

Identifikace a vzdělávání nadaných a talentovaných dětí – dobrá praxe pro Evropu



Erasmus+

**Identifikace a vzdělávání
nadaných a talentovaných dětí
– dobrá praxe pro Evropu**

Identifikace a vzdělávání nadaných a talentovaných dětí – dobrá praxe pro Evropu

Příručka pro učitele a další odborníky pracující s nadanými a talentovanými dětmi.

Výstup projektu Erasmus+ „Talented Children“

Autoři: Eva Machů, Věra Facová, Miroslav Orel (česká část), John Bridgman, Helen Hadley (britská část), Sevgi Yilmaz, Cennet Pamukcu, Ali Gözübek, Serkan Basar (turecká část)

Editorka: Martina Němcová

Překlad: Martina Němcová (angličtina-čeština), Sevgi Yilmaz (turečtina-angličtina)

Vydavatel: Krajská pedagogicko-psychologická poradna a ZDVPP Zlín

Vytiskl: GD3D, Vsetín

Rok vydání: 2016

Pořadí vydání: 1. vydání



Erasmus+ Financováno z programu Evropské unie Erasmus+

ISBN 978-80-906400-3-0

Obsah

ÚVOD.....	5
O PROJEKTU TALENTED CHILDREN	7
ČESKÁ REPUBLIKA.....	9
1 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE	11
2 ZÁKLADNÍ POJETÍ NADÁNÍ A TALENTU	12
3 ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKY NADANÝCH A TALENTOVANÝCH.....	13
NADÁNÍ	13
3.1 FORMY PROJEVŮ NADANÝCH DĚTÍ	15
3.2 MOŽNÉ PROBLÉMY NADANÝCH DĚTÍ.....	17
4 VYHLEDÁVÁNÍ A DIAGNOSTIKA NADANÝCH ŽÁKŮ	19
4.1 IDENTIFIKACE A VÝBĚR NADANÝCH	19
4.2 FÁZE DIAGNOSTIKY A VYHLEDÁVÁNÍ NADANÝCH	19
4.3 SYSTÉM PODPORY NADÁNÍ	21
5 STRATEGIE VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH ŽÁKŮ.....	22
5.1 ÚPRAVA OBSAHU VÝUKY	23
5.2 ÚPRAVA VZDĚLÁVACÍHO PROCESU	27
5.3 ÚPRAVA PROSTŘEDÍ VÝUKY.....	30
5.4 ÚPRAVA PRODUKTU VZDĚLÁVÁNÍ A HODNOCENÍ	30
6 POUŽITÁ A DÁLE DOPORUČENÁ LITERATURA	32
PŘÍLOHA: PŘÍKLAD PRÁCE ZE ŠKOLY	35
SPOJENÉ KRÁLOVSTVÍ.....	41
1 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ VE SPOJENÉM KRÁLOVSTVÍ	43
2 ZÁKLADNÍ POJETÍ NADÁNÍ A TALENTU	45
3 ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKY NADANÝCH A TALENTOVANÝCH.....	46

4 VYHLEDÁVÁNÍ A DIAGNOSTIKA NADANÝCH ŽÁKŮ	49
4.1 ZÁKLADNÍ PRINCIPY IDENTIFIKACE.....	49
4.2 INDIKÁTORY NADÁNÍ A TALENTU PODLE VĚKU	49
4.3 PŘÍKLADY IDENTIFIKACE NADÁNÍ V JEDNOTLIVÝCH PŘEDMĚTECH.....	50
5 STRATEGIE VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH ŽÁKŮ	53
6 POUŽITÁ A DÁLE DOPORUČENÁ LITERATURA	57
TURECKO	59
1 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ V TURECKU.....	61
2 ZÁKLADNÍ POJETÍ NADÁNÍ A TALENTU	62
3 ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKY NADANÝCH A TALENTOVANÝCH.....	63
4 VYHLEDÁVÁNÍ A DIAGNOSTIKA NADANÝCH ŽÁKŮ	64
4.1 IDENTIFIKACE NADÁNÍ V TURECKU	64
5 STRATEGIE VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH ŽÁKŮ	66
5.1 STRATEGIE VE ŠKOLÁCH – DOPORUČENÍ PRO UČITELE.....	66
5.1.1 ROLE ŠKOLNÍHO PORADCE	67
5.2 STRATEGIE PRO RODIČE NADANÝCH DĚTÍ.....	67
6 POUŽITÁ A DÁLE DOPORUČENÁ LITERATURA	69
VZKAZY OD UČITELŮ A ŽÁKŮ Z PARTNERSKÝCH ZEMÍ	71

Úvod

Jedním ze znaků rozvinuté společnosti je nepochybně prostor, který věnujeme potřebným. Kulturní společnost poskytně pomoc těm svým členům, kteří to potřebují. Na místě však není jen pomoc slabým, ale i těm potenciálně silným – právě v nadaných a talentovaných dětech dlí budoucnost společnosti i světa. Právě ony budou nositeli rozvoje a pokroku. Právě smysluplná potřeba identifikovat a pečovat o nadané a talentované děti stála také za zrodem projektu v rámci programu Erasmus+ Talented Children. A stejná potřeba je také cílem vzniku tohoto textu.

V materiálu, který vznikl na základě spolupráce odborníků tří zapojených států (České republiky, Anglie, Turecka), jsou shrnuty základní poznatky a postupy při identifikaci a práci s nadanými dětmi. Snahou autorů bylo vytvořit stručné a přehledné kompendium, které poslouží jako rychlý prostředek k orientaci v tématu, a to zejména učitelům na základním a středním stupni vzdělávání. Právě tady by měla být směřována maximální energie v podpoře a rozvoji nadání a talentu.

