its integration into the
classroom collective**

Zdeňka Přindová

Department of primary education

Supervisor: PhDr. Tereza Krčmářová, Ph.D.

Study program: Teaching for elementary school, Teaching for 1. St degree
of elementary schoul

2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma
Nadaný žák a jeho začlenění do kolektivu třídy
vypracovala pod vedením vedoucího
diplomové práce samostatně za použití v práci
uvedených pramenů a literatury. Dále
prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla
využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Datum: 13.03.2015

.....
podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování vedoucí práce PhDr. Tereze Krčmářové, Ph.D. za cenné rady a odborné konzultace při vedení mé diplomové práce. Dále děkuji své rodině a přátelům za trpělivost a podporu během studia i psaní práce.

.....

podpis

NÁZEV:

Nadaný žák a jeho začlenění do kolektivu třídy

AUTOR:

Zdeňka Přindová

KATEDRA:

Katedra primární pedagogiky

VEDOUCÍ PRÁCE:

PhDr. Tereza Krčmářová Ph.D.

ABSTRAKT:

Cílem této diplomové práce je seznámit čtenáře se začleněním nadaného dítěte do kolektivu třídy. Teoretická část se zaměřuje na identifikaci nadaných dětí, jejich chování mezi vrstevníky a role ve skupinách. Dále se zabývá rolí učitele, jeho vzdělávání a způsoby práce s nadanými. Praktická část se zabývá průzkumem, jak s nadanými pracují učitelé v kolektivu žáků na 1. stupni ZŠ.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Nadané dítě, socializace, vrstevníci, učitel

TITLE:

A gifted student, and its integration into the classroom collective

AUTHOR:

Zdeňka Přindová

DEPARTMENT:

Department of primary education

SUPERVISOR:

PhDr. Tereza Krčmářová Ph.D.

ABSTRACT:

The main goal of this thesis is to familiarize the reader with the inclusion of the gifted child into the classroom collective. The theoretical part focuses on the identification of gifted children, their behavior among peers and role in groups. Furthermore, the roles of the teacher, his education and ways of working with gifted. The practical part is engaged in the exploration, how teacher work in teams with gifted children, at 1st grade of elementary school.

KEYWORDS:

Gifted child, socialization, peers, teacher

Obsah

ÚVOD.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1. VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	9
1.1. Nadání, talent	9
1.2. Druhy nadání.....	10
1.3. Typologie nadaných.....	11
2. IDENTIFIKACE NADANÝCH DĚTÍ.....	13
2.1. Charakteristika nadaných.....	13
2.2. Období mladšího školního věku	21
3. NADANÉ DÍTĚ VE VRSTEVNICKÉ SKUPINĚ	22
3.1. Sociální skupiny.....	23
3.2. Socializace nadaných.....	26
3.3. Nadané děti, které na část dne odcházejí do jiné třídy.....	29
4. ROLE UČITELE	30
4.1. Osobnost učitele.....	30
4.2. Vzdělávání učitelů pro práci s nadanými žáky	33
4.3. Základní způsoby práce s nadanými dětmi.....	34
4.4. Role učitele při integraci nadaných žáků do školní třídy.....	39
4.5. Vhodné strategie při vzdělávání nadaných žáků.....	41
4.6. Organizace zabývající se nadanými dětmi.....	46
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	48
5. CÍLE A PŘEDPOKLADY VÝZKUMU	48
5.1. Hlavní cíl:	48
5.2. Dílčí cíl č. 1:.....	48
5.3. Dílčí cíl č. 2:.....	48
5.4. Dílčí cíl č. 3:.....	48
5.5. Předpoklad č. 1:	49
5.6. Předpoklad č. 2:	49
5.7. Předpoklad č. 3:	49
5.8. Předpoklad č. 4:	49
6. METODOLOGIE VÝZKUMU	50
6.1. Dotazník kvantitativního šetření.....	50
6.2. Průzkumný vzorek	51
6.3. Výsledky a interpretace výsledků dotazníkového šetření.....	51
6.4. Závěr kvantitativního šetření	64
7. ZÁVĚR DIPLOMOVÉ PRÁCE.....	65
POUŽITÁ LITERATURA	67
Další informační zdroje:	69
PŘÍLOHY:	70

ÚVOD

Pro mou diplomovou práci jsem si vybrala téma nadané dítě na 1. stupni ZŠ. Toto téma mě zaujalo při studiu na vysoké škole. Zajímat se dále o tuto problematiku u mě přispěly semináře a přednášky. V neposlední řadě k mému rozhodnutí přispělo pozorování těchto dětí ve školách při vykonávání učitelské praxe. Vždy jsem si myslela, že je na tyto děti pohlíženo jako na nejlepší, bezproblémové, chytré a vzdělané. Postupem času jsem si uvědomila, že tomu tak nemusí vždy být...

Chtěla bych v této diplomové práci zjistit, jak jsou učitelé připraveni začlenit nadaného žáka do kolektivu třídy. Dále bych chtěla prověřit, zda učitelé vědí, kde čerpat odborné znalosti k tomuto tématu a na koho se obrátit v případě problému.

Cílem mé diplomové práce je objasnit problematiku se začleněním nadaného dítěte do kolektivu třídy na 1. stupni ZŠ. Důležitou úlohu hraje i role učitele a jeho postoj k dané problematice.

Diplomovou práci jsem rozdělila na teoretickou a praktickou část. V teoretické části se budu zabývat nadanými jako takovými, tj. charakteristikou, druhy a typologií nadaných. Zaměřím se na vrstevnické skupiny, socializaci nadaných a roli učitele.

V praktické části se zaměřím na průzkum, jak jsou dnešní učitelé připraveni na práci začlenit nadaného žáka v kolektivu třídy na 1. stupni ZŠ.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

1.1. Nadání, talent

V současné době existuje více než sto definic pojmu nadání a talent. Nejčastěji se vyskytují tyto názory:

Výstižně situaci v této oblasti zformuloval B. Geist (2000 in Hříbková 2005, s. 30): „Přestože nadání představuje celý soubor faktorů, který musí být pojímán ve své komplexnosti, byl pojem „nadání“ redukován na IQ, měřený různými testy“.

Mnoho autorů používá pojmy nadání a talent jako synonyma, protože v současné době je podle našeho názoru i v odborné komunitě problémem stanovit smysluplná a účelná kritéria pro jejich odlišení. Mezi tyto autory patří například V. Dočkal (1987, s. 30), F. J. Mönks, E. J. Mason (1993, s. 89), F. J. Mönks, I. H. Ypenburg (2002, s. 29), V. Fořtík, J. Fořtíková (2007, s.12), E. Machů (2010, s. 20) aj. K autorům, kteří mezi těmito pojmy diferencují patří F. Gagné (1991). Nadání vymezuje jako biologicky dané, přirozené schopnosti nebo vlohy a talent jako již rozvinuté schopnosti a získané dovednosti. Ze slovenských autorů se také spíše přiklání k diferencování J. Laznibatová (2001, s. 62).

(Hříbková, 2005)

„Tři nejtypičtější představy, které bezděky vytanou na mysl, když se řekne „nadání“, jsou:

- myslitel, který od základu změnil naše vnímání světa (A. Einstein, S. Hawking);
- dítě, které předvádí virtuózní umělecké kousky (W. A. Mozart, N. Paganini, P. Šporcl);
- sportovec, který sbírá jednu medaili za druhou (J. Jágr, P. Kvitová).

Pro specifické skupiny, které jsme sledovali, jsou pak typické tyto asociace:

- dítě, které se stále na něco ptá (má tisíce dotěrných otázek) – představa typická pro učitelky MŠ;
- dítě, předčasný čtenář – představa typická pro učitelky ZŠ;
- dítě s překvapivě brzy vyhraněnými zájmy – představa typická pro rodiče nadaných dětí.

Obecně se k představě nadaného člověka pojí tato pojetí:

Člověk, který je výjimečný, podává výjimečné výkony, člověk výjimečně úspěšný = pozitivní představa a člověk, který je odlišný, který umí něco, čemu já sám nerozumím, přitom je jiný, podivný, zvláštní = negativní představa.“

(Havigerová aj., 2013, s. 36)

1.2. Druhy nadání

„Američtí experti DeHaan a Havighurst (1957 in Tannenbaum 2000) definovali druhy nadání, které se uplatňují i v současném rozlišování akademických talentů. Jde o následující kategorie: **intelektové schopnosti, kreativní myšlení, vědecké schopnosti, vůdcovství ve společnosti, mechanické (zručné) schopnosti, talent v krásném umění.**

Intelektové schopnosti nejvíce souvisí se školní úspěšností. Zahrnují verbální, početní, prostorové, paměťové schopnosti a faktory uvažování v rámci základních rozumových funkcí. Kombinace těchto schopností je základem pro další druhy talentů, jako např. v umění nebo vůdcovství. **Kreativní myšlení** zahrnuje schopnost rozpoznat problém, pružnost myšlení, schopnost tvořit myšlenky nebo produkty a vymýšlet nové využití objektů a materiálů. **Vědecké schopnosti** jsou schopnosti využití čísel a algebraických symbolů. Nesou v sobě aritmetické uvažování, zvědavost ve světě přírody a schopnosti využívání vědeckých metod. **Vůdcovství** neboli manažerské schopnosti ve společnosti představuje způsobilost pomáhat skupině dosahovat vytyčených cílů a zkvalitňovat mezilidské vztahy. Je to důležitá vlastnost pro vedoucí osobnosti v průmyslu i ekonomie, v pracovních skupinách, profesních organizacích a

mezinárodních agenturách. **Zručné schopnosti** (jinak známé jako řemeslné umění) jsou úzce spjaty s talentem v umění, vědě i strojírenství. Úspěch spočívá ve schopnosti manipulace, prostorové představivosti a vnímání vizuálních vzorů, detailů, podobností a rozdílů. Talent v krásném umění je důležitý pro umělce, spisovatele, hudebníky, herce a tanečníky.“

(Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 12 – 13)

Podobné členění nalezneme v publikaci *Nadaný žák* od autorky E. Machů: **intelektové schopnosti, specifické akademické vlohy, kreativní nadání, vědecké schopnosti, vůdcovství ve společnosti, mechanické (zručné) schopnosti, talent v krásném umění a psychomotorická schopnost.**

V práci J. Juráškové je rozděleno nadání do těchto oblastí: **intelektové, akademické, tvořivé, vůdčí a umělecké.**

Jiné možné členění nadání nacházíme od autorky L. Hříbkové:

Při **horizontální klasifikaci** členíme nadání podle druhů činnosti. Mluvíme o nadání hudebním, výtvarném, jazykovém, matematickém, sportovním apod.

Při **vertikální klasifikaci** nadání rozlišujeme nadání podle míry uplatnění. Členíme ho na aktuální a potenciální. Aktuálním nadání se rozumí výkony a projevy podávané v současné době. Potenciálního nadání lze dosáhnout v budoucnosti, pokud vývoj neohrozí nepříznivé podmínky a okolnosti.

1.3. Typologie nadaných

„Každé dítě je individualita a platí to i o dětech, které vykazují nadprůměrné rozumové schopnosti. Domníváme se, že z toho je vždy nutné při diagnostikování a hodnocení všech dětí vycházet. Níže popsaná typologie nadaných dětí nemá sloužit k „zaškatulkování“ jednotlivých dětí ve školní třídě k příslušným typům a kategoriím. Chceme ukázat, s jakými možnými obecnými typy nadaných dětí může učitel nejčastěji počítat. Podle Bettse a Neihartové (1988) existuje 6 základních typů nadaných dětí:

Úspěšné nadané dítě

Učitel toto dítě často správně identifikuje. Je to dítě, které se velmi dobře učí, má samé jedničky, dovede jednat s dospělými, je poslušné a nemá žádné problémy chování.

Vysoce tvořivé nadané dítě

Takové dítě stále vymýšlí něco nového, experimentuje. Je pro něj obtížné přizpůsobit se pevnému školnímu systému. Opravuje dospělé, chce měnit školní pravidla, špatně se ovládá. Chování takových dětí bývá velmi konfliktní.

Nadané dítě maskující své schopnosti

Takové dítě se obvykle schovává, maskuje své skutečné, často nadprůměrné schopnosti jen proto, aby bylo přijato ostatními spolužáky. Obecně platí, že tyto děti mívají velmi nízké sebevědomí i sebehodnocení a často jsou velmi frustrovány. Tento typ se často týká nadaných dívek, zejména na počátku střední školy.

„Ztroskotané, odpadlé“ nadané dítě

Dítě tohoto typu stojí často v opozici, proti všem a všemu. Protestuje proti dospělým, rodičům i učitelům, kamarádům, sourozencům, proti celé společnosti. Je stále nespokojeno a dává to najevo. Také ono má snížené sebevědomí, a zároveň má pocit, že mu nikdo nerozumí. Buď vyrušuje, nebo zcela již rezignovalo, ztratilo motivaci a odmítá jakoukoliv školní činnost. Nedělá školní úkoly a nepřipravuje se. Jeho školní výkony bývají velmi nevyrovnané, hodnocení průměrné až podprůměrné.

Nadané dítě s určitou vývojovou poruchou (nejčastěji se specifickou vývojovou poruchou učení)

Tyto děti bývají velmi nadané, ale jejich školní výsledky tomu zdaleka neodpovídají. Jejich školní zadání bývají často nedokončena, nejsou schopny pracovat pod časovým tlakem a bojí se jakéhokoliv selhání. Většinou jsou hodnoceny jako žáci s průměrnými schopnostmi.

Autonomní nadané dítě

Toto dítě bývá velmi nezávislé, vystačí si samo se sebou. Je schopno riskovat, má velmi pozitivní sebehodnocení a využívá školní vzdělávací systém tak, aby z něj sám měl co nejvíc užitku.“

<http://www.nadanedeti.cz/pro-ucitele-typologie-deti>

2. IDENTIFIKACE NADANÝCH DĚTÍ

2.1. Charakteristika nadaných

Jsou to děti, které jsou identifikovány profesionálně kvalifikovanými osobami jako děti s přednostmi význačnými pro schopnost vysokého výkonu. Tyto děti vyžadují diferencované vzdělávací programy a služby nad rámec běžně poskytovaný klasickým vzdělávacím programem k tomu, aby mohly přispět ke svému prospěchu i užitku společnosti. Děti schopné vysokého výkonu zahrnují ty, které demonstrují prospěch anebo potenciál v jakékoliv jedné či více z těchto oblastí:

- všeobecné intelektové schopnosti,
- specifická/jednotlivá akademická způsobilost,
- kreativní a produktivní myšlení,
- schopnosti vůdcovství,
- výtvarné umění,
- psychomotorické schopnosti.“

(Škrabánková, 2012, s. 15)

Mnozí autoři (B. Clarková, 1992, L. Porterová, 1999, J. T. Webb, 2000, L. K. Silvermanová, 1998, P. E. Torrance a J. E. Caropreso, 2000, P. Olszewski-Kubiliusová, 1999 a jiní) shrnují charakteristiky a projevy nadaných do tří oblastí: **Kognitivní sféra, afektivní a motorická oblast**. Do kognitivní sféry řadí například brzkou schopnost čtení, širokou slovní zásobu, dobrou argumentaci a schopnost řešení problémů, různé

zájmy, vysoký stupeň energie, velkou představivost a neobyčejnou zvědavost. V afektivní oblasti nachází upřednostňování starších společníků před vrstevníky, citlivost v personální sféře, smysl pro humor, vysokou vnitřní motivaci a v neposlední řadě kritičnost. Do poslední motorické oblasti patří neobyčejná smyslová vnímavost, diskrepance mezi tělesným a intelektuálním vývojem a někdy se vyskytující nezáměr o tělesné aktivity.