Jelikož materiál vznikl na základě spolupráce odborníků ze zmíněných zemí, je koncipován jako sumář příspěvků všech tří zemí. Umožní tak mimo jiné vhled do problematiky práce s nadanými v dané zemi a přinese možnou inspiraci. Zadaná struktura byla pro všechny partnerské země stejná, obsah odpovídá pojetí v té které zemi. Domníváme se, že je tak posílena interkulturní provázanost a spolupráce, bez které si současný svět již nelze představit.

Věříme, že v předloženém materiálu mohou najít inspiraci a poznatky jak začínající pedagogové, tak ti, kteří se pedagogické činnosti věnují již delší dobu. Vždy se totiž můžeme učit a posouvat dál. V jakékoli oblasti, kde pečujeme o druhé (pedagogiky nevyjímaje) je nezbytné rozvíjet nejen potenciál těch, o které pečujeme. Stejně podstatné je rovněž pečovat o svůj vlastní rozvoj po stránce odborné i lidské. Kéž tedy naše snaha přinést inspirující materiál najde své čtenáře a posluchače v řadách pedagogů, pro které je určen. Kéž naplňujeme poslání své profese a děláme vše nejlépe, jak umíme a dovedeme. Kéž užitek nesou nejen generace naše současné, ale i budoucí.

O projektu Talented Children

Projekt byl realizován Krajskou pedagogicko-psychologickou poradnou a ZDVPP Zlín ve spolupráci s Titan Partnership Ltd., Birmingham velká Británie (Asociace škol) a Nevsehir Haci Bektas Veli University, Nevsehir, Turecko (Univerzita).

Tématem projektu jsou nadané a talentované děti. Projekt byl zaměřen na výměnu informací, zkušeností a prezentaci příkladů dobré praxe při identifikaci, vzdělávání a hodnocení nadaných a talentovaných dětí v primárním vzdělávání. Asociace škol Titan Partnership ve Velké Británii má bohaté zkušenosti s podporou nadaných a talentovaných dětí ve školách. Univerzita Nevsehir v Turecku vzdělává budoucí pedagogy a pedagogy; ti se mimo jiné učí identifikovat nadané a talentované děti a přizpůsobit výuku jejich potřebám, KPPP a ZDVPP Zlín je erudovanou organizací v oblasti diagnostiky talentovaných. Naše partnerství si klade za cíl zvýšit společenské povědomí o problematice talentovaných dětí a zaměřit pozornost odborníků ve vzdělávání i místních a národních úřadů v oblasti vzdělávání a školství na jejich podporu.

Projek se zaměřil na pedagogy a pedagogy v základních a středních školách, výchovné poradce, vedení škol, členy akademického sboru na univerzitách, speciální pedagogy a pedagogy, psychologové a psychologie a další odborné pracovníky zabývající se problematikou nadání a talentu ve školách a školských zařízeních.

Klíčovými aktivitami projektu byly studijní návštěvy a společné odborné semináře v partnerských zemích. Studijní cesty jsme vždy tematicky zaměřili na konkrétní oblast problematiky tak, aby byl účastníkům zaručen maximální přísun informací. Během trvání projektu se uskutečnily celkem 3 studijní cesty. Součástí programu studijních cest byly návštěvy ve školách všech stupňů a typů, setkání s pedagogy a pedagogy i se žákyněmi a žáky. Velmi přínosná byla možnost sledovat výuku. Během návštěv v partnerských zemích jsme vždy realizovali také společný seminář a na něj přizvali místní odborníky na problematiku identifikace a vzdělávání nadaných a talentovaných dětí.

Znalosti, informace a příklady dobré praxe získané během studijních cest a seminářů posloužily jako základ pro tvorbu této publikace.

*Možná, že podobně jako stromy, i děti potřebují pevné zakotvení,
dostatečný prostor a kvalitní podmínky,
aby mohly vyrůst a naplno rozvinout svůj potenciál...
Je na nás, jaké prostředí jim vytvoříme a co jim dáme,
aby mohly dosáhnout výšek.*

Miroslav Orel

Česká republika

Eva Machů

Věra Facová

Miroslav Orel

1 Systém vzdělávání v České republice

Systém vzdělávání v České republice vychází z rozdělení na vzdělávání preprimární, primární, sekundární a terciární. To zahrnuje školy na několika úrovních:

- ♦ **školy mateřské** – MŠ (určené pro nejmladší děti od 3 let do 6 let),
- ♦ **školy základní** – ZŠ (rozdělené na první stupeň pro děti od 6 do 11 let a druhý stupeň pro děti od 11 do 15 let),
- ♦ **školy střední** – SŠ (pro žáky od 15 let),
- ♦ **školy vyšší odborné** – VOŠ (navazující na SŠ),
- ♦ **školy vysoké** – VŠ a Univerzity (navazující na SŠ nebo VOŠ).

Do základní školy nastupují děti, které dovršily do 1. 9. příslušného roku šest let. O předčasném nástupu do základní školy (týká se dětí, které do 1. 9. příslušného roku nedovršily šest let) nebo odkladu školní docházky o rok, maximálně však do dovršení osmi let (týká se dětí, které do 1. 9. příslušného roku dovršily šest let) rozhoduje školské poradenské zařízení (v České republice reprezentované Pedagogicko-psychologickými poradnami a Speciálně-pedagogickými centry). Dané instituce musí na základě odborného posouzení všech známých údajů a komplexního pedagogicko-psychologického vyšetření navrhnout nejoptimálnější cestu vzdělávání individuálně „šitou na míru“ danému dítěti.

Zásadní význam pro oblast vzdělávání nadaných žáků v České republice mají především následující **dokumenty**: Národní program rozvoje vzdělávání v České republice pro jednadvacaté století (2001), tzv. *Bílá kniha*; *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy České republiky* (2002, 2005 a 2007); *Rámcové vzdělávací programy pro předškolní, základní a gymnaziální vzdělávání* (2005–2007) a Zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), §17–18.