(Jurášková, 2006)

Podobnou charakteristiku popisuje i J. Laznibatová (2001), kterou rozdělila do těchto tří oblastí: **všeobecné znaky, tvořivé znaky a učební znaky.**

„Podle S. Winebrennerové (2001 in Fořtík, Fořtíková) lze charakterizovat nadané žáky v **pozitivním** a **negativním** ohledu. Toto dělení je obzvlášť zajímavé, protože upozorňuje na skutečnost, že nadané dítě nemají rodiče vždy „za odměnu“ a že s projevy vysokého nadání se mohou pojít i výchovné a vzdělávací komplikace.

V pozitivním ohledu může jít o některé z následujících projevů. Nadané děti:

- * mohou být extrémně vyspělé v kterékoliv oblasti učení a výkonu;
- * mohou vykazovat asynchronní vývoj – v některých oblastech být významně napřed a v jiných vykazovat věkové adekvátní, nebo dokonce opožděný vývoj (např. dokážou číst už ve třech letech, ale ještě v pěti si nedovedou zavázat tkaničky u bot);
- * mohou mít na svůj věk širokou slovní zásobu a vyspělý verbální projev;
- * mohou mít neskutečnou paměť;
- * některé věci se naučí neuvěřitelně rychle bez pomoci druhých;
- * mohou zvládat složitější myšlenkové operace než vrstevníci;
- * mohou vykazovat schopnost práce s abstraktními myšlenkami s minimem konkrétní zkušenosti pro pochopení;
- * mohou vidět jasně vztahy příčiny a následku;
- * mohou vidět vzorce, vztahy a souvislosti, které jiní nevidí;
- * mohou vždy přicházet s „lepšími způsoby“ řešení věcí; navrhují je spolužákům, učitelům a dalším dospělým – ne vždy vhodným způsobem;
- * mohou dávat přednost komplexním a náročným úkolům;
- * mohou být schopné přenášet své vědomosti do nových situací a řešení problémů;

- * mohou se chtít podělit o vše, co vědí;
- * mohou být zvědavé na všechno, co se děje okolo nich, a klást nekonečné otázky;
- * mohou být nadšenými a ostražitými pozorovateli;
- * mohou být horlivé, někdy extrémně citlivé i vznětlivé; dokážou být zcela pohlceny aktivitami nebo myšlenkami;
- * mohou mít často mnoho (neobvyklých) zájmů, koníčků a sbírek;
- * mohou být silně motivovány dělat to, co je zajímavá, a to svým vlastním způsobem, raději pracují nezávisle, některé dokonce samostatně;
- * mohou mít ohromnou míru energie;
- * mohou mít cit pro krásno a lidské pocity, emoce a očekávání;
- * mohou mít zvýšený smysl pro spravedlnost, morálku a fair play, mohou se zajímat o globální problémy;
- * mohou mít sofistikovaný smysl pro humor.

Už ve výčtu „pozitivních“ charakteristik bylo možné vycítit v některých případech problém. **V negativním ohledu** se pak nadané děti mohou projevovat takto:

- * odmítají práci nebo pracují nedbale;
- * jsou nervózní při tempu práce třídy, které považují za nedostatečně aktivní, nebo když nevidí jasný pokrok v práci;
- * protestují proti rutinní a předvídatelné činnosti;
- * kladou choulostivé otázky, vyžadují zdůvodnění, proč se mají věci dělat určitým způsobem;
- * odmítají určování práce a příkazy;
- * sní v průběhu dne;
- * ovládají třídní diskuse;
- * bývají panovačné k učitelům i spolužákům;
- * jsou netolerantní k nedokonalosti vůči sobě i ostatním;
- * přecitlivěle reagují na kritiku, snadno se rozpláčou;
- * odmítají se podřídít;
- * odmítají kooperativní učení;
- * „hrají divadlo“ a ruší spolužáky;
- * mohou se stát „třídním šaškem“.

Většina rozumově nadaných dětí projevuje už od nejužlejšího věku typickou schopnost poznávání (paměť, myšlení, pozornost atd.). Pokud tyto charakteristiky podněcujeme a rozvíjíme, býváme svědky velmi zajímavého, neobyčejně rychlého vývoje poznávacích schopností. Pokud přirozený vývoj tlumíme a k jeho rozvoji nedochází, může se stát, že nadprůměrné schopnosti paradoxně vytvoří negativní sílu, která začne brzy působit proti jakémukoliv učení a vzdělávání (Portešová 2004).“

(Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 16 – 17)

2.1.1. Některé rozdíly mezi bystrým a nadaným dítětem

Mnoho učitelů nadané dítě ve své třídě pozná. Vychází při tom z vlastní pedagogické zkušenosti a praxe. Mnohdy je problém, že učitel zamění nadané dítě s dítětem bystrým a šikovným. Specifické rozdíly mezi bystrým a nadaným dítětem nalezneme od J. Laznibatové.

Bystré dítě	Nadané dítě
Ví odpovědi.	Klade otázky.
Zajímá se.	Je zvědavé.
Má dobré nápady.	Má neobvyklé nápady.
Snaží se dobře obstát u zkoušek.	I když se snaží, dobře udělá testy i zkoušky.
Odpovídá na otázky.	Zajímá se o detaily, rozpracovává je, dokončuje.
Je vůdcem skupiny.	Je samostatné, často pracuje samo.
Poslouchá se zájmem.	Prokazuje silné emoce a stavy – při tom, co poslouchá.
Lehce se učí.	Všechno už ví.
Je oblíbený u vrstevníků.	Více mu vyhovuje společnost starších dětí a dospělých.
Chápe významy.	Samostatně dělá závěry.
Vymýšlí úlohy a úspěšně je řeší.	Iniciuje projekty.
Mírně přijímá úlohy a poslušně je	Úlohy přijímá kriticky, a když ho zaujmou,

vykonává.	intenzivně se zaujetím se jim věnuje.
Přesně kopíruje zadané úlohy.	Vytváří nová řešení.
Dobře se cítí ve škole.	Dobře se cítí při učení.
Přijímá informace, vstřebává je.	Využívá informace.
Dobře využívá naučené.	Hledá nové možnosti využití.
Je dobrý technik.	Naučeného, experimentuje.
Dobře si pamatuje.	Dobře předpokládá.
Je vytrvalé při sledování.	Pozorně sleduje.
Je spokojené s vlastním učením a výsledky.	Je velmi sebekritické.“

(Laznibatová, 2001, s. 87)

2.1.2. Jak se učí běžní a nadaní žáci

Než použijeme jakoukoliv vyučovací metodu, je třeba vědět, co nadané děti už umí a jak se nejlépe učí. Jedině potom budeme schopni dobře a efektivně uplatnit některý vhodný vzdělávací model.

Běžní žáci	Nadaní žáci
Důvody k učení, motivace	Důvody k učení, motivace
<p>Motivace učení od vnější k vnitřní. Přístup k učení obvykle zahrnuje:</p> <ul style="list-style-type: none"> reprodukcí nebo memorování informací naplňování vnějších kritérií (např. mít dobré známky, být pochválen atd.) 	<ul style="list-style-type: none"> Častěji jsou motivováni vnitřně, obvykle odmítají formy vnější motivace. Prokazují zájem o učení „chtějí znát, vědět“, učí se spontánně, i bez direktivního učení – nevyhovuje jim, když nemají vnitřní kontrolu nad tím, co, jak a proč se učí. Obvykle se obtížně řídí externě (odměny, tresty). Potřebují znát význam, toho co se učí.

	<ul style="list-style-type: none"> • Hlubší motivy k učení, baví je jednotlivé myšlenky, ideje vyčleňovat z původního kontextu, pohlížet na ně z různých úhlů pohledu, zasazovat je do nových souvislostí.
Hledání souvislostí a propojování toho, co už znají	Hledání souvislostí a propojování toho, co už znají
<p>Učí se většinou tak, že informace propojují různým způsobem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Odříkávají si novou látku • Vytvářejí si obrázky, mentální mapy • Vyberou si to nejdůležitější a snaží se to zapamatovat <p>Liší se mezi sebou v tom:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jak rychle se nové poznatky učí. • V tom, co už znají. • V tom, co ještě neznají. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mají širokou základnu a znalosti v určitých oblastech, které se týkají jejich zájmu, mají řadu detailních informací a poznatků, které ostatní nemají. • Jejich znalosti mohou být dobře rozpracovány v různých formách – verbálně-sémantické, vizuálně-prostorové, matematické... • Od časného věku prokazují schopnost jasně a snadno se vyjadřovat v oblasti svých zájmů. • Informace zpracovávají velmi rychle a efektivně, v krátkodobé paměti udrží několik informací současně. • Jsou zvědavé, rádi objevují vše nové, potřebují příležitosti k objevování.
Strategie učení	Strategie učení
<p>Používání různých strategií:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zapojování představivosti. • Odpovídání na předem stanovené 	<p>Vzhledem k tomu, že mají výbornou paměť, kterou často uplatňují v oblasti svého zájmu, dovedou ji velmi dobře využívat při učení se novému.</p>

<p>otázky.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hledání a opravování vlastních chyb. <p>Práce s informacemi:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Segmentace informací, rozpracování každého segmentu, učení se postupně, po sobě jdoucí části – sekvenčně. • Někteří mají schopnost rychle postihnout hlavní myšlenku a testovat si, jestli jde skutečně o ústřední téma nové látky/problému. <p>Konkrétní způsob učení:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schopnost plánovat a sledovat své pokroky, tj. sledovat, co už se naučili. • Potřebují vedení učitele. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rychle hledají a nacházejí souvislosti – tím se rychle učí nové informace, a jsou schopni rychle řešit problémy. • Jsou schopni souběžně zpracovávat několik nových myšlenek, podnětů. • Myšlenky propojují velmi tvořivě, vybočují z původního kontextu – proto podávají nečekané odpovědi na otázky, které jim klademe. • Ptají se bezprostředně, pokládají obtížné, promyšlené otázky, chtějí diskutovat, pokoušet se sami si odpovědět. • Interpretují podávané informace nikoli jako fakta, ale jako „problémové úkoly“. • Využívají analogii, dobře porovnávají, dívají se na problém z různých úhlů pohledu, využívají intuici. • Jsou schopni se velmi dlouho soustředit, a vydržet u úkolu-problému, který je zajímavý. • Jsou schopni myšlenky výborně třídit, kategorizovat. • Rychle hledají vztah příčina-důsledek, snaží se vysvětlit jak a proč se co děje. Mohou vidět konsekvence, které ostatní nevidí, mohou mít zvýšené obavy.
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Často nepotřebují látku příliš opakovat, a přesto ji velmi dobře umí. • Dobře zapojují krátkodobou paměť, zapojují ji do učení, pomáhá jim organizovat jednotlivé sekvence, kroky, při učení. • Učí se ale většinou globálně ve větších celcích, ne sekvenčně po jednotlivých krocích, mohou přehlížet detaily. • Zapojují imaginaci, představivost, humor na vyšší úrovni, prokazují tzv. „intelektovou hravost“. • Mohou mít tendenci ignorovat rutinní úkoly, psaní, zapisování postupů řešení. • Rychle volí způsob argumentace, vyjadřují svůj názor bezprostředně, ale jasně a logicky.
Uchovávání informací v paměti	Uchovávání informací v paměti
Procvičování, záměrné zapamatování.	<ul style="list-style-type: none"> • Novou látku si dobře pamatují, pokud ji mají uloženou sémantické paměti (význam). • Mnohem obtížněji si vybavují informace, které, mají uloženy v paměti mechanicky.“

Š. Portešová <http://www.nadanizaci.cz/vedet-vic-tematicke-clanky-jak-se-nadani-zaci-uci>

2.2. Období mladšího školního věku

V tomto období ztrácí rodina své dominantní postavení v procesu socializace. Stále větší význam získávají spolužáci a učitelé. Dítě si osvojuje celou řadu nových rolí na základě toho, jakou pozici si v třídním kolektivu dobude. Skupina vrstevníků začíná vedle rodiny spoluvytvářet sebepojetí a sebevědomí dítěte. Nejprve se děti v třídním kolektivu chovají „jako stádo“, které jde za vůdcem. Pokud vůdce nemají, vzniká neorganizovaný chaos. Všichni jednotlivci jsou vázáni na vůdce – na učitelku. Bližší vztahy jsou mezi dětmi, kteří sedí blízko sebe, nebo mezi těmi, které mají společnou cestu ze školy. Občas silnější jedinec získá přechodný vliv v malé skupince a stane se vůdcem. Po celý školní věk se třída postupně utváří a strukturuje. Ve třetí třídě již lze pozorovat výraznou kamarádskou solidaritu. Pomalu ustupuje autorita a vliv učitele. Kolem desátého roku děti přestávají žalovat – do této doby žalovaly horlivě a nelítostně. Nakonec si své věci školák „vyřizuje sám“. City v tomto období získávají na bohatosti. Citový prožitek je delší a rozvíjí se vyšší city. Také se pozvolna upevňuje systém hodnot, vývoj morálního vědomí a jednání. Zpočátku je dítě plně závislé na autoritě dospělého a postupně se začíná rozhodovat samo, co je správné a co ne. Velmi důležitá pro sociální rozvoj dítěte je role učitele. Učitel jde příkladem a předává dítěti systém hodnot, které uznává a prezentuje. Učitel výrazně ovlivňuje svým přístupem vývoj žákovy sebevědomí. Může dítě podpořit, kompenzovat jeho nedostatky, posílit jeho sebevědomí, nebo na druhou stranu netaktním přístupem, ironizováním a výsměchem před celou třídou u dítěte vyvolat pocit méněcennosti.

(Kopecká, 2011)

„U chlapců jsou za typické vlastnosti považovány: síla, odvaha, snaha prosadit se, ctižádostivost, silná kontrola svých citů, skrývání strachu, analytický rozum, technicko-přírodovědné nadání.