Od 1. 9. 2016 nabývá na účinnosti §16 školského zákona a příslušná prováděcí vyhláška, která specifikuje požadavek na vytvoření komplexního systému péče o nadané a podpora a péče o nadané, která je postavena na stejnou úroveň jako problematika vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Nově hovoříme o systému pěti stupňů „podpůrných opatření“, který přináší legislativní nárok na adekvátní (a optimální) péči.

Na národní úrovni je problematika nejpodrobněji rozpracována v **Rámcových vzdělávacích programech** (RVP), a to na úrovni preprimárního, primárního a sekundárního vzdělávání. Tento program je závazný pro všechny školy, které pak na jeho základě vytvářejí své specifické **Školní vzdělávací programy** (ŠVP), jež můžeme chápat jako komplexní program struktury a obsahu vzdělávání pro konkrétní školu.

2 Základní pojetí nadání a talentu

Doposud bylo vytvořeno nesčetné množství definic pojmu nadání a talent. Tato roztržštěnost je logickým důsledkem vývoje samotného pojmu nadání, který se dynamicky mění ve vztahu k individuálním potřebám dítěte, druhu diagnostiky dítěte a následné edukační nabídce. Je proto více než logické, že nemůže existovat jedna definice nadání, která by měla všeobecnou platnost. Navíc je vždy výhodné sledovat jakýkoli fenomén (nadání a talentu nevyjímaje) z více stran a úhlů pohledu.

Existuje tendence stávající definice třídit do určitých taxonomií. V dílčích příkladech lze pochopit, s jak odlišnými definicemi, co se týče kvality (hloubky pojmu) či kvantity (šířky pojmu), se můžeme setkat. Pro ilustraci vyberme třídění Mc. Alpina (1996 in Porter, 1999):

- ♦ **Definice konzervativní versus liberální:** Konzervativní definice používají k určení nadání jedno kritérium (např. hodnotu IQ) a přesně určují hranici nadání, kterou splňuje maximálně 5 procent populace. Jejich použití je např. pro účel výběru již identifikovaných nadaných dětí do specializované edukační nabídky či volnočasové organizace. Liberální definice zahrnují až 20 procent případů jedinců s potenciálem (doposud neprojeveným nadáním) pro intelektuální výkon. Liberální definice by měly být užívány při komplexní pedagogicko-psychologické diagnostice.
- ♦ **Definice jednodimenzionální versus multidimenzionální:** Multidimenzionální definice souvisí s liberálními a popisují nadání pomocí více kritérií. U dětí jsou sledována kritéria, objevující se v rozsáhlejších modelech nadání. Jednodimenzionální definice sledují u dítěte pouze jedno kritérium, v běžné praxi při identifikaci nadání by neměly být užívány výhradně, protože náš pohled na věc zužují.
- ♦ **Definice potenciálu versus demonstrovaného výkonu:** Výkonové definice pojmenovávají manifestovaný (demonstrovaný) výkon: jedná se tedy o děti, které při pestré edukační nabídce vykazují komplex znaků nadání. Předpokladové (potenciálové) definice zahrnují děti i s latentním (skrytým, doposud neobjeveným) nadáním. Využívají se při definici nadání v předškolním věku, u různě znevýhodněných jedinců s potenciálem pro rozvoj nadání.

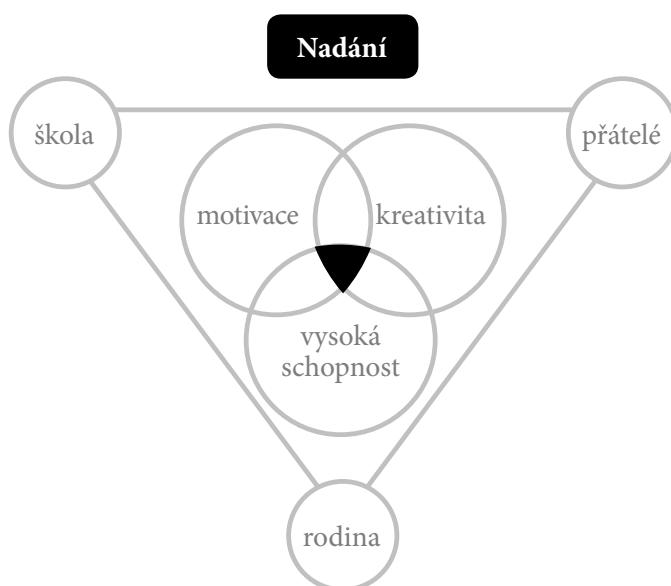
Pro přehled dále uvádíme několik **konkrétních definic nadání:**

- Podle RVP ZV je nadání definováno jako „soubor schopností, které umožňují jedinci dosahovat výkonů nad rámec běžného průměru populace. Množství žáků s mimořádným nadáním se odhaduje na 3 až 10 %. Mimořádně nadaný žák může disponovat jedním, ale i několika druhy nadání“.
- Podle Porterové (1999): „nadané děti používají při učení vyšší a rychlejší myšlenkové pochody a ve své oblasti jsou oceňovány sociokulturním prostředím. Projevy nadaných dětí jsou kvalitativně i kvantitativně rozvinutější ve srovnání s jejich vrstevníky“.
- Podle Clarkové (1998): „termínem nadání a talentovaní jsou označovány děti, které podávají důkaz o vysoké výkonové schopnosti v oblasti intelektuální, kreativní, umělecké, vůdcovské, nebo v jiném specifickém akademickém oboru. Potřebují nadstandardní péči škol, aby mohly plně rozvinout své schopnosti“.
- Podle Hewarda (2013): „nadání bývá nejčastěji popisováno jako schopnost jedince ve vybrané oblasti oceňované sociokulturním prostředím, která je kvantitativně a kvalitativně rozvinutější ve srovnání s jeho vrstevníky.“

3 Základní charakteristiky nadaných a talentovaných

Zdá se nám účelnější využít modely nadání, které zastupují rozsáhlé slovní definice, neboť ve své podobě mohou lépe a přehledněji postihnout samotnou podstatu nadání. Modely se vyskytují v různých podobách, od nejjednodušších (např. Renzulliho model tří kruhů), až po multidimenzionální (např. Mnichovský model nadání a talentu). Stejně jako definice nadání, jsou i modely značně odlišné.

Pro ilustraci si přiblížme **Mönksův „vícefaktorový model nadání“** (Mönks, Ypenburg, 2002), který ukazuje spolupůsobící faktory. V tomto modelu na sebe vzájemně působí faktory individuální, ale i nezbytné faktory sociálního prostředí jako rodina, škola a přátelé. Neodráží-li sociální prostředí vývojové potřeby dítěte, pak se interakce nemůže optimálně vyvinout a eventuálně ulpí na úrovni, která potřebám dítěte neodpovídá. Proto v tomto případě mluvíme o nadání teprve tehdy, když všech šest faktorů do sebe „zapadá“.



V praxi se daný model využívá zjištěním podmínek a vytvořením programu pro individuální pomoc dítěti. Napomáhá uvědomění si možnosti zapojení různých činitelů, které vstupují do hry v rozvoji, případně stagnaci nadání dítěte. Model rovněž napovídá, že nadání není konstantní stav, nýbrž se jeho míra odvíjí od stavu individuálních a sociálních faktorů.

V současné době nalezneme seznamy typických charakteristik nadaných dětí ve většině publikací o problematice nadání (jmenujme např. Davis, Rimm, 1998; Davis, Rimm, Sielge, 2013; Porter, 1999; Leyden, 1985; Clark, 2013; Webb, 2002; Škrabánková, 2012). Jedná se o poměrně rozsáhlé popisy. Jejich přínos je pro školskou praxi pouze orientační a identifikační, tj. napomáhá učitelům při prvotní nominaci nadaných dětí (prediagnostice). Je tedy vhodné se s nimi alespoň rámcově seznámit (jinak mnohdy „nevíme, čeho si vlastně všimnout“).

Nadání jedinci nemusí disponovat všemi níže popsány projevů a ani jejich výskyt není zárukou určení talentu. Dílčí projevy talentu musí být vnímány v souladu s ostatními typickými charakteristikami. Charakteristiky se mohou objevovat v různých věkových obdobích a zejména jejich kladné rysy jsou patrné při zapojení dítěte do podporujícího výchovně-vzdělávacího procesu. Znalosti vývojové psychologie jsou zde velmi podstatné. Je vhodné si dále uvědomit, že nadání není stacionární, ale v průběhu života jedince značně kolísá.

Uvedme dále hlavní **kognitivní charakteristiky nadaných žáků**, kterých je vhodné si všimat:

- ♦ **Bohatá slovní zásoba:** Nadaní jedinci mají často již v raném věku bohatou slovní zásobu, která se velmi rychle rozšiřuje. Děti záhy sestavují poměrně složité větné konstrukce a rychle si osvojují gramatická pravidla. Nedělá jim problémy správně používat cizí slova již v předškolním období. Právě rozvinutá řeč, bohatá slovní zásoba a způsob vyjadřování, se mohou stát kamenem úrazu při komunikaci s vrstevníky, pro které bývá často nesrozumitelná. Rozvinutá slovní zásoba často může být pouze na pasivní úrovni, neboť vývoj myšlení v tomto případě značně předbíhá schopnost mluvení a vyjadřování. V těchto případech hrozí nebezpečí, že nadání zůstává neobjeveno.
- ♦ **Schopnost abstrakce a generalizace:** Nadaní lehce vyvozují pravidla, zevšeobecňují a spojují zdánlivě nesouvisející věci do smysluplných celků. Společně s rozvinutou kreativitou pomáhá dětem produkovat originální výtvary. Verbálně nadané děti si s oblibou vytvářejí netradiční spojení slov a vět, přírodovědně zaměřené děti například připravují experimenty a tvoří zajímavé výtvary z běžných domácích předmětů.
- ♦ **Metakognitivní schopnosti:** Nadaní žáci jsou neobyčejně uvědomělí ve svých vlastních strategiích řešení problému a učení. Metakognitivní schopnosti pomáhají dětem v plánování, monitorování a hodnocení jejich myšlení. S charakteristikou souvisí i aplikování vyspělejších stylů učení, které jsou u většiny dětí používány až v pozdějším věku.
- ♦ **Kritické myšlení:** Nadané děti se neuspokojí s předloženými informacemi, mají tendenci pochybovat a polemizovat. Zjišťují si další informační zdroje z nejrůznějších pojetí a snáze odhalí limity sdělované výpovědi.
- ♦ **Flexibilita a originalita myšlení:** Nadaní jedinci jsou flexibilní v myšlení a dospívají k originálním způsobům řešení různých úkolů. Snaží se hledat svoji vlastní odpověď na danou otázku. Mají bohatou fantazii a představivost, jsou expresivní v názorech a jejich vyjadřování. Usilují o jedinečnost a neopakovatelnost ve své práci.
- ♦ **Smysl pro humor:** Nadaní jedinci oplývají smyslem pro humor, který je kvalitativně odlišný od pojetí humoru dětí z běžné populace. Tato vlastnost vychází ze skvělé verbální inteligence a schopnosti generalizovat poznatky.
- ♦ **Brzká schopnost čtení:** V zahraniční literatuře se nadané děti někdy označují jako „děti papíru a tužky“ („*paper and pencil kids*“, např. Freeman, 1979). Řada z dětí totiž projevuje velký zájem o písmena a čísla. Dokážou ovládat abecedu a spojovat písmena ve slova již od raného věku, často i dříve, než se naučí mluvit. Někteří odborníci (např. R. J. Sternberg) se shodují v tom, že schopnost číst před čtvrtým rokem života je znakem výjimečného rozumového nadání. Někteří psychologové z praxe jsou však k tomuto znaku kritičtí a rozlišují mezi dětmi, které v předškolním věku vede ke čtení jejich přirozený zájem a mezi dětmi, které jsou k této dovednosti cíleně vedeny svými mnohdy ambiciózními rodiči.
- ♦ **Paměť:** Nadaní jedinci se vyznačují vynikající pamětí. Jsou skvělí pozorovatelé a dlouhodobě si zapamatují i drobné detaily. Všeobecně však preferují logickou paměť před memorováním.
- ♦ **Znalosti:** Nadaní jedinci mají velmi hluboké znalosti v oborech, které je zajímají. Tyto informace si poté lehce vybavují i ve zcela jiném konceptu, než je získali. Znalosti v mnohých případech mohou dosahovat expertní úrovně. V jiných předmětech a oborech mohou selhávat.