U dívek jsou typické vlastnosti: poddajné, dobře vycované, odmítají násilí, velmi ochotně se podřizují, jsou citlivější, úzkostnější, mají zvláštní nadání pro „pečovatelské“ profese (lékařka, zdravotní sestra, učitelka, sociální pracovníce atd.), nemají technicko-přírodovědné nadání.“

(Kern, 2012, s. 144)

3. NADANÉ DÍTĚ VE VRSTEVNICKÉ SKUPINĚ

Mladší nadané děti mají tendenci uspořádat, řídit a organizovat věci i lidi kolem sebe. Vymýšlejí si svá pravidla a očekávají od ostatních, že se jimi budou řídit. Z tohoto důvodu vyvolávají nevoli u svých vrstevníků. Někteří autoři uvádějí vyšší výskyt introvertnosti v populaci nadaných, a s tím související problémy v navazování kontaktů a ve spolupráci.

(Jurášková, 2006)

(...) Na jedné straně se objevily informace o tom, že nadané děti jsou spíše spolužáky odmítány a jsou v sociální izolaci. Izolace je spojována s nízkou sebedůvěrou nadaného, často s jeho výrazně odlišnými zájmy, který vrstevníci nerozumí (tato pozice může některým i vyhovovat). Na druhé straně byly získány údaje o tom, že nadané děti jsou v kolektivu dětí oblíbené a mají ve školní skupině často dominantní postavení. Musíme brát zřetel na důležitost postoje učitelů k nadaným žákům, protože ten ovlivňuje postoj ostatních spolužáků, alespoň v nižších ročnících.

Vrstevnické vztahy jsou pro vývoj dítěte zásadní, protože interakce s vrstevníky umožňuje kognitivní vývoj, kultivaci sociálních dovedností, vývoj sebepojetí a utváření morálních a sociálních hodnot.

(Hříbková, 2005)

„Ve skupině vrstevníků se děti učí, jak se chovat se stejně starými dětmi, učí se vyrovnávat s nepřátelstvím a panovačností, podřídit se vůdčí autoritě a sám vést druhé. V diskusích s vrstevníky se dítě učí sdílet své problémy, konflikty a pocity a získává tak pocit důvěry. V kontaktu se skupinou vrstevníků si dítě vytváří představu o sobě: na hřišti panují jiné hodnoty než doma. Dítě musí v přímém soupeření se stejně starými dětmi dokázat, jak je silné, odvážné, zručné, otevřené a schopné pomoci. Selhání skupina trestá posměšky a odmítnutím. Prostřednictvím těchto zkušeností dítě poznává své silné a slabé stránky.

Dítě ve školní věku dává přednost samostatně vytvořeným skupinám, své „partě“. Účel skupiny hraje velkou roli v otázce skupinové příslušnosti. Dítě potřebuje mít zkušenost s dětmi svého věku a na svém stupni kognitivního vývoje, s dětmi, které

mají podobné zájmy, potřeby, schopnosti a problémy. Čím více dítě během prvních školních let oslabuje svoji výlučnou vazbu na rodiče (nebo ji zcela přeruší – smrt rodiče, rozvod), tím více potřebuje náhradní zázemí – patřit do skupiny vrstevníků, ve které by bylo akceptováno a zařazeno do sociálního světa.“

(Kern, 2012, s. 231 – 232)

3.1. Sociální skupiny

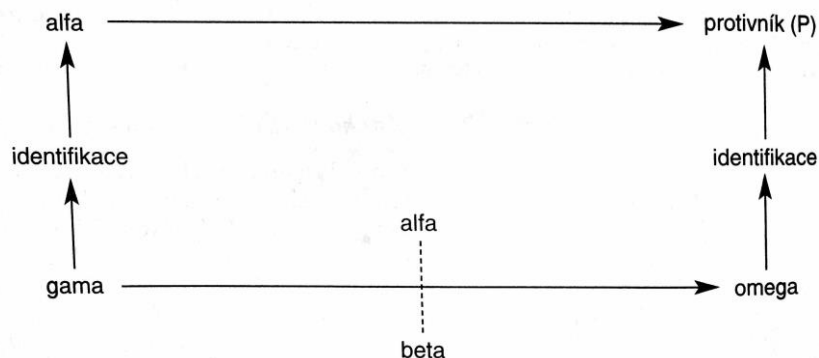
„**Každá sociální skupina má svoji strukturu.** Jednotliví členové zaujímají různá postavení a různé role.

Postavení členů ve skupině bývá označováno podle významnosti jako hvězdy skupiny, členové uznávaní, akceptovaní, přezíraní, izolovaní, event. vyřazovaní. Kromě základního postavení zaujímají jednotliví členové **různé role**. Příkladem může být role vůdce, iniciátora, organizátora, komika, baviče, šaška, zmatkaře, poplety, intelektuála, atleta, otloukánka, černého Petra apod. Pro pedagoga je důležité mít poznatky o struktuře skupiny, se kterou pracuje. Čím více o skupině ví, tím více může uplatňovat výchovnou funkci skupiny. Pro získání informací o struktuře skupiny je možné využívat metody pedagogické a psychologické diagnostiky.

(...) Čím vyšší pozici, postavení, má člen skupiny, tím má na skupinu větší vliv. **Pozice člena** skupiny je určována tím, jakou má člen míru moci, jak svoji moc uplatňuje a jak je pro ostatní členy přitažlivý. Míra přitažlivosti je dána vzhledem, schopnostmi, sociálním postavením apod. Hodnocení se mění v průběhu věku. V době dospívání hraje významnou roli vzhled, tělesná konstituce, úroveň rozvoje sekundárních pohlavních znaků, fyzická zdatnost, ale i způsoby jednání, míra empatie, ochota pomáhat apod.“

(Pávková, 2014, s. 30 – 31)

„Každý člen skupiny zaujímá určitou pozici, která souvisí s jeho rolí a s fungováním skupiny jako celku. Dynamiky jednotlivých pozic si všímá **základní sociodynamická teze:**



Tyto čtyři různé pozice: **alfa**, **beta**, **gama** a **omega** se navzájem liší množstvím přicházejících emočních vztahů. Pro každou z nich je typická jiná charakteristika.

Skupina se nejdříve vymezila a spojila vůči vnějšímu protivníkovi (P). Ten funguje jako cíl, na který se orientuje zájem skupiny. „Protivník“ je chápán v obecném smyslu slova, jako někdo „stojící na druhé straně“, aniž by pouze ztělesňoval negativní prvek skupiny.

Pozici alfa má ve skupině ten, kdo reprezentuje skupinovou iniciativu. Cítí se odpovědný za skupinu a její úspěch. Je schopen postavit se protivníkovi a vyrovnat se mu. Ke skupině má jen jednu povinnost: musí zůstat „jedním z nich“, zůstat ve spojení.

Většina skupiny (**pozice gama**) se s ním nevědomě identifikuje. Přejímají od alfy přání a prožitky. Tato pozice dovoluje být anonymní. Gama-jedinci sice obstarávají pracovní výkony skupiny, ale nejsou zatíženi rozhodováním a určováním cílů. Souhlasí s alfou a přistupují na provokace omegy.

Pozice omega ve skupině zastává ambivalentní postoje zpátečnické síly, negativní prvek ve skupině. Nováček ve skupině, nenadaný, úzkostně nejistý nebo váhající: ti všichni jsou predisponováni ocitnout se na této pozici. Omega představuje vlastnosti a názory totožné s těmi, které má ve skutečnosti nebo v představě skupiny protivník: pro skupinu se omega stává protivníkem. Jakmile je jedinec skupinou ztotožněn s protivníkem, snaží se najít ochranu, protože cítí negativní ocenění ze strany druhých. Toto chování skupina vnímá jako provokaci, takže dochází k vzájemným reakcím mezi gama jedinci a omegou. Gama jedinci se chovají k omeze tak, jak si představují, že by alfa jednal s protivníkem.

Mimo tento opakující se proces zůstává **pozice beta**. Její představitel je skupinou pozitivně hodnocen pro své speciální znalosti a schopnosti, vztah ke skupině

navazuje prostřednictvím alfy. Může se stát, že se beta stane tak oblíbeným, že začne alfě konkurovat. K tomu dochází při řešení jednotlivých úloh a při převaze věcných úvah.

Teprve „vzájemná souhra“ jedinců v jednotlivých pozicích se specifickými úkoly je podmínkou fungování skupiny a podávání výkonů.“

(Kern, 2012. s. 236 – 237)

„Vztahy mezi členy jsou často velmi pestré. Mohou to být vztahy spolupráce, soutěživosti, přátelské, nepřátelské nebo lhostejné. Zjišťováním vztahů ve skupině se zabývá sociometrie. Je to odvětví psychologie, které různými metodami studuje vzájemné vztahy většinou v malých (přibližně od 3 do 20 členů) nebo středních (počet členů přibližně mezi 20-40) skupinách, vztahy přitažlivosti nebo odpudivosti či lhostejnosti. Zakladatelem sociometrie je psychiatr J. L. Moreno. Některé ze sociometrických metod v jednoduché podobě mohou uplatnit i učitelé nebo vychovatelé, pedagogové volného času. Lze využít vhodně kladených otázek, např. „s kým bys chtěl sedět v lavici, bydlet v domově mládeže, spát ve stanu“ apod. Rozborem výpovědí organizátor získá důležité informace o potřebách a zájmech členů skupiny, o tom, jaké mají postavení ve skupině a jak ho prožívají. Informace o zjištěných vztazích ve skupině je možné graficky znázornit. Výsledkem je sociogram.

Velmi významná je skutečnost, jak je skupina vedena. Vůdcem skupiny může být formální autorita, např. učitel, nebo neformální vůdce, např. některý z žáků. Jejich normy a požadavky mohou být shodné, někdy však i velmi odlišné. Pro pedagoga je důležité, zda se mu podaří získat pro své záměry přirozeného vůdce skupiny.

Vedení skupiny může být autoritativní, vůdce skupiny prosazuje nekompromisně své požadavky. Opakem je liberální vedení, kdy je členům skupiny poskytována velká volnost, bez jasně stanovených pravidel a kontroly. Demokratický styl vedení se vyznačuje stanovením základních požadavků, možností, aby se k nim členové skupiny vyjádřili, pochopením významu stanovených pravidel a přiměřenou kontrolou.“

(Pávková, 2014, s. 30 – 32)

3.2. Socializace nadaných

„Socializaci osobnosti můžeme definovat jako proces utváření a vývoje člověka působením sociálních vlivů a jeho vlastních aktivit, kterými na tyto sociální vlivy odpovídá: vyrovnává se s nimi, podléhá jim, či je tvořivě zvládá.“

(Helus, 2007, s. 71)

„Socializaci je možno pojmut jako souhrn procesů vzájemné interakce mezi společností a jedincem, kdy se jedinec postupně prostřednictvím interiorizace (zvnitřněním sociálních norem, postojů, hodnot, názorů, návyků) a exteriorizace (určité formy chování, kterými jedinec projevuje interiorizované navenek) začleňuje do společnosti, přijímá sociální role a zaujímá sociální pozice. Výsledkem socializačního procesu by měl být jedinec schopný adaptace, adjustace a sociální dezirability a mělo by jít o osobnost sociálně zralou.

Adaptací se rozumí schopnost přizpůsobovat se podmínkám, které na jedince působí (pasivní adaptace), a také přizpůsobovat prostředí sobě, svým záměrům (aktivní adaptace).

Adjustace je pojímána jako proces přizpůsobování se společenskému prostředí přejímáním i aktivním zasahováním do něj.

Sociální dezirabilita vyjadřuje pohotovost chovat se sociálně žádoucím a schvalovaným způsobem. Vyplývá z přání jedince být akceptován druhými lidmi.

Pro **sociálně zralou osobnost** jsou charakteristické: schopnost postarat se o sebe o i jiné, kteří pomoc potřebují; schopnost předvídat důsledky svého chování a jednání a ochota nést za ně odpovědnost; schopnost empatie; schopnost sebeovládání a seberegulace; sebeúcta; schopnost seberealizace; schopnost prožívat vinu.“

(Kot'a aj., 2013, s. 83 – 84)

„E. Vondráková (2004 in Škrabánková 2012, s. 66) uvádí velmi zajímavé myšlenky týkající se sociální a emocionální přizpůsobivosti nadaných jedinců:

* Dávají přednost společnosti starších dětí, protože jsou jim mentálním věkem bližší.

* Často dávají přednost samotě, nejen proto, že jim více vyhovuje, ale i proto, že málokdy najdou vrstevníky, kteří by měli podobné zájmy.

* Introverze sama o sobě nemusí být projevem sociální nepřizpůsobivosti. Schopnost soustředit se na delší dobu a samostatně řešit problémy je předpokladem pro budoucí vědeckou práci.

* Ostré vnímání pravidel a rozporů způsobuje výrazně nadaným problémy ve vztahu k autoritám i vrstevníkům. Stává se, že poukazují na nesrovnalosti a odmítají se chovat konformně. Důsledkem mohou být zhoršené vztahy se spolužáky (šikana) i některými vyučujícími.

* Vnímají souvislosti tam, kde je většina ostatních nevidí. Tomu odpovídá jejich smysl pro humor, kterému často ostatní, zejména vrstevníci, nerozumí.

* Občas se setkají s nepochopením okolí, na které reagují afektivními výbuchy nebo jinými ne zcela běžnými způsoby, považovanými za patologické projevy.

* K rozlišení reakce na neporozumění od skutečné patologie je zapotřebí spolupracovat s psychologem, seznámeným s problematikou nadaných.

* Zejména v nižším věku reagují na nedostatek podnětů zlobením. Někdy jsou diagnostikováni (případně i zařazeni do speciálních tříd) jako děti s poruchami chování. Důsledek je zaměňován za příčinu a problém není řešen, spíše se prohlubuje.“

Problémy v sociální oblasti:

„Autorka L. K. Silvermanová (Silverman 1993 in Hříbková 2005) se intenzivně věnuje emocionálním a sociálním problémům nadaných dětí. Proces socializace a sociálního vývoje jedince však staví proti sobě. Socializaci pokládá za proces přizpůsobování dětí sociální komunitě, kdežto sociální vývoj vymezuje jako „...uvědomování si sociálně akceptovatelného chování, radost z druhách lidí, starost a soucítění s lidmi a rozvoj vzájemně obohacujících vztahů s několika spřízněnými dušemi“. Toto „vymezení“ dále rozvíjí v tom smyslu, že sociální vývoj směřuje k sebeaktualizaci jedince, kdežto socializace směřuje ke konformitě se sociální skupinou. Domnívá se, že cílem pro nadané děti má být dosažení sebeaktualizace, spíše než dosažení konformity, a proto „...potřebují vyrůstat s vrstevníky, kteří jsou na stejné intelektuální úrovni, potřebují program všeobecného vzdělání, který by je vedl k vědomí

celkové nezávislosti, a potřebují poradenství, aby si více rozuměly, přijímaly se a lépe hodnotily sebe i jiné“.