- ♦ **Záliby a koníčky:** Intelektově nadané děti preferují spíše intelektuální zájmy. Tomu odpovídá i výběr hraček, jako jsou například knihy, encyklopedie, atlasy, počítače, šachy. Dále mají v oblibě třídění a generalizování informací, což se projevuje i při výběru aktivit a zkoumaných témat.
- ♦ **Koncentrace pozornosti:** Schopnost dlouhodobé koncentrace pozornosti je typická charakteristika rozumově nadaných dětí. Tato vysoká schopnost soustředění se projevuje již od útlého věku. Tyto děti se lépe dokážou soustředit na úkoly, pro které jsou hluboce motivovány. Takto jsou schopné například v domácím prostředí pracovat třeba i několik hodin. Soustředěnost naopak logicky klesá u mechanické a monotematické práce.
- ♦ **Pracovní tempo:** Nadané děti mají odlišné pracovní tempo, které závisí na používané učební aktivitě. Pokud se týká vybavování, aplikace znalostí a vyvozování, patří mezi nejrychlejší ve třídě. Naopak při používání aktivizujících metod s převládajícími prvky kritického, tvořivého a problémového myšlení, nadaní žáci dokončují úkol až mezi posledními. To souvisí s hlubším přístupem k problematice.

Osobnostně - sociální charakteristiky žáků, které je dobré nepomíjet:

- ♦ **Denní snění:** Tato charakteristika nadaných dětí nemá ve většině únikový charakter a je spíše považována pro dítě za konstruktivní.
- ♦ **Motivace:** Obvykle se zdůrazňuje převaha vnitřní motivace nad vnější. Již od brzkého věku jsou nadané děti dychtivé po získávání nových informací, mají rozmanité zájmy a neunavuje je duševní činnost.
- ♦ **Zvýšená aktivita:** Nadané děti vynikají neobyčejnou živostí a aktivitou, které hrají v jejich životě významnou roli. Mají věčně nenasycenou potřebu něco poznávat a objevovat. V oblasti svého zájmu pracují s velkým zaujetím a nasazením. Mají rády výzvy, které je motivují. Pokud mají možnost, vybírají si náročnější varianty úloh a cvičení. Naopak u činností, které je nezajímají, se příliš nevysilují. Stejnou angažovanost, s jakou vstupují do zajímavých činností, vyžadují i od svého okolí, což může vyvolat řadu konfliktů.
- ♦ **Přecitlivělost a smyslová vnímavost:** Nadaní jedinci intenzivně vnímají věci a jevy, které ostatní nevidí – případně přehlížejí. Bývají rovněž citliví na estetiku, harmonii a současně na všechno, co je problematické.
- ♦ **Perfekcionismus:** Nadaní jedinci mají obvykle ohromnou dávku ctižádosti. Musí být za každých okolností bezchybní. Stanovují sobě i ostatním vysoké, někdy až nereálné cíle, ale následně mohou být hluboce zklamáni, pokud je oni sami či jejich okolí nedokáže splnit. I když jejich výkon byl ve srovnání s druhými vynikající, dávají nespokojenost najevo různými, často prudkými reakcemi.

Všechny uvedené znaky mohou být potenciálním zdrojem konfliktů s vrstevníky i autoritami. Proto je nezbytné o nich vědět zaměřit se na to, co je „za nimi“.

3.1 Formy projevů nadaných dětí

Je nanejvýš vhodné seznámit pedagogy s různými typy nadaných žáků, jež se mohou objevit v jejich třídě. V praktickém výchovně-vzdělávacím procesu se totiž učitelé setkávají s nadanými dětmi, které se svými projevy chování mohou dělit do několika podskupin (Birley, Genshaft, 1991 in Sejvalová, 2004; Portešová, 2004 aj.).