(...) V čem spočívají odlišnosti školní socializace, která probíhá ve specifických podmínkách, tj. ve skupině intelektově homogenní, oproti skupině intelektově heterogenní?

Domníváme se, že odlišnosti je nutno hledat jednak ve snaze eliminovat „konflikt“ ve vývoji dětí a jednak ve snaze maximálně přizpůsobit prostředí zvláštnostem dětí.

Zařazením dětí do skupiny intelektově homogenní se mimo jiné předpokládá vznik uspokojivějších sociálních vztahů díky jejich relativně stejné intelektové úrovni a díky pokročilejším a „intelektuálnějším“ zájmům členů skupiny. Kromě toho intenzivní zájem o určitou činnost ve škole opravňuje k časové flexibilitě v plnění jiných úkolů, učitelé a dospělí respektují zvláštnosti chování dítěte a eliminují možnost střetu dítěte s pravidly. Je pouze předpokladem nebo vírou, že se jejich odlišnost nevyhrotí, až vyjdou do světa, ve kterém se automaticky nesetkají s plně „respektujícím“ prostředím, a budou se s ním teprve muset naučit vyrovnat.“

(Hříbková, 2005, s. 146 – 149)

Osobnostní problémy nadaných:

Problémy s neadekvátním sebeobrazem u nadaných dětí uvádějí mnozí zahraniční autoři. Je separované vzdělávání prostředkem k odstranění tohoto problému u nadaných? Dlouhodobé srovnání pouze s intelektově sobě rovnými spolužáky na jedné straně zvyšuje pravděpodobnost „pochopení a ocenění“ vysokých kognitivních výkonů ostatními spolužáky, ale na druhé straně eliminuje možnost konfrontaci s vysokými výkony v dalších, nekognitivních oblastech, např. sportovní, umělecké, sociální apod., ve kterých zase mohou vynikat žáci, kteří školy a třídy pro intelektově nadané nenavštěvují. To u nadaných snižuje možnost rozpoznání slabších stránek a ovlivňuje sebehodnocení. Otázkou tedy je, do jaké míry mohou získat realistický pohled na svůj potenciál a schopnosti, do jaké míry to umožňuje adekvátně poznávat ostatní děti.“

(Hříbková, 2005, s. 149)

3.3. Nadané děti, které na část dne odcházejí do jiné třídy

„Nadané děti odcházejí každý den nebo každý týden ke společné výuce s dalšími nadanými dětmi a opět se vrací na další předměty do své kmenové třídy. V těchto nově vytvořených skupinách mají speciální učitele, kteří je v daných oblastech vzdělávají.

Výhody tohoto přístupu

- * Studenti mají větší příležitost kontaktovat se s podobně nadanými vrstevníky, což je rozvíjí zejména v sociální oblasti.
- * Žáci jsou vyučováni v souladu se speciálními postupy a osnovami, které odpovídají jejich schopnostem.
- * Učitel se může dobře soustředit na vzdělávání poměrně homogenní skupiny nadaných dětí.
- * Studenti jsou zároveň stále v kontaktu se svými vrstevníky.

Nevýhody tohoto přístupu

- * Každodenním „stěhováním“ se narušují hodiny v běžné třídě.
- * Práci v kmenové třídě je nutno zorganizovat tak, aby nadaní žáci „nepřišli“ o některé důležité přednášky – nutno sladit aktivity obou učitelů.
- * Vytvoření rozvrhu je složité.
- * Ostatní děti nemusí mít pro toto „dvojitě“ vzdělávání pochopení, může je to demotivovat.“

<http://www.nadanedeti.cz/pro-ucitele-moznosti-prace>

4. ROLE UČITELE

4.1. Osobnost učitele

„V souvislosti s edukací nadaných se nabízí otázka: Musí být i pedagogové pracující s těmito jedinci nadaní?“

Mnohem důležitější než možné nadání je u učitele (ale i každého, kdo se podílí na výchově nadaného) schopnost ocenění, tolerance k nezvyklým řešením, nápadům, projevům (podobně jako u jiných pedagogů pracujících s dětmi se speciálními edukačními potřebami).

Není příliš důležité, zda učitel je tvořivý. Důležité je, aby dokázal tvořivé nápady ocenit a povzbuzovat je (sám tedy nemusí být autorem originálních výtvorů). Učitel zrakově postižených může mít zrak úplně zdravý, důležité je, aby se dokázal vcítit do psychiky a možností svého žáka a aby dokonale ovládal všechno, co souvisí s edukací těchto dětí. Podobně je to i u ostatních postižení a narušení a rovněž i při práci s nadanými dětmi.

Pedagog pracující s nadanými dětmi se může setkat s mnoha netypickými projevy či odpověďmi a může se dostat do situací, na které by měl být dopředu připravený.

V ideálním případě by měl být pedagog nositelem následujících charakteristik:

* Měl by být **tolerantní** ke specifickým charakteristikám nadaných, k nekonformnosti, k protichůdným názorům a vyjádřením, k netradičním názorům a dvojsmyslům. Jde také o toleranci k odlišnému způsobu řešení úlohy (nadaní přemýšlejí jiným způsobem).

* Měl by být **empatický**, tedy dokázat se vcítit do osobního prožívání žáků, pochopit a akceptovat jejich pocity, postoje, názory i reakce. Empatie úzce souvisí s předcházejícím požadavkem – je jejím předpokladem.

* Měl by být **vyrovnaný a nestranný** – klidné řešení konfliktů, pochopení přímých, někdy nepříjemných vyjádření ze strany žáků na svou osobu, „chytání za slovíčka“. Učitel nemá vytvářet obraz vlastní neomylnosti, ale má deklarovat svoji omylnost a být přístupný kritice a opravám ze strany žáků. Svým příkladem tak ukáže

příliš ctižádostivým a perfekcionistickým žákům, že omyly jsou součástí běžného života a mnohokrát vedou i k novým myšlenkám. Učitel se rovněž musí na žákovy často otevřené názory dívat s nadhledem a nenechat se vyburcovat k unáhleným závěrům. (Nadaní žáci mají vysoce vyvinutý smysl pro spravedlnost. Pokud se cítí v této oblasti ohrožení, dokáží dát otevřeně najevo svou nespokojenost – ne každý dospělý snese takovou otevřenost od dítěte nebo mladistvého.)

* **Takt** – pro korektní přístup k žákům v nepříjemných a choulostivých situacích, zvláště důležitý je při hodnocení žakových výkonů.

* **Pružnost** – pro přizpůsobení se různým měnícím se situacím ve vyučování, pro změny související s aplikací individuálního přístupu.

* Srdečnost a **smysl pro humor** (ale nikoliv ionizaci žáků) – je nadanými žáky velmi oceňován.

* **Důvěryhodnost** – pro vytvoření pocitu důvěry a bezpečí. Žáci potřebují pocit, že se mohou na učitele bez obav obrátit se svými problémy, mohou říct své návrhy i nesprávná řešení bez strachu z výsměchu.

* **Vysoký profesionalismus** – pro tvorbu promyšlených učebních činností, uplatňování specifických pedagogických zásad, optimálního klimatu ve vyučování.

Ve vzdělávání intelektově nadaných žáků se mohou nezkušení učitelé nechtěně dopustit různých chyb, nebo uplatňovat nevhodné přístupy a metody:

Intelektově nadaný žák jako pomocník

Nadaný žák často ukončí svou práci dříve než jeho spolužáci. V získaném čase má pomáhat slabším spolužákům. Tato aktivita ho do jisté míry učí altruismu a zároveň si při vysvětlování učiva druhým cvičí vlastní myšlení. Je však chybou, pokud je to skoro jediná aktivita, kterou mu učitel umožní vykonávat navíc. Povinností učitele je rozvíjet schopnosti a nadání všech žáků, nikoliv „zneužívat“ těch lepších k ulehčení vlastní práce. Intelektově nadaný žák (tak jako každý jiný) má právo na aktivity, jež podporují a rozvíjejí jeho schopnosti.

Vysoká očekávání

Také intelektově nadaný žák je jen člověk, který má právo na chyby a selhání. Úspěchů ve škole dosahuje nejen díky svým vysokým schopnostem, ale také díky aktivitě, kterou zaměřuje na poznávání okolního světa. Jeho občasné neúspěchy je třeba přijímat jako normální součást jeho osobnosti. Není možné od něj očekávat nejlepší výkon jako samozřejmost za každých okolností. Příliš vysoká očekávání mohou podporovat nadměrný perfekcionismus žáka a negativně působit na jeho sebevědomí.

Těžkosti s redukcí edukačních aktivit

Někteří učitelé v integrovaných třídách mají problémy redukovat aktivity, jež intelektově nadaní žáci zvládají, a proto by je nemuseli absolvovat. Učitel má pocit, že pokud si žák nepochvíli některou část učiva spolu s ostatními (přestože ji ovládá), bude o něco ošizen. A tak zbytečně zaměstnává nadaného žáka úkoly, které jsou pro něj málo podněcující, a nezbyvá mu čas rozvíjet nadání žáka adekvátními aktivitami na vyšší úrovni.“

(Jurášková, 2006, s. 121 – 122)

Kompetentní učitel by tedy měl zvládnout pokyny pro práci s nadanými žáky v běžné třídě, které uvádí E. Vondráková (2012 in Škrabánková 2012) ve své koncepci: Učitel by měl vědět, co už žáci znají a měl by jim dát najevo, že to ví. Neměl by je nutit opakovat základní úroveň učiva jenom proto, že ji právě probírá se třídou. Místo práce na základní úrovni nebo jejího procvičování by jim měl poskytnout možnost zúčastnit se činností stimulujících další rozvoj nadaných žáků. Umožnit jim pracovat na složitější a abstraktnější úrovni. Učitel by měl zjistit, jaké jsou jejich zájmy a zohlednit je při přípravě projektů. Také by nadaným dětem měl poskytnout určitou volnost ve způsobu, jakým využijí „ušetřený čas“ a dovolit jim postupovat v učení rychleji, než jejich spolužákům. Dále by měl učitel nechat děti při učení užívat techniky vlastního objevování, vyhnout se dominantním výukovým metodám a důvěřovat jejich schopnosti učit se netradičními způsoby. Pomoci nadaným žákům najít jim podobné vrstevníky. Neposuzovat jejich sociální dovednosti pouze na základě toho, jak vycházejí se svými spolužáky. Důležité je motivovat (uvádět je v nadšení) možností volby, vlastního

výběru (témat, úkolů, postupů). V neposlední řadě by jim měl dopřát hodně zkušeností se stanovováním vlastních cílů a hodnocením vlastní práce.

4.2. Vzdělávání učitelů pro práci s nadanými žáky

Není tak důležité, aby učitel byl tvořivý, důležité je, aby uměl tvořivé nápady ocenit a povzbuzovat je.

(Jurášková, 2003)

„J. Makerová (1982 in Hříbková 2005, s. 169) se pokusila identifikovat základní okruhy charakteristik. Rozlišila tři skupiny kvalifikačních charakteristik učitelů nadaných dětí, a to charakteristiky filozofické, profesní a osobnostní.

Filozofické charakteristiky zahrnují učitelovy postoje k žákům a způsob, kterým přistupuje ke vzdělávání, jeho zájem o další sebevzdělávání, kooperativnost a odbornost v předmětech aprobace včetně celkového kulturního rozhledu.

Mezi **profesní charakteristiky** jsou zařazovány používané strategie vyučování, schopnost je flexibilně střídat podle povahy tématu, sociální a poradenské dovednosti učitele včetně jeho znalostí problematiky nadaných žáků.

K **osobnostním charakteristikám** řadí zejména ty, které A. H. Maslow shledal u osob s vysokou mírou sebeaktualizace, tj. u tvořivých jedinců: empatie, tolerance k dvojznačnosti, autenticita, entuziasmus apod.“

„V pozdějších výzkumech učitelů nadaných byli samotní nadaní žáci dotazováni na to, jaké kvality u učitelů považují za nejdůležitější. V následující tabulce jsou uvedeny tyto charakteristiky včetně procentuálních vyjádření důležitosti.

Důležité charakteristiky učitele pro vzdělávání a výchovu nadaných

Charakteristiky	Procenta důležitosti
1. Odbornost a zájem se dále vzdělávat	98
2. Vynikající způsobilost k výuce určitého předmětu	95
3. Demokratický a kooperativní přístup	92

4. Široké zájmy	85
5. Používání pochval a projevování uznání	88
6. Flexibilita	90
7. Spravedlnost a nestrannost	93
8. Smysl pro humor	90
9. Zájem o problémy druhých	83
10. Příjemný osobní vzhled a chování	79

Z tabulky vyplývá, že nadaní žáci považují za nejdůležitější profesionální charakteristiky učitele. Především kompetenci a zájem o učení a vynikající způsobilost vyučovat.“

(Hříbková, 2005, s. 170)

4.3. Základní způsoby práce s nadanými dětmi

Vysoce nadané děti existují, chodí do školy a nelze od nich žádat, aby se přizpůsobily normě průměru na úkor svých vývojových možností. Potlačování nebo dokonce k omezování duševních schopností u nich může vést nejenom ke ztrátě motivace, ke zlenivění a vzdorovitosti, ale i k trvalým negativním psychickým následkům. Školy jsou tu pro děti, a proto se musí udělat vše pro to, aby děti byly vyvíjeny tak, aby to odpovídalo jejich vlohám a schopnostem. Toto platí ať pro děti vysoce nebo málo nadané. Nabídka učiva diferencovaného podle obtížnosti a tempa výuky by měla být pravidlem, a ne výjimkou.

(Mönks, 2002)

„Není však jednoduché sladit práci ostatních žáků s potřebami nadaného. Vyžaduje to od pedagoga více času na přípravu, větší pohotovost a námahu během vyučovacího procesu. Autorky S. Winebrennerová a B. Clarková (1992 in Jurášková 2006) upozorňují na nevhodné praktiky některých učitelů, kteří mají tendenci využívat nadané k neustálé pomoci, neustálému vysvětlování a doučování sladších žáků v rámci

vyučování. Je to velmi nevhodný způsob „práce“ s nadanými, protože jsou tak vlastně zneužíváni k rozvíjení druhých, ale sami se nerozvíjejí (pokud nebereme v úvahu ochotu pomáhat slabším).