- ♦ **Úspěšný nadaný** je konformní jedinec. Podřizuje se svému okolí. Jeho schopnosti se navenek projevují a ve všeobecnosti je dospělými i vrstevníky přijímán jako nadprůměrný. Navenek nemá závažnější problémy, dosahuje výborných studijních výsledků. Vyučující obvykle nemají potíže v identifikaci jeho nadání. Jeho obecná charakteristika koresponduje s implicitními teoriemi nadání či s popisy chování nadaných dětí z dostupných českých publikací (Kalhous, Obst, 2001, s. 19): *„Žák svými znalostmi přesahuje stanovené požadavky; odpovídá rychle s jistotou; snadno a rychle chápe nové učivo; objevují se často tvořivé odpovědi; spontánně se zajímá o další informace, rozvíjí v tomto směru svou zájmovou činnost; má potřebu znalosti a dovednosti projevít a uplatnit. Vedlejší ukazatele: Pozitivní vztah ke škole a učitelům; dobré postavení žáka v třídním kolektivu; vysoká úroveň sebehodnocení.“* V případě tohoto typu nadaného se jedná o ideální typ dítěte, které by splňovalo všechna kritéria výše zmiňovaných modelů nadání.
- ♦ **Náročný nadaný** jedinec je nadmíru sebevědomý a tvrdohlavý. Klasická výuka jej nudí. Je nevyrovnaný, neboť se mu nedostává uspokojení základních potřeb ve vzdělávání. Své pocity dává jasně najevo celému okolí. Ruší výuku stálým pokřikováním správných odpovědí a vyžaduje stálou pozornost učitele, který si obvykle nedovolí přijít do hodiny bez speciálních úkolů pro nadaného. Dítě nerado respektuje autoritu, proto je u dospělých výrazně neoblíbeno. Tento typ dítěte se objevuje vesměs na nižších stupních vzdělávání, později jeho nadání (při nevhodné edukaci) stagnuje.
- ♦ **Utajené nadané dítě** je dítě plaché, tiché a nesmělé. Okolnímu dění se zcela přizpůsobuje. Maskuje své skutečné vlohy, jen aby nevybočovalo z řady a bylo přijato do třídního kolektivu. Jeho sebevědomí je velmi nízké, není si svými činy vůbec jisto. Jedincovo nadání nám zůstává zpravidla neodhaleno.
- ♦ **Nadaný „odpadlík“** výrazně trpí v klasickém školském systému. Nepochopení talentu ze strany učitelů a kamarádů jej přivedlo k rozhodnutí stát se výrazně negativním činitelem. Své názory dává jasně najevo prudkými emočními stavy, případně naprostou rezignací. Nespolupracuje, nedělá domácí úkoly a obvykle mívá špatné známky. Dospělí jej vnímají jako nebezpečného rebela a vrstevníci nepřijímají do svého kolektivu. Toto dítě se lehce dostává do „bludného kruhu“, ze kterého není úniku.
- ♦ **Nadaný jedinec „dvakrát výjimečný“** (twice exceptional) může při své intelektové nadprůměrnosti podléhat určitému handicapu, jako např. specifické vývojové poruše učení, ADHD, ADD, PAS či tělesnému handicapu. U tohoto dítěte bývá často identifikován pouze handicap, anebo kvůli handicapu je jeho nadání kompenzováno, a tudíž je dítě vnímáno jako průměrné, tudíž bezproblémové. V těchto případech není rozvíjeno nadání a handicap není kompenzován. Pojmenování „dvojí výjimečnost“ není v českém jazyce příliš vhodné, neboť druhá popisovaná vlastnost vedle nadání se za výjimečnou rozhodně považovat nedá. Tato skupina nadaných dětí je řazena do tzv. rizikových skupin nadaných dětí.
- ♦ **Samostatný nadaný jedinec.** Je to dítě autonomní, které nevyhledává pomoc okolí. Má dobré sebehodnocení, realisticky přijímá svá pozitiva i nedostatky. Školu bere jako nutnost a snaží se, aby z něj vytěžilo maximum. Často se orientuje na mimoškolní aktivity.
- ♦ **Vysoce tvořivé dítě.** Tento žák stále vymýšlí něco nového, experimentuje. Je pro něj obtížné přizpůsobit se pevnému školnímu systému. Opravuje dospělé, chce měnit školní pravidla, špatně se ovládá. Je nekonformní. Jeho chování bývá konfliktní. Učitelé (popřípadě i psychologové) mohou mít potíže s identifikací jeho schopností, neboť selhává v klasických didaktických, výkonových i inteligenčních testech. V zadání často vidí hlubší souvislosti a nehodlá se omezovat na jedno správné řešení.

3.2 Možné problémy nadaných dětí

Z výše zmíněných projevů nadaných dětí vyplývá jejich specifičnost a jedinečnost. Taková odlišnost bývá často okolím pojímána jako problematický jev, i když se jedná o charakteristiku, která má klíčové postavení v průběhu rozvoje nadání dítěte.

Následující tabulka shrnuje některé obecné rysy osobnosti nadaných dětí a uvádí příklady možných problematických jevů, případně nevhodného pochopení znaků nadání okolím (Winebrennerová, 2001):

Obecná charakteristika nadaných dětí:	Příklady problematického vnímání okolím:
Rychlý a kvalitní proces učení	<ul style="list-style-type: none">- Jsou netrpěliví. Nechtějí čekat, až ostatní dokončí úkol.- Jsou nervózní při pomalém tempu práce třídy.- Nemají rádi procvičování učiva.
Schopnost abstrakce, kritického myšlení a nacházení nového vztahu mezi jevy.	<ul style="list-style-type: none">- Odmítají určování práce a příkazy.- Ptají se na choulostivé otázky a vyžadují zdůvodnění, proč se mají věci dělat určitým způsobem.- Odmítají práci, nebo pracují nedbale.- Neustále hledají nesrovnalosti v předložených informacích a odmítají se je učit. Polemizují s učitelem.- Jsou zklamáni, když je učivo vysvětlováno pomocí konkrétních příkladů.- Vystupují proti vyučovacím procedurám.- Odmítají se podřídit a neradi spolupracují s ostatními.
Kreativita	<ul style="list-style-type: none">- Neuznávají dril a práci podle předem stanovených pravidel.- Komplikují si zadávání úloh.- Neuznávají zaběhlé třídní návyky.- Protestují proti rutinní a předvídatelné aktivitě.
Vyspělé myšlení	<ul style="list-style-type: none">- Rádi komunikují se staršími dětmi a dospělými lidmi. Mohou se stát tzv. „ocásky učitelů“.- Jsou nepochopeni ostatními spolužáky.
Hluboké znalosti	<ul style="list-style-type: none">- Ve výuce se nudí a nepracují. V průběhu dne se oddávají dennímu snění.- „Hrají divadlo“ a ruší spolužáky.- Nedělají zápisy do sešitu a domácí úkoly.
Velká energie a vytrvalost	<ul style="list-style-type: none">- Neochota přerušit započatou aktivitu.- Hyperaktivita.
Zvídavost	<ul style="list-style-type: none">- Vyrušují výuku a stále vyžadují nové zajímavé činnosti.
Vnímavost a citlivost	<ul style="list-style-type: none">- Osobně berou i dobře míněnou učitelovu poznámku.- Vadí jim pracovní šum ve třídě, silné světlo aj.
Vnitřní motivace a zaměřenost na cíl	<ul style="list-style-type: none">- Je jim jedno, jaké mají studijní výsledky – známky.- Musí vidět zřetelný pokrok ve své činnosti.- Mají vzdálenější cíle a nižší cíle hodiny je neuspokojují.
Perfekcionismus	<ul style="list-style-type: none">- Jsou netolerantní k nedokonalosti své i ostatních.- Bývají panovační k učitelům i spolužákům.- Neuznávají autoritu učitele.- Nesnesou kritiku své vlastní osoby, snadno se rozplácou/rozčílí.
Obliba v systematizování a strukturaci jevů	<ul style="list-style-type: none">- V učení i v komunikaci s lidmi si vytvářejí nová pravidla.- Mají tendenci organizovat běh třídy.- Ovládají třídní diskuse.

Zájem o právo a morálku	<ul style="list-style-type: none"> - Velmi citlivě prožívají politickou situaci ve světě. - Nechápou a netolerují náhlé emoční výkyvy jiných jedinců.
Smysl pro humor	<ul style="list-style-type: none"> - Mají problémy s dětmi, které nechápou jejich osobitý humor. - Mohou se stát „třídním šaškem“.
Rozvinutý slovník, vyspělé vyjadřování	<ul style="list-style-type: none"> - Nejsou pochopeni svými vrstevníky. - Používají nejrůznější argumentace k tomu, aby se vyhnuli práci, která je neuspokojuje.

4 Vyhledávání a diagnostika nadaných žáků

Abychom mohli nadaného žáka rozvíjet, je třeba jej nejprve najít / rozpoznat / identifikovat. K základní identifikaci by mělo dojít ve školách nebo v rodinách. Odborná diagnostika nadání a talentu spadá v ČR do díky činnosti Pedagogicko-psychologických poraden, které posuzují intelektové i mimo-intelektové nadání. Vycházejí nejen z psychologického vyšetření, ale pochopitelně také zprávy a posouzení odborníky v daných oblastech (jako je umělecká, vědecká, pohybová a sportovní činnost apod.). Problematice vyhledávání a diagnostiky nadání se mimo jiné věnuje přehledová publikace *Obligatorní diagnózy a obligatorní diagnostika v pedagogicko-psychologických poradnách* (Praha, IPPP ČR, 2006).

Obecnou (a legislativně danou!) povinností každé školy je vytvoření podmínek pro diagnostiku nadání dětí a jejich ukotvení v ŠVP. Pro zajímavost, v plošném šetření České školní inspekce (2008), které bylo cíleně zaměřeno na stav péče o nadané děti a mládež od předškolního po střední vzdělávání, byly zjištěny vážné nedostatky v identifikaci nadaných žáků. Pouze 36 % navštívených škol ve svých školních vzdělávacích programech zřetelněji deklarovalo proces identifikace nadání žáků. Největší pozornost identifikaci věnovaly umělecké školy a gymnázia. I když se jedná o hodnocení kvality identifikačního procesu podle jediného kritéria, kterým byla analýza školské dokumentace, není tento stav uspokojivý. Situaci dokresluje i výstup dotazníkového šetření mezi učiteli, kde 70 % z nich uvedlo, že se ve své pedagogické praxi s nadaným žákem buď nesetkali, anebo výjimečně a ojediněle (Výzkumný ústav pedagogický, 2010).

4.1 Identifikace a výběr nadaných

V procesu odhalování nadání je nutné od sebe odlišovat pojmy „identifikace“ a „výběr“ (Hříbková, 2005).

- ♦ **Identifikací** nadaných dětí se rozumí proces vyhledávání dětí, které svými předpoklady vyhovují zařazení do speciální péče o nadané jedince. Identifikace se zaměřuje na dosud neobjevené vlohy dětí. Měly by to být ve většině případů děti předškolního, popř. mladšího školního věku, neboť včasná identifikace od nejučtějšího věku bývá považována za nejefektivnější (Olszewski-Kubilius, 2003).
- ♦ **Výběrem** se rozumí proces vyhledávání jedinců, kteří svými manifestovanými výkony jsou vhodní jako kandidáti pro zařazení do výběrové školy či specializovaného programu. Jsou to např. školy pro mimořádně nadané žáky, gymnázia, školy s rozšířenou výukou, volnočasové instituce pečující o talentované děti. Při výběru se setkáváme spíše s dětmi staršího školního věku, které již podávají určité výkony v posuzované oblasti. Výběr je možnou navazující fází identifikačního procesu a není vhodný pro rozpoznávání nadání dětí uvnitř tzv. ohrožených skupin nadaných dětí.

V praxi případy existují, kdy identifikace je současně výběrem (např. identifikačně výběrový proces dětí pro edukaci ve specializované mateřské škole či přijetí do školy, nejčastěji první třídy, pro nadané žáky). V současné době bývá pojem identifikace nahrazován pojmem diagnostika.

4.2 Fáze diagnostiky a vyhledávání nadaných

Proces identifikace není jednorázovou záležitostí a obvykle se skládá z několika na sebe navazujících etap, přičemž děti mají možnost se účastnit identifikačního procesu opakovaně. Odborníci navrhuji několik fází identifikačního procesu.

V našich podmínkách by měla být diagnostika nadaného dítěte sestavena minimálně ze tří na sebe navazujících kroků, které je vhodné vzhledem k výše zmíněným principům diagnostiky u dítěte pravidelně opakovat, a to i z důvodu, že nadání v průběhu života jedince může kulminovat.