Možné postupy pro práci s nadanými v běžné třídě:

- **Nabídka doplňkového materiálu** (když je žák s úlohou hotový dříve než zbytek třídy, může pracovat na dalších úkolech podobného typu).
- **Nabídka alternativního materiálu** (žák řeší úkoly dohromady s třídou, ale dostane alternativní zadání, která jsou sofistikovanější). Úlohy může vytvářet učitel formou pracovních listů. Je výhodné, pokud jsou samoopravitelné, tzn. pokud nevyžadují intervenci učitele a umožní žákovi pracovat samostatně. Po dohodě s rodiči lze využít pestré nabídky různých pracovních listů, které jsou volně dostupné.
- **Nabídka alternativní činnosti** (pokud má žák úkol hotový, může pracovat na něčem jiném, co ho zajímá, např. listování v encyklopedii, vytváření alba). Alternativní činnost se musí týkat oblasti, která je žakovou silnou stránkou. V žádném případě nemůže být čas věnován doučování oblastí, ve kterých je žák slabší, nebo které ho nebaví. Pokud vypočítá příklad dříve než ostatní, neměl by dostat za úkol pravopisné cvičení (pokud ho nemá rád, nebo pokud je v něm slabší). Alternativní činnosti mají být pro žáky radostné, příjemné a stimulující.

Doplňkové a alternativní činnosti by měly být vždy ukončeny nějakým způsobem tak, aby měl žák zpětnou vazbu, aby cítil, že to, co dělá, je pro něho zajímavé a současně oceňované okolím (minimálně pedagogem). Vhodná je prezentace před třídou, výstavka, album výkonů (dítě si dělá značky, nálepky apod. za aktivity navíc), vedení části hodiny (žák v rámci alternativní činnosti může připravit kvíz, soutěž pro ostatní).

D. Eyrová (2001 in Jurášková 2006) doporučuje pro diferencované vzdělávání žáků **metodu MMM** (*musí, měl by, může*), která je zaměřena na diferencované vyučování ve třídě se smíšenou populací. Učitel zadá žákům tři různé úkoly – první je určená jako základ, který musí zvládnout každý. Druhá úloha je přidělena těm, kdo

skončí dříve a neměli se základní úlohou problém. Třetí úloha patří nejmotivovanějším žákům a její vypracování je dobrovolné.

Stupňovité vyučování spočívá v nabídce úloh nebo aktivit různé náročnosti, a to v rámci diferenciací. Žáci pracují na jednom tématu, ale na úrovni adekvátní jejich vzdělávacím potřebám.

S. Winebrennerová (1992 in Jurášková 2006) doporučuje aplikaci tzv. **kontraktů**. Mezi žákem a učitelem se uzavře písemná dohoda obsahující *cíle a učivo*, které si má žák individuálně osvojit, *čas*, který na to bude potřebovat, a *způsob hodnocení*. Zahrnuje také výběr obohacujících aktivit, jimž se žák může věnovat a jež bude před třídou nějakým způsobem prezentovat. Před uzavřením dohody se většinou aplikuje další testování nadaného žáka. Jeho pomocí učitel zjišťuje, které části obsahu musí nadaný probrat spolu s ostatními žáky a které už ovládá. Tím se vytvoří čas na aktivity, jež jsou pro nadaného skutečnou námahou. Na nich pracuje individuálně, zatímco zbytek třídy regulérně probírá učivo. Zároveň se stanoví podmínky chování (žák na sebe nesmí poutat pozornost, vyrušovat apod.). Starší žáci mohou toto samostudium uskutečňovat ve školní knihovně nebo v jiné speciální učebně.

Další možností je kompromisní vyučování či přeskočení ročníku. Je však pravděpodobné, že i ve vyšším ročníku bude nadaný žák potřebovat diferencovaný přístup (kvůli rychlejšímu chápání, jinému způsobu myšlení, odlišnému tempu učení). Pro extrémněji nadané je vhodné sestavit individuální učební plán (zahrnující, které předměty bude navštěvovat a jak dlouho, kdy bude z čeho a jak přezkoušený, jaké výstupy má odevzdat apod.). Individuální učební plán je vhodný hlavně pro starší žáky, pokud je možné do některých aktivit zařadit i návštěvu vybraných předmětů na střední nebo vysoké škole.“

(Jurášková, 2006, s. 96 – 97)

„urychlování („akcelerace“) – urychlování postupu (předčasný vstup do školy, přeskočení ročníku). Princip akcelerace umožňuje seskupování žáků podle úrovně dosažených kompetencí, vytváření věkově heterogenních skupin. Tyto vzdělávací programy vyhovují zejména žákům s rychlým učebním tempem.

obohacování („enrichment“) – rozšíření učiva, vyšší náročnost výuky. Je zaměřeno zejména na rozvoj vyšších mentálních procesů a rozvoj tvořivosti. Důraz je kladen

především na řešení problémových úloh žákem, na strategii plánování řešení úloh a na rozvoj strategií myšlení.“

(Škrabánková, 2012, s. 42)

Pravidla obohacujících aktivit

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

Tab. E. Machů aj., 2013, s. 37

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

přeskupování žáků:

- speciální školy a třídy,
- soustředování nadaných v rámci školy a třídy,
- účast na projektech,
- spolupráce s dalšími institucemi (víkendové semináře atd.)

kombinace těchto postupů, např.:

- souběžné studium některých předmětů nebo oblastí učiva ve vyšší třídě nebo na vyšším stupni vzdělávání,
- domácí výuka.

Varianty akcelerace:

* rychlejší postup v rámci předmětu či tématu – nadaný žák dochází na část výuky (např. matematiku, nebo jenom na určitou oblast učiva) do vyšší třídy nebo na vyšší typ školy

* vertikální přeskupování žáků – nadaný mladší žák pracuje ve skupině starších žáků

* extrakurikulární aktivity – nadaný žák navštěvuje nebo spolupracuje s různě zaměřenými kluby (např. informatika), jezdí na letní tábory apod. Nadané žáky často poznáme podle širokého spektra mimoškolních činností

* souběžné studium – vedle kurikula školy, kterou nadaný žák navštěvuje, studuje paralelně podle středoškolského kurikula např. algebru, geometrii, trigonometrii nebo čistou či aplikovanou matematiku na vysoké škole

* „zhuštěné“ studium – nadaný žák zvládne výukový program v mnohem kratší době (např. za 1/3 času, který potřebují ostatní)

* vlastní tempo a/nebo organizace studia – žák si vytváří vlastní programy učení a pracuje podle nich. Vyplňuje tak obvykle čekání v době, kterou ostatní potřebují k tomu, aby ho „dohnali“

* konzultant – expert, který je průvodcem a spolupracovníkem žáka v určité oblasti zájmu. Může jím být např. učitel ze ZŠ nebo SŠ, nezávislý odborník v oblasti zájmu nadaného žáka nebo i rodič. Konzultanty (mentory) může také poskytnout blízká univerzita

* korespondenční kurzy – nadaný žák jimi může vyplnit čas výuky v klasických vyučovacích hodinách

Varianty obohacování učiva:

* projektové vyučování

* méně formální výuka – využívání moderních metod výuky, např. kooperativní učení, programy rozvoje tvořivosti, programy rozvoje kritického myšlení

* samostudium – individuální studijní plán apod.

* možnost setkávat se s osobnostmi z různých oborů lidské činnosti, případně s nimi spolupracovat

* zvláštní vybavení – učební pomůcky, kvalitní školní knihovna, hry na zvýšení dovednosti pozorovat a plánovat (nemusí nutně souviset s právě probíranou látkou)

* podpůrné systémy – místní sdružení, kluby, společnosti (šachisté, turisté, knihovny, muzea, galerie atd.)

* soutěže

* využívat vybavení vyšších typů škol – odborné laboratoře, výzkumná centra na univerzitách apod.

* úprava kurikula – měnit úroveň náročnosti a zajímavosti, zhušťování učiva, přeskupování žáků do skupin podle podobných zájmů

* prohlubování učiva a vytváření dovedností vyššího řádu – např. zamýšlet se nad globálními problémy lidstva a navrhnout jejich řešení

* soustředování nadaných a jejich souběžné vzdělávání na odborných pracovištích a vyšších typech škol (místo části výuky).“

(Škrabánková, 2012, s. 43 – 44)

4.4. Role učitele při integraci nadaných žáků do školní třídy

„Včera byl Matyáš na přezkoušení a pan učitel mu řekl: „Tak mi pověz, co všechno víš o... a zadal mu název celého tématu!“ A když Matyáš hned neodpověděl, řekl mu, že se to nenaučil. Mates byl pak po cestě domů rozladěný a říkal, že to je hrozně těžké, když toho ví tolik, aby najednou začal povídat – páté přes deváté plácet nebude (má svou představu, jak to má vypadat) – a aby to zformuloval do útvaru, který bude mít hlavu a patu a nějakou (pro Matyáše přijatelnou) podobu (je perfekcionista, jako všechny tyhle děti), na to je potřeba více času. Přesně ten problém – nedávat jim otevřené otázky. Mají toho v hlavě tolik, že neví, čím začít“

(Kosíková – maminka nadaného chlapce 2012 in Škrabánková 2012, s. 28)

„Nadaný jedinec jako výjimečná osobnost má mnoho specifických potřeb. Skupina nadaných v populaci je však zároveň natolik heterogenní, že je v integrovaných podmínkách obtížné zajistit přiměřený rozvoj jejich schopností a zároveň věnovat

potřebu pozornost také běžným žákům ve třídě. Tyto situace jsou pro učitele nesmírně náročné a vyžadují nesporné pedagogické mistrovství.“

(Škrabánková 2012, s. 28)

„Východiskem pro přípravu učitelů na práci s nadanými žáky v integrovaných podmínkách (tedy v podmínkách zařazení nadaného žáka do tradiční třídy) jsou jejich odborné znalosti, pedagogický talent, osobnost a charakterové vlastnosti, které tvoří základ získávání pedagogických kompetencí nutných pro práci s nadanými žáky. V. Pařízek v knize Učitel v nezvyklé školní situaci uvádí: „Přítomnost nadaného žáka ve vyučování společně s intaktními spolužáky jsou kladeny na pedagoga větší nároky, což se týče přípravy vyučovacích hodin a koordinace individuální výuky s výukou ‚zbytku‘ třídy. Většina nadaných dětí svou činností v hodinách vyžaduje tvorbu individuálních vzdělávacích plánů alespoň do vyučovacích hodin, kde se nadání dítěte projevuje nejvíce. Příprava těchto individuálních vzdělávacích programů klade na učitele větší časové nároky a také dostatečnou odbornou připravenost. V případě nedostatečného zatížení nadaného žáka ve výuce se tento stává rušivým elementem výuky a nastalá situace klade na učitele požadavek nastolený neklid zvládnout. Tyto nastalé situace dále kladou na učitele požadavek samostudia a seberozvoje, neboť stereotyp a rutina mohou v pedagogickém řešení problémových situací selhávat.

Zaměříme se na otázku kompetencí učitelů nadaných žáků. Je potřeba vycházet z toho, že práce učitele s nadanými žáky je velmi náročná a má řadu specifík, se kterými se učitel při práci v jiných oblastech nebo s jinými žáky neseťká. Tato specifika plynou ze speciálních výchovných a vzdělávacích potřeb nadaných žáků. Jejich pedagog by měl proto splňovat množství požadavků, které by ho měly pro práci s nadanými žáky předurčovat.

Podle J. Duchovičové jsou těmito determinujícími faktory:

- absolvování speciálního kurzu, školení se zaměřením na vzdělávání nadaných,
- úspěšné zkušenosti a dobré výsledky ve vyučovacím procesu,
- zájem a přání pracovat s nadanými žáky,

- demonstrace poznatků a metodických dovedností při práci s nadanými žáky.“

(Škrabánková, 2012, s. 31)

4.5. Vhodné strategie při vzdělávání nadaných žáků

Š. Portešová, Pedagogika nadaných

„Ve vzdělávání nadaných se uplatní mnoho postupů a metod, které rozvíjí pedagogika všeobecně a které se proto obdobně používají při práci s běžnými žáky. Vedle toho ale existuje řada strategií, které lze při práci s běžnými žáky použít pouze v omezené míře, nebo vůbec. Příčiny mohou spočívat jednak v náročnosti metody nebo obsahu se kterým tato metoda pracuje, stejně tak ale mohou pramenit spíše v oblasti motivace: běžní žáci určitou aktivitu sice zvládnou, ale bude jim připadat jako nezajímavá, zbytečná, matoucí a podobně. Na druhou stranu je ale hranice mezi metodami vhodnými pro běžné žáky a metodami určenými pro vzdělávání nadaných tenká a neostrá a praxe zná mnoho případů, kdy postupy původně vytvořené pro edukaci nadaných bylo možné po drobných úpravách s úspěchem použít v běžných třídách. V následujících bodech uvádíme stručný nástin strategií, které se v pedagogice nadaných v minulosti osvědčily.

Obecné principy, které je možné/vhodné využívat

* Používání jak globálního pohledu na problém, tak analytického prostřednictvím jednotlivých částí a teprve posléze přejít k pohledu na problém jako na celek.

* Časté využívání analogií, srovnávání, kategorizování. Žáci mohou hledat analogie, případně rozdíly i paradoxy.

* Vyvozování vztahu příčina – následek.

* Principy aplikované na konkrétní situace v životě, schopnost představit si nějaký princip v novém/ jiném kontextu.

* Schopnost organizovat – třídit myšlenky podle určitého principu.

* Schopnost sdělit – formulovat, co se naučili.

- * Vést žáky ke kladení si dalších otázek
- * Hledat s žáky odpovědi na položené otázky, které je vedou k dalšímu přemýšlení.
- * Vést žáky ke zobecňování principů, poznatků.
- * Diskutovat o tom, co je na novém tématu zaujalo.
- * Vést žáky k pochopení, co budou vědět, čemu porozumí, co budou umět provádět..., když toto téma dobře zvládnou.
- * Vést žáky k tomu, aby byli schopni popsat, co se v jejich úvaze díky nové znalosti změnilo.
- * Často jim poskytovat zpětnou vazbu o tom, co umí a jak uvažují.

Shlukování učiva

Na základě rozborů schopností a dovedností žáků ve třídě je vhodné náplň běžného učiva a zejména procvičování zredukovat tak, aby žáci zbytečně neopakovali již naučenou látku. Např. v 1. třídě, když umí číst a psát, ale i v jiných oblastech. Více času může učitel věnovat náročnějšímu učivu a tím zamezí vzniku nudy z neustálého opakování. Učitel připravuje následující fáze:

Identifikace schopností žáka - co už umí.

"Kompaktování" - shlukování učiva.

Nahrazení novým obsahem, který dítě ještě nezná.

Metody dotazování

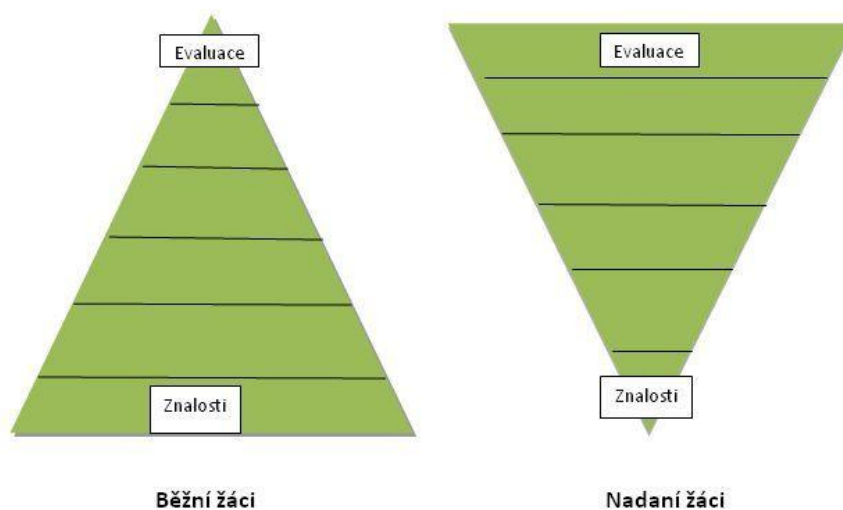
Díky efektivnímu dotazování se mohou nadaní žáci učit propojovat poznatky, porozumět složitým vztahům, ale i vyvozovat závěry, zobecňovat. Otevřené otázky více povzbuzují myšlení jak kritické, tak tvořivé a učí žáky své otázky lépe formulovat a zaměřovat se na produktivní odpovědi.

Typ otázky	Cíl	Klíčová strategie	Příklad
<i>Otázka typu výčet</i>	Reprodukce	Vybavování z paměti	Jmenuj hlavní evropská města
<i>Srovnání/kontrast</i> <i>Hledání podobností a</i>	Podpora vyšší úrovně myšlení	Asociace	Jak se liší....?

<i>rozdílů</i>			
<i>Divergentní otázky Otázky směřující k reorganizaci reality</i>	Podpora tvořivého myšlení	Brainstorming	Co by se stalo, kdyby...?
<i>Otevřené otázky – vyžadují více, než jednu odpověď</i>	Podpora formulace různých odpovědí	Syntéza, analýza, evaluace	Jak motivovat Řecko, aby setrvalo v EU?

Bloomova taxonomie

Znalost: zdokonalování znalostí, faktů, terminologie, klasifikací, principů, teorií.	Vybavování informací z dlouhodobé paměti. Např. Co řekl XY o...? Kdo vynalezl...? Kdo rozhodl o...?
Porozumění: interpretace znalostí, konstrukce významu z ústního, psaného nebo grafického záznamu	Co si myslíš o...? Jaká byla hlavní myšlenka..? Můžeš udělat jednoduchou osnovu...? Co nám to říká?
Aplikace: aplikace získaných znalostí a pravidel na novou situaci. To vede k porozumění konkrétním nebo hypotetickým situacím	Jak by ses zeptal.? Které faktory bys změnil? Jak bys znázornil....?
Analýza: schopnost pochopit různé pohledy, účel, vztah příčina- následek	Jak je to podobné tomu...? Co bys musel vědět, aby to byla pravda? Jaké téma je v pozadí...?
Syntéza: vytvoření nových jedinečných produktů, formování nových abstraktních vztahů	Co by se stalo, kdyby...? Kolik způsobů můžeme...? Jaké řešení bychom mohli vymyslet?
Evaluace: schopnost vytvářet úsudky, rozhodovat.	Myslíš si...? Jaké změny pro... bys doporučil? Proč ano proč ne?



Rozdílné uplatňování Bloomovy taxonomie v běžné třídě a ve třídě pro nadané žáky
 Ve třídě pro nadané může učitel mnohem více pracovat na úrovni analýzy a evaluace – nemusí procvičovat znalostní otázky, ale rovnou práci s informacemi a poznatky.

Problémové učení

Žáci se nacházejí v problémové situaci, ve které mají nedostatek informací proto, aby předložený problém jednoduše vyřešili. Každý z nich přináší do řešení problému svoje znalosti, dovednosti, motivaci. Díky tomuto přístupu si děti testují svůj vlastní způsob uvažování a myšlení. Třída se stává spolupracujícím týmem – případně i v malých skupinkách, které se snaží problémovou situaci vyřešit. Žáci diskutují o správných odpovědích a současně se učí argumentovat, proč ty ostatní jsou nesprávné.

Metoda objevování

Optimální je, pokud zvolíme téma, které má více správných řešení – více než jednu správnou odpověď. Je představen problém – učitel nesděluje žádné pravidlo – zobecnění, ani algoritmus, který obvykle vede k jeho vyřešení nebo ke správné odpovědi. Žáci jsou povzbuzováni k diskusi o tématu. Učitel vede postupně žáky k vyvození obecného principu – ke generalizaci, kterou se mají naučit nebo pochopit a k sumarizaci poznatků. Nadané děti jsou schopné sami vyvodit způsob řešení nebo rozpoznat pravidla pro třídění – např. klasifikaci rostlin, zvířat, zákonitosti pro určování slovních druhů apod. Učitel tedy nepředkládá návody, ale problémy k vyřešení a společně s žáky vyvozuje zákonitost.

Metoda samostatného učení

Žák se snaží sám zaměřit svoji pozornost a úsilí ke splnění cíle. Obvyklý postup je následující:

Učitel prezentuje obsah látky, cvičení a aktivity.

Prezentuje možnosti, jak se zapojit.

Ukáže možné zdroje, způsoby práce.

Žák si sám definuje, čemu se v rámci tématu bude věnovat, určí si postup a časové sekvence řešení úkolu.

Učitel poskytuje zpětnou vazbu – žák má možnost na ni reagovat, objasňovat.

Zpětnou vazbu mohou poskytnout i spolužáci.

Klasická přednáška učitele na nějaké téma

Podpora imaginace

Schopnost rychle integrovat již naučené informace

Některým nadaným vyhovuje, pokud je téma probíráno dostatečně do hloubky a v souvislostech

Simulační výuka

Např. dějepis – schopnost nastudovat si historickou událost, vžít se do určité role. Možné uplatnění i v jiných předmětech.

Role učitele je spíše facilitační, podporující.

Výhoda je, že se děti mohou více motivovat a lépe zapojit – nemusí ale vyhovovat všem, záleží i na jejich schopnostech a ochotě se do takových aktivit zapojit.

Může ale podporovat rozvoj vyšších stupňů myšlení – evaluace, analýza, formuje postoje. Nadaní žáci obvykle na tyto formy výuky dobře reagují, pokud jsou dobře strukturované a pokud učitel působí jako vhodný podporující a usměrňující činitel.

Není vhodná pro učení se nové, obsáhlé látky, ve které se zatím žáci neorientují.“

<http://www.nadanizaci.cz/vedet-vic-tematicke-clanky-strategie-vzdelavani>

4.6. Organizace zabývající se nadanými dětmi

V dnešní době patří mezi nejrychleji získané informace internet. Na internetu najdeme několik webových stránek, které se zabývají nadanými dětmi. Několik stránek na toto téma uvádím ve své diplomové práci.

Společnost pro talent a nadání – StaN-ECHA www.talent-nadani.cz

Na těchto stránkách je k dispozici:

- články od psycholožky PhDr. E. Vondrákové, předsedkyně STaN-ECHA
- tipy pro další rozvoj nadaných dětí a doporučená publikace
- informace a termíny na setkání Klubu rodičů a Pracovních dnů STaN-ECHA
- odkazy na sdružení a instituce zabývající se nadanými



Nadané děti – www.nadanedeti.cz

Na těchto stránkách je k dispozici:

- výsledky výzkumů doc. Mgr. Š. Portešové Ph.D., výzkumný pracovník a doktorandů Fakulty sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně
- informace pro psychology, učitele a rodiče



Portál pro rodiče a pedagogy Nadané dítě – www.nadanedite.cz

Na těchto stránkách je k dispozici:

- články od Mgr. M. Hubatka
- přehled literatury



Mesna ČR – www.mensa.cz

Na těchto stránkách je k dispozici:

- rozvíjející aktivity pro děti – hlavolamy, šifry



- informace o klubech nadaných dětí a o herních klubech
- testování dětí

Nadané dítě – www.nadanedite.eu



Na těchto stránkách je k dispozici:

- informace pro rodiče – volnočasové aktivity pro nadané děti
- informace pro učitele – individuální vzdělávací plán pro nadané, výstupy projektů
- informace pro psychology

Národní institut dětí a mládeže – NIDM – www.nidm.cz



Na těchto stránkách je k dispozici:

- soutěže a olympiády

Dva portály ze Slovenské republiky:

Portál PhDr. J. Juráškové – Nadanie – www.nadanie.sk



Portál Mgr. L'. Lukáče – Nadané dieťa – www.nadantedieta.sk

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5. CÍLE A PŘEDPOKLADY VÝZKUMU

5.1. Hlavní cíl:

Zjistit, zda učitelé mají obecný přehled, jak nadané začlenit do kolektivu třídy.

5.2. Dílčí cíl č. 1:

Zjistit, zda učitelé vyhledávají informace o začlenění nadaného žáka do kolektivu třídy.

5.3. Dílčí cíl č. 2:

Zjistit, kam se učitelé obrací v případě problémů se začleněním nadaného do kolektivu.

5.4. Dílčí cíl č. 3:

Zjistit, zda si učitelé mezi sebou předávají zkušenosti o začlenění nadaných.

5.5. Předpoklad č. 1:

Myslím si, že učitelé budou znát strategie práce pro začlenění nadaného dítěte do kolektivu.

5.6. Předpoklad č. 2:

Předpokládám, že nadané dítě bude zastávat roli vůdce při skupinové práci.

5.7. Předpoklad č. 3:

Myslím si, že většina učitelů bude mít problémy při vyhledávání informací z důvodu nedostatku zdrojů

5.8. Předpoklad č. 4:

Předpokládám, že v případě problému se začleněním nadaného dítěte do kolektivu se většina učitelů obrátí na zkušeného kolegu.

6. METODOLOGIE VÝZKUMU

Empirické šetření se v této diplomové práci opírá o poznatky získané v teoretické části a je prováděno formou kvantitativního průzkumu. Jelikož jsem do této doby neměla žádnou zkušenost s přípravou a realizací takového šetření, řídila jsem se doporučeními, které uvádějí ve své publikaci např. Pedagogika D. Čábalová (s. 108 – 111), Sociální psychologie D. Trpišovská (s. 16) a další.

Hlavním cílem mého průzkumného šetření je zjistit, jak jsou učitelé přístupní začlenit nadaného žáka do kolektivu třídy. V praktické části jsem také chtěla zjistit, kde učitelé čerpají odborné znalosti.

Metodou mého poznání při kvantitativním výzkumu jsou dotazníky. Tyto dotazníky by měly odhalit přístup učitelů při začleňování nadaného dítěte do kolektivu třídy. Dotazník by měl také odhalit, kde učitelé čerpají odborné znalosti a kam se obrací v případě problému se začleněním nadaného dítěte.

6.1. Dotazník kvantitativního šetření

S dotazníky jsem navštívila dvě pražské fakultní základní školy. Oslovila jsem učitele, kteří vyučují na 1. stupni ZŠ. Nesoustředila jsem se pouze na učitele s delší praxí. Respondentům bylo celkem položeno 8 otázek, s možností označit jednu i více z nabízených odpovědí. Dotazník obsahoval uzavřené otázky, ale u některých odpovědí byla také možnost se o dané problematice rozepsat. Každého učitele jsem požádala o vyplnění dotazníku osobně. Po svém představení jsem každému respondentovi vysvětlila, za jakým účelem žádám o vyplnění dotazníku a co je mým cílem. Dále jsem vysvětlila, co si pod pojmem „nadané dítě“ představuji.

Vím, že profese učitele je časově náročná a žádost o vyplnění těchto dotazníků mají určitě mnoho. Snažila jsem se tedy, aby vyplnění mého dotazníku nebylo časově

náročné, a proto jsem volila uzavřené otázky. Každému učiteli jsem byla vděčná za vyplnění dotazníku, protože vím, že to není jejich povinností.

6.2. Průzkumný vzorek

Oslovila jsem 31 respondentů na dvou pražských fakultních základních školách vždy jen na 1. stupni. Z tohoto počtu se mi vrátilo 28 vyplněných dotazníků, z toho bylo 26 žen a 2 muži. Vybrané fakultní základní školy byly bez jakéhokoliv zaměření, jednalo se o plně organizované základní školy s běžnými třídami. Dotazníky jsme předala jednotlivým učitelům a následně jsem si pro vyplněné dotazníky přišla. Předpokládám, že pedagogové z fakultních základních škol budou mít určitý přehled o nadaných dětech.

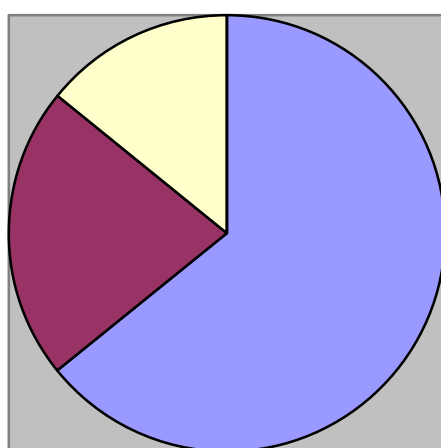
6.3. Výsledky a interpretace výsledků dotazníkového šetření

Jak již jsem výše uvedla, tento kvantitativní průzkum má poskytnout pouze vzhled do situace, jak jsou učitelé přístupni začlenit nadaného žáka do kolektivu třídy na 1. stupni ZŠ.

Otázka č. 1.

V případě nástupu nadaného dítěte do 1. třídy:

jsem nadání u dítěte objevil/a brzy	18
jsem nadání objevil/a, ale po delší době	6
jsem nadání neobjevil/a sám/sama (např. dítě maskovalo své schopnosti, mělo vývojovou poruchu,...)	4
bez odpovědi	0



- jsem nadání u dítěte objevil/a brzy
- jsem nadání objevil/a, ale po delší době
- jsem nadání neobjevil/a sám/sama
- bez odpovědi

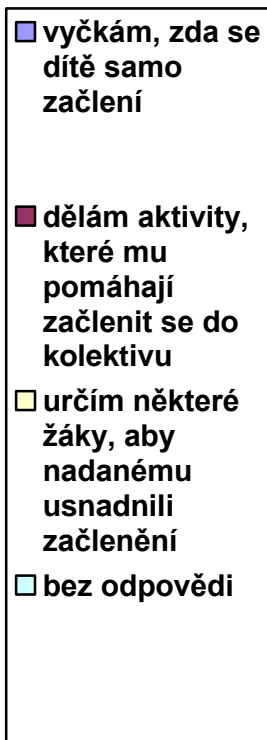
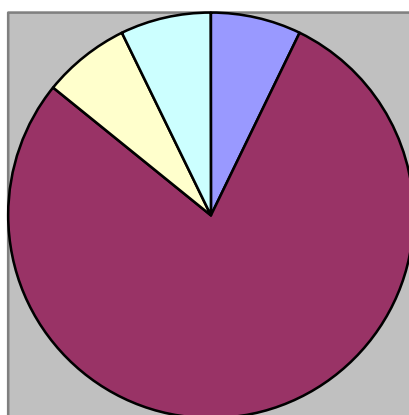
Poznámka: Jeden pedagog dodal k odpovědi za c): „nadané dítě se nevystavovalo na obdiv, klidně pracovalo s ostatními i na lehkém zadání“

Z výsledků je patrné, že 18 respondentů objevilo nadání u dítěte brzy. Jsem ráda, že tolik učitelů odhalilo včas nadání u svých žáků. Dle mého názoru je to tím, že učitelé znají charakteristiku nadaných dětí, jejich chování a přístup k řešení jednotlivých úkolů.

Otázka č. 2.

V případě nástupu nadaného dítěte do stmeleného kolektivu:

vyčkávám, zda se dítě samo začlení	2
dělám aktivity, které mu pomáhají začlenit se do kolektivu	22
určím některé žáky, aby nadanému usnadnili začlenění	2
bez odpovědi	2

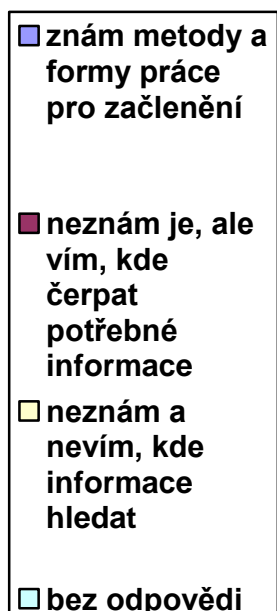
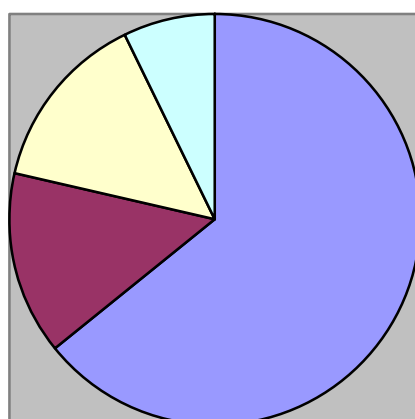


Z výsledků druhé otázky pro mě vyplívá, že se učitelé snaží vymýšlet různé aktivity, které napomáhají začlenit nadaného žáka do kolektivu. Respondentům šlo především o to, aby se danému dítěte ve třídě líbilo a bylo v co nejkratší době žáky přijato do kolektivu.

Otázka č. 3.

V případě, že se nadané dítě samo nezačlenilo do kolektivu:

znám metody a formy práce pro začlenění	18
neznám je, ale vím, kde čerpat potřebné informace	4
neznám a nevím, kde informace hledat	4
bez odpovědi	2

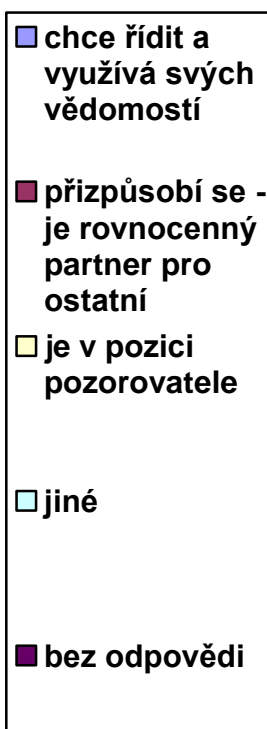
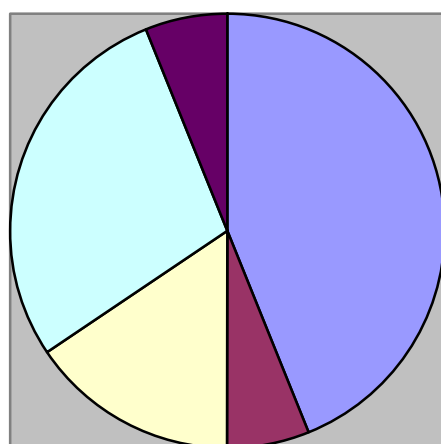


Velice zajímavé jsou výsledky na tuto otázku. Překvapilo mě, že 18 respondentů zná metody a formy práce pro začlenění nadaných do kolektivu. Když jsem sestavovala tuto otázku, myslela jsem si, že více učitelů nebude znát metody a formy práce pro začlenění. Myslím si, že k tématu začlenění nadaných do kolektivu třídy se zabývá spíše zahraniční literatura.

Otázka č. 4.

V praxi jste se setkali, že nadané dítě při práci ve skupině zpravidla:

chce řídit a využívá svých vědomostí	14
přizpůsobí se – je rovnocenný partner pro ostatní	2
je v pozici pozorovatele	5
jiné (uved'te)	9
bez odpovědi	0



Poznámka: U jednoho případu učitel odpověděl za a) i za c) najednou a další učitel za c) i za d) najednou.

Jiné odpovědi:

raději pracuje samo, skupinová práce mu nevyhovuje (brzdí ho pomalejší tempo ostatních spolužáků ve skupině) 6x
skupinová práce bývá konfliktní 1x

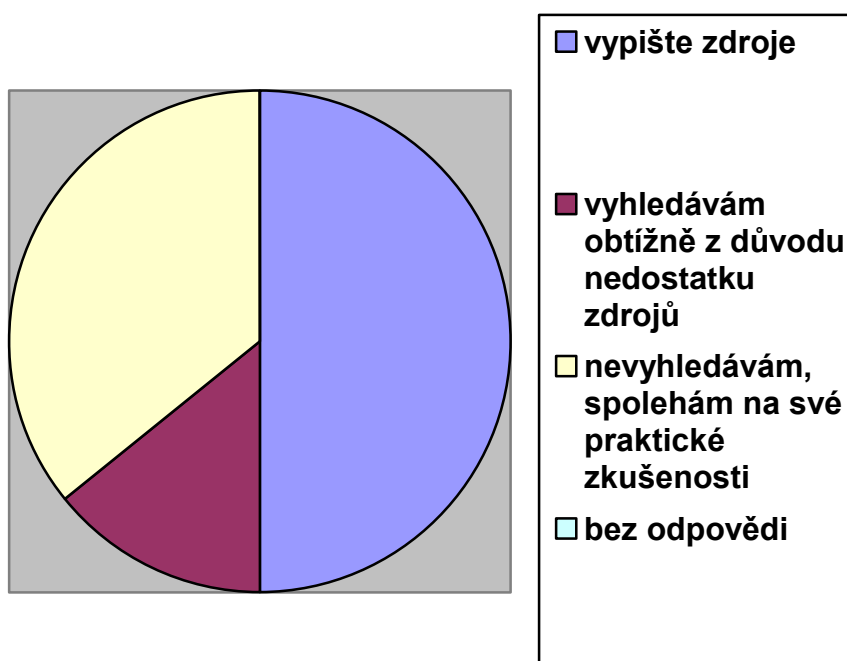
záleží na typu povahy – extrovert (řídí skupinu a využívá svých vědomostí), introvert (je v pozici pozorovatele) 2x

Odpovědi na tuto otázku potvrdily, že nadaný žák chce skupinu řídit a být jejím vůdcem a rád využívá svých vědomostí. K tomuto cíli jsem došla i v teoretické části mé diplomové práce, kdy jsem informace čerpala z odborné literatury.

Otázka č. 5.

Informace o způsobu začlenění nadaných dětí do běžné třídy ZŠ vyhledávám:

vypište zdroje	14
vyhledávám obtížně z důvodu nedostatku zdrojů	4
nevychledávám, spoléhám na své praktické zkušenosti	10
bez odpovědi	0



Poznámka k odpovědi b): „Spíše popisováno, jak se nadaný žák projevuje, než konkrétní metody začleňování do kolektivu v případě potíží“.

Zdroje: internet 8x, literatura 5x, rady kolegyň 3x, semináře + školení 2x, společnost STaN a APLA 1x, materiály z PPP 1x, nápadník ve sborovně 1x, své portfolio 1x

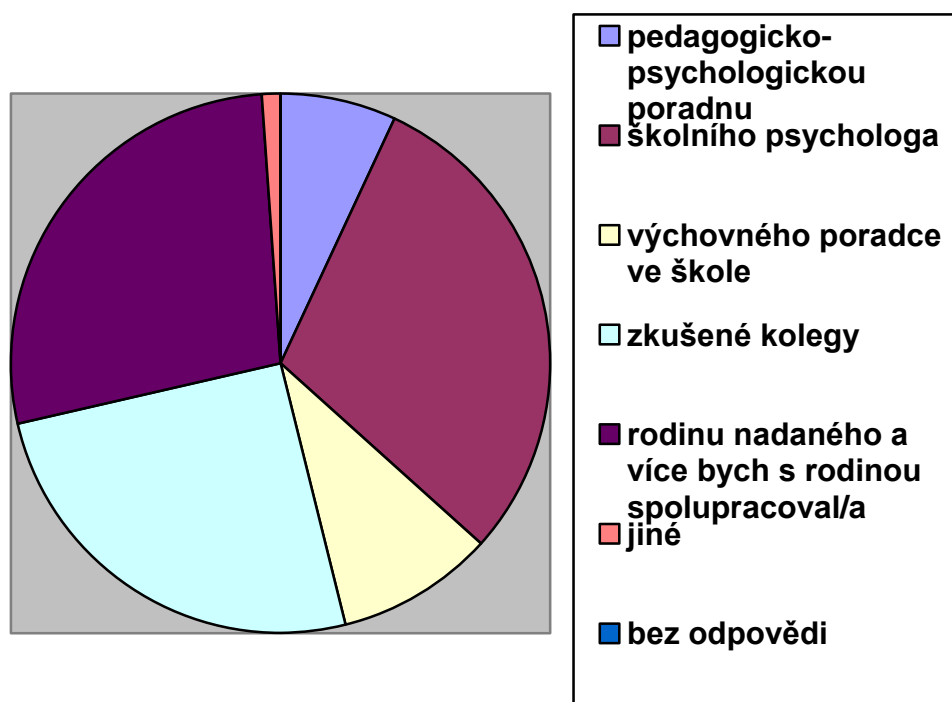
Z výsledků je patrné, že nejvíce respondentů vyhledává informace na internetu. Tento výsledek zdroje jsem očekávala. Myslím si, že internet je v dnešní době nejrychlejší a dostupný zdroj informací. Mnoho učitelů také spoléhá na své praktické zkušenosti, kde si práci s nadaným žákem vyzkouší na vlastní kůži a také zjistí, že

každé nadané dítě je jiné a každému vyhovuje jiné začlenění do kolektivu třídy. Ráda bych se přiklonila k doplňující odpovědi, že se spíše dočteme o projevech nadaných dětí a nikoli o konkrétních metodách začleňování nadaných do kolektivu třídy.

Otázka č. 6.

V případě, že byste měl/a se začleněním problém, obrátil/a bych se na: (možno více odpovědí)

pedagogicko-psychologickou poradnu	6
školního psychologa	26
výchovného poradce ve škole	8
zkušené kolegy	22
rodinu nadaného a více bych s rodinou spolupracoval/a	24
jiné (uved'te)	1
bez odpovědi	0



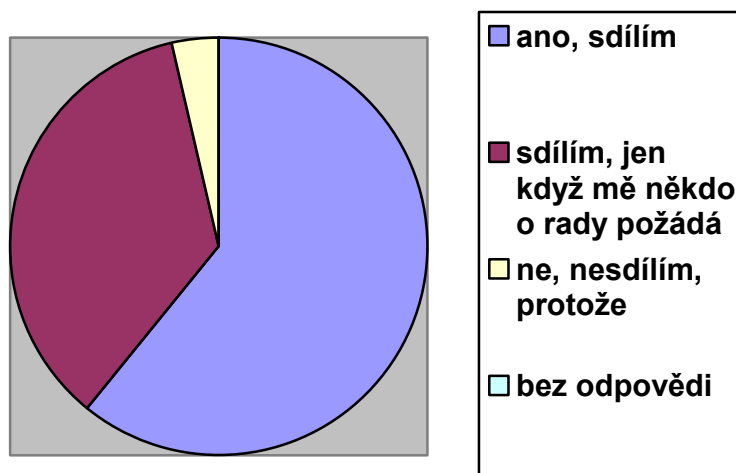
Jiné odpovědi: Dotazníkové šetření – klima třídy, abych lépe odhalila nežádoucí jevy v třídním kolektivu

V tomto případě respondenti vybírali více odpovědí na danou otázku. V současné době má každá základní škola svého školního psychologa, který je k dispozici každému učiteli. Z této odpovědi vyplývá, že školní psycholog je na školách vítán a určitě, jak vidíme i využíván. Důležitou roli samozřejmě hraje i rodina. Pro učitele je přínosem spolupráce s rodinou a zjištění priorit v rodině. Až v krajním případě by učitelé hledali pomoc v pedagogicko-psychologické poradně.

Otázka č. 7.

Sdílette své zkušenosti se začleněním nadaných dětí?

ano, sdílím	17
sdílím, jen když mě někdo o rady požádá	10
ne, nesdílím, protože	1
bez odpovědi	0



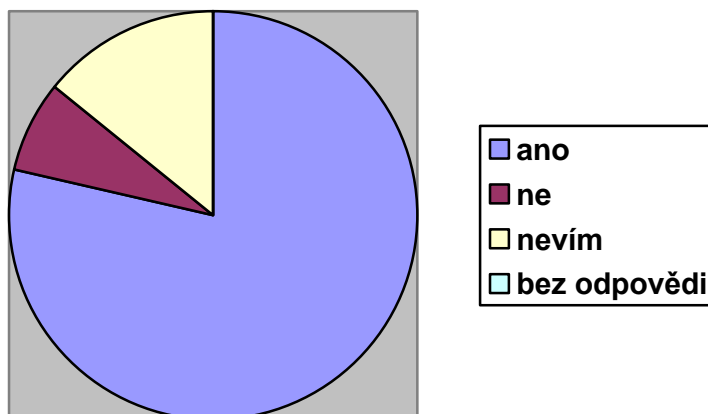
Ne, nesdílím, protože „mám pocit, že to není potřeba“.

S odpověďmi na tuto otázku mám dobrý pocit. Jsem ráda, že si učitelé mezi sebou sdílí své zkušenosti, ať už se jedná o zkušenosti pozitivní či negativní.

Otázka č. 8.

Myslíte si, že pro nadané děti je přínosem zařazení do běžné třídy ZŠ?

Ano	22
Ne	2
Nevím	4
bez odpovědi	0



Poznámka k odpovědi a): „Trénink pro život – setkání s odlišnostmi druhých (oboustranně), „hnací motor“ pro ostatní (snaha se mu přizpůsobit).

Z číselných údajů je patrné, že nejvíce respondentů je pro zařazování nadaných dětí do běžné třídy ZŠ. Zaujala mě poznámka učitelky, která poukazuje na setkání s odlišnostmi a nadaného žáka uvádí v podobě „hnacího motoru“ pro ostatní žáky. I já si myslím, že ostatní žáci budou mít snahu přizpůsobit se nadanému dítěti. Na druhé straně se učitel musí nadanému dítěti více věnovat.

Dvě paní učitelky se podělily o své zkušenosti:

„Zkušenost s výukou chlapce nadaného na matematiku. Ve 2. třídě přešel z jiné školy pro nespokojenost s tamní výukou. Velmi tichý, neohrnoval nos na „podřadných úkolech“. Pokud bych nebyla informována, určitě bych až po delší době zjistila rozsah jeho znalostí. Sám by nedal vědět. Sociálně oproti ostatní trochu jiný, bylo dáno ale i trochu odlišným rodinným vedením. Nyní dítě výtvarně nadané, výtvarně rozvíjeno i mimo školu (kroužek). Sám vytváří komikové příšerky, dává jim jména, píše krátké básničky. Vytváří si již svoji knížku. Vše nejraději tužkou.“

Druhá paní učitelka se podělila o vlastnosti a schopnosti svého nadaného žáka. Mezi jeho přední vlastnosti patří zvědavost, bystrost, pohotovost, sečtělost, kritičnost i sebekritičnost, upovídánost a nepořádnost. Vždy potřebuje všemu rozumět a má schopnost zdůvodňovat. Rychle se učí a má komplexní myšlenkové procesy – potřeba přesnosti a logiky. Při řešení daného problému hledá více možností a je schopen soustředit se na několik věcí současně. Má kladný vztah ke knihám a z toho vyplívá bohatá slovní zásoba a gramatická správnost. Mezi jeho další přednosti patří schopnost abstrakce, živá představivost a neustálá potřeba nových podnětů. V neposlední řadě vyniká smyslem pro humor, výbornou pamětí a zdravým sebevědomím.

Tento nadaný žák zaostává v jemné i hrubé motorice. Těžce nese jakoukoliv prohru, ale zároveň touží po soutěžení. Jeho snahou je řídit a organizovat skupinové činnosti, při kterých občas dochází ke konfliktům. Má neustále problémy s udržením pořádku, stále hledá nějaké pomůcky. Upřednostňuje individuální činnosti.

6.4. Závěr kvantitativního šetření

Pro kvantitativní průzkum pomocí dotazníků jsem si sice nezvolila žádné výzkumné hypotézy, neboť šlo spíše jen o zmapování situace v současné škole. Kladla jsem si dílčí otázky, na které jsem dokázala nalézt v dotaznících odpovědi. Vzhledem k tomu, že šlo o malý průzkumný vzorek, netroufnu si zobecňovat, ale budu mluvit pouze o zjištění situace. Do průzkumu jsem vstupovala s určitým očekáváním. Vzhledem k tomu, že do současné doby nemám žádnou pedagogickou praxi, byla jsem na výsledky vyplívající z dotazníků zvědavá.

Většina mých domněnek se mi na základě odevzdaných dotazníků potvrdila. Jak jsem správně předpokládala, převážná většina učitelů zná metody a formy práce, jak nadané začlenit do kolektivu třídy. Tuto domněnku mně potvrdilo 18 učitelů z 28. odevzdaných dotazníků.

U předpokladu č. 2 jsem se domnívala, že nadané dítě bude vůdčí osobností při skupinových pracích. Z vyplněných dotazníků vyplívá, že pouze polovina respondentů potvrdila moji domněnku. Odpovědi na tuto otázku mě přivedly k dalšímu zamyšlení nad současnou situací.

Předpoklad č. 3 se mi nepotvrdil. Předpokládala jsem, že většina učitelů bude obtížně získávat informace o způsobu začlenění nadaných dětí z důvodu nedostatku zdrojů. Tuto odpověď si však vybrali pouze 4 respondenti. Překvapující pro mě bylo, že pro polovinu učitelů jsou dostupné informace o začlenění nadaných dětí do běžné třídy.

Předpoklad č. 4 se mi, dá se říci, potvrdil. Předpokládala jsem, že nejčastější odpovědi budou rady od zkušených kolegů. Tato odpověď byla jedna ze tří s největším počtem dotázaných. Nejvíce respondentů by se v případě problémů se začleněním nadaného dítěte do kolektivu obrátilo na školního psychologa. Je to určitě osoba, které má na škole, nejen u problémů s nadanými dětmi, své opodstatnění.

7. ZÁVĚR DIPLOMOVÉ PRÁCE

Z teoretické části diplomové práce zabývající se problematikou začlenění nadaného dítěte do kolektivu třídy vyplynulo, že je potřeba, aby se učitelé věnovali každému žákovi individuálně. Je potřeba, aby se učitelé věnovali nadaným dětem, pomáhali jim při začlenění do kolektivu běžné třídy, aby se v ní cítili bezpečně. Myslím si, že také nesmíme opomenout nadále rozvíjet jejich nadání. Při začlenění nadaného dítěte do běžné třídy přináší pedagogovi více práce, ale na druhou stranu také určitě dobrý pocit z toho, co pro nadaného může udělat a jak mu pomoci.

V praktické části diplomové práce jsem provedla průzkum, abych zjistila, jak jsou učitelé připraveni začlenit nadané dítě do kolektivu běžné třídy na 1. stupni ZŠ. Výsledky šetření potvrdily, že se učitelé setkali s nadanými ve své třídě a jsou schopni pomoci při začlenění nadaného žáka do kolektivu. Z dotazníků také vyplynulo, že učitelé jsou schopni a ochotni vyhledávat si potřebné informace a zdroje k tomuto tématu. Přínosem je určitě také dlouholetá pedagogická praxe a zkušenosti.

Na závěr svého průzkumu jsem si uvědomila i některé nedostatky v mé diplomové práci. V teoretické části diplomové jsem vyhledala málo informací o konkrétních formách a metodách pro začlenění nadaného dítěte do kolektivu. Nadanému dítěti se většinou věnují zahraniční autoři, nebyla jsem však schopna přečíst a přeložit knihu ze zahraniční literatury. Má diplomová práce se zabývá pouze odbornou literaturou z české a slovenské literatury.

V praktické části diplomové práce jsem si uvědomila po průzkumu některé nedostatky v položení jednotlivých otázek svého dotazníku. Konkrétně u otázky č. 3 jsem se respondentů ptala, zda znají metody a formy práce pro začlenění nadaného dítěte do kolektivu. Tuto otázku bych pro příští průzkum položila tak, abych získala konkrétní metody a formy práce, které bych ve svém budoucím povolání mohla použít. Dále bych příště lépe položila i otázku č. 5 z dotazníku. V této otázce jsem se sice dozvěděla zdroje a informace o způsobu začlenění nadaných dětí do běžné třídy, ale nedozvěděla nic konkrétního. Zajímalo by mě, na kterých internetových stránkách, v jakých konkrétních knihách a z jakých dalších konkrétních zdrojů učitelé čerpají.

Při psaní diplomové práce jsem získala mnoho poznatků. Pro teoretickou část jsem přečetla mnoho literatury zabývající se nadanými dětmi. Tyto zkušenosti určitě

využiji při svém budoucím povolání. V praktické části jsem se věnovala průzkumu. Myslím si, že jsem se i v této oblasti zdokonalila a získala nový přehled pro učitelskou praxi.

Současný způsob života vyžaduje, aby lidé byli připraveni a zároveň i ochotni se neustále vzdělávat. Myslím si, že nadaných dětí přibývá, a proto je potřeba, aby se učitelé této problematice věnovali a dále se vzdělávali. Důležitou roli hraje určitě i rodina.

POUŽITÁ LITERATURA

ARMSTRONG, T. *Každý je na něco chytrý*. Praha : Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0019-2.

ČÁBALOVÁ, D. *Pedagogika*. Praha : Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2993-0.

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

FOŘTÍKOVÁ, J. *Úspěšná výuka mimořádně nadaných dětí*. Praha : Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-173-4.

HAVIGEROVÁ, J. M., BUREŠOVÁ, I., SMETANOVÁ, V., aj. *Projevy dětské zvědavosti*. Praha : Grada, 2013. ISBN 978-80-247-5200-6.

HAVIGEROVÁ, J. M. *Pět pohledů na nadání*. Praha : Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3857-4.

HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3.

HŘÍBKOVÁ, L. *Nadání a nadaní*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-213-X.

JURÁŠOVÁ, J. *Základy pedagogiky nadaných*. Praha : Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. ISBN 80-86856-19-4.

KERN, H., MEHLOVÁ, CH., NOLZ, H. aj. (překlad Machátová M.). *Přehled psychologie*. Praha : Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0105-2.

KOPECKÁ, I. *Psychologie 1. díl*. Praha : Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3875-8.

KOŤA, J., TRPIŠOVSKÁ, D., VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*. Praha : Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2013. ISBN 978-80-7452-029-7.

LAZNIBATOVÁ, J. *Nadané dieťa jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. Bratislava : IRIS, 2001. ISBN 80-88778-32-8.

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

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

MOUSSOVÁ, Z. *Pedagogická a sociální psychologie*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, 2012. ISBN 978-80-7290-587-4.

MÖNKES, F. J., YPENBURG, I. H. *Nadané dítě*. Praha : Grada, 2002. ISBN 80-247-0445-5.

NAKONEČNÝ, M. *Psychologie přehled základních oborů*. Praha : Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-443-8.

PÁVKOVÁ, J. *Psychologie pro pedagogy: Sociální a pedagogická psychologie*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, 2014. ISBN 978-80-7290-676-5.

PORTEŠOVÁ, Š. *Rozumově nadané děti s dyslexií*. Praha : Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-990-3.

ŠKRABÁNKOVÁ, J. *Žijeme s nadáním*. Ostrava : Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2012. ISBN 978-80-7464-137-4.

ŠVARCOVÁ, I. *Základy pedagogiky*. Praha : Vysoká škola chemicko-technologická v Praze, 2008. ISBN 978-80-7080-690-6.

TRPIŠOVSKÁ, D., VACÍKOVÁ, M. *Sociální psychologie*. Praha : Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007. ISBN 978-80-86723-30-3.

VÁVROVÁ, S., *Doprovázení v pomáhajících profesích*. Praha : Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0087-1.

VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I., *Sociální psychologie*. Přepřacované a rozšířené vydání. Praha : Grada, 2010. ISBN 978-80-247-1428-8.

WILLERTON, J. *Psychologie mezilidských vztahů*. Praha : Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3924-3.

Další informační zdroje:

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online databáze]. Praha : Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. Dostupné na WWW: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

Institut výzkumu dětí, mládeže a rodiny [online databáze]. Brno : Nadané děti, 2013. [cit. 2015-01-15]. Dostupné na WWW: <http://www.nadanedeti.cz/pro-ucitele-moznosti-prace>

Institut výzkumu dětí, mládeže a rodiny [online databáze]. Brno : Nadané děti, 2013. [cit. 2015-01-20]. Dostupné na WWW: <http://www.nadanedeti.cz/pro-ucitele-typologie-deti>

PORTEŠOVÁ, Š. *Institut výzkumu dětí, mládeže a rodiny* [online databáze]. Brno : Nadaní žáci. [cit. 2015-02-03]. Dostupné na WWW: <http://www.nadanizaci.cz/vedet-vic-tematicke-clanky-jak-se-nadani-zaci-uci>

PORTEŠOVÁ, Š. *Institut výzkumu dětí, mládeže a rodiny* [online databáze]. Brno : Nadaní žáci. [cit. 2015-02-18]. Dostupné na WWW: <http://www.nadanizaci.cz/vedet-vic-tematicke-clanky-strategie-vzdelavani>

PŘÍLOHY:

Příloha č. 1 – Dotazník kvantitativního průzkumu

DOTAZNÍK

Dobrý den. Jmenuji se Zdeňka Přindová a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze. Dotazník je zaměřen na **nadané děti a jejich začlenění do kolektivu třídy**. Prosím o vyplnění dotazníku pro mou diplomovou práci, který Vám zabere nejvíce **5 minut** Vašeho času. Moc děkuji za ochotu a Váš čas.

1) V případě nástupu nadaného dítěte do 1. třídy.

- a) jsem nadání u dítěte objevil brzy
- b) jsem nadání objevil, ale po delší době
- c) jsem nadání neobjevil sám (např. dítě maskovalo své schopnosti, mělo vývojovou poruchu,...)

2) V případě nástupu nadaného dítěte do stmelového kolektivu.

- a) vyčkávám, zda se dítě samo začlení
- b) dělám aktivity, které mu pomáhají začlenit se do kolektivu
- c) určím některé žáky, aby nadanému usnadnili začlenění

3) V případě, že se nadané dítě samo nezačlenilo do kolektivu:

- a) znám metody a formy práce pro začlenění
- b) neznám je, ale vím, kde čerpat potřebné informace
- c) neznám a nevím, kde informace hledat

4) V praxi jste se setkali, že nadané dítě při práci ve skupině zpravidla:

- a) chce řídit a využívá svých vědomostí
- b) přizpůsobí se – je rovnocenný partner pro ostatní
- c) je v pozici pozorovatele

d) jiné (uveďte)

5) Informace o způsobu začlenění nadaných dětí do běžné třídy ZŠ vyhledávám:

a) vypíšte zdroje

b) vyhledávám obtížně z důvodu nedostatku zdrojů

c) nevyhledávám, spoléhám na své praktické zkušenosti

6) V případě, že byste měl/a se začleněním problém, obrátil/a bych se na: (možno více odpovědí)

a) pedagogicko-psychologickou poradnu

b) školního psychologa

c) výchovného poradce ve škole

d) zkušené kolegy

e) rodinu nadaného a více bych s rodinou spolupracoval/a

f) jiné (uveďte).....

7) Sdílíte své zkušenosti se začleněním nadaných dětí?

a) ano, sdílím

b) sdílím, jen když mě někdo o rady požádá

c) ne, nesdílím, protože.....

8) Myslíte si, že pro nadané děti je přínosem zařazení do běžné třídy ZŠ?

a) ano

b) ne

c) nevím

Zde můžete uvést jakékoli zkušenosti se zařazením nadaného dítěte do kolektivu běžné třídy ZŠ.