1. PREDIAGNOSTIKA MIMOŘÁDNÉHO NADÁNÍ (NOMINACE): Základní podmínkou prediagnostiky mimořádného nadání je nastavení podporujícího prostředí, které dítěti nabízí možnost projevení znaků nadání. Ve shodě s Mönksovým Vícefaktorovým modelem nadání (Mönks, Ypenburg, 2002), kde na rozvoj nadání působí faktory individuální, ale i nezbytné faktory sociálního prostředí jako rodina, škola a přátelé, považujeme právě rodinné, školní a vrstevnické prostředí za klíčové při nastavení těchto podmínek. Co se týče školního prostředí, jedná se o výuku vycházející z konstruktivistického pojetí výuky, předpokládající užití inovovaných didaktických prostředků, které aktivizují žákovy poznávací procesy, vedou k rozvoji samostatnosti, tvořivosti, logického myšlení při demokratickém stylu vedení výuky. Podporující rodinné prostředí je charakteristické bohatou nabídkou podnětů a aktivit pro rozvoj nadání a je klíčové zejména v předškolním věku dítěte. Od staršího školního věku bývá považováno za klíčové i prostředí vrstevnické, kdy dítě ve snaze být aktivní součástí vrstevnické skupiny orientuje své nadání k potlačení, příp. k rozvoji.

Nominaci nadaného dítěte obvykle provádí rodič, učitel, příp. další osoby z okolí dítěte. Tito si všímají projevů nadaného chování dítěte v rámci rozvíjejících aktivit, kde je možné nadání uplatnit. Toto dítě poté vykazuje výše popsané znaky nadání, příp. alespoň k nim směřuje. Zde se používají běžné identifikační metody, jako pozorování, interview, aj. Výstupy z pozorování mohou také být zaznamenávány do tzv. nominačních škál, což jsou vlastně výroky o znacích nadání, kde nominující hodnotí jejich úroveň na škále. Nominační škály jsou běžně dostupné na internetu (např. www.nadanedeti.cz).

2. PSYCHOLOGICKÁ DIAGNOSTIKA MIMOŘÁDNÉHO NADÁNÍ (POTVRZENÍ). Vlastní diagnostiku nadání provádí v ČR až školské poradenské zařízení. Aby bylo nezletilé dítě zde vyšetřeno, je k tomu třeba mít vyplněnou žádost, informovaný souhlas zákonného zástupce dítěte a vyjádření školy, navazující na prediagnostiku.

Komplexní psychologická diagnostika mimořádného nadání by měla zahrnovat: analýzu dat z rodinné a osobní anamnézy, administraci standardizovaného komplexního individuálního testu rozumových schopností, posouzení tvořivosti, zjištění osobnostních charakteristik a vlastností (včetně sociálních a komunikačních dovedností), analýzu výsledků pedagogické diagnostiky učitelů zaměřené na různé charakteristiky osobnosti dítěte/žáka a na jejich projevy v jeho chování, zjištění specifické práce s učivem a strategií myšlení (učební a kognitivní styly), analýzu motivace a zájmové činnosti, případně dle potřeby též profesní orientaci.

V případě **mimointelektového nadání** (např. uměleckého, sportovního) je nezbytné posouzení odborníkem v daném oboru.

3. PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA MIMOŘÁDNÉHO NADÁNÍ. Pedagogická diagnostika by se dala rozdělit na vstupní a kontrolní (průběžnou).

- ♦ Vstupní pedagogická diagnostika se koná před zpracováním individuálního vzdělávacího plánu (IVP) a je klíčová pro následné úpravy vyučovacího procesu, jež jsou vzhledem ke specifickým edukačním potřebám mimořádně nadaných žáků nezbytné. Tyto úpravy se týkají obsahu výuky, volby vhodných pedagogických

postupů, atd. Úpravy se promítají do individuálního vzdělávacího plánu, který je škola žákovi s diagnostikovaným mimořádným nadáním povinná sestavit, pokud to školského poradenského zařízení (ŠPZ) ve zprávě potvrzující mimořádné nadání žáka doporučilo.

Vstupní pedagogická diagnostika je cílená. Mnohdy pracuje učitel s žákem mimo vyučování, aby získal co nejvíce podkladů pro sestavení vzdělávacího plánu a stanovení pedagogických postupů. Nejčastějšími nástroji pedagogické diagnostiky jsou pozorování, rozhovor a analýza výsledků žákovy práce. Vzhledem ke krátkému období, které učitelé pro tuto diagnostiku mají, je vhodné oslovit rodiče, kteří mohou poskytnout či doplnit informace o zájmech žáka, jeho vývoji, návycích, mimoškolních aktivitách apod.

- ♦ Kontrolní (průběžná) pedagogická diagnostika se koná za účelem průběžného vyhodnocování efektivity a přesnějšímu vyladění IVP.

Rozhodující roli v diagnostice nadání tedy hraje v první řadě okolí dítěte – pedagogové, rodiče a další osoby, které si nejprve musí „všimnout“ potenciálu dítěte. V druhé fázi je posouzení otázkou odborníků v rámci **Školských poradenských zařízení** (ŠPZ) – v České republice zejména Pedagogicko-psychologických poraden (PPP), ale také Speciálně-pedagogických center (SPC – např. při diagnostice nadání u dítěte s poruchou autistického spektra).

4.3 Systém podpory nadání

V roce 2014 byla Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR schválena Koncepce podpory rozvoje nadání a péče o nadané na období let 2014–2020 (dále jen Koncepce). Tato Koncepce upravuje ustavení, funkci a aktivity konkrétních prvků navrhovaného systému podpory nadání. Hlavním cílem je zajistit maximální rozvoj a plné využití potenciálu všech dětí, žáků a studentů.

Koncepce zavádí postupy pro vzdělávání odborníků v oblasti práce s nadanými dětmi, žáky a studenty. Proces vzdělávání zahrnuje školení v identifikaci, rozvoji a využití nadání pro:

- ♦ (budoucí) učitele
- ♦ (budoucí) psychology
- ♦ (budoucí) speciální pedagogy

Koncepce rovněž přináší přehled úkolů v oblasti legislativy a dokumentace škol, které musejí být splněny, aby se učitelům i žákům vytvořily lepší podmínky pro rozvoj nadání. Kromě toho se předpokládá **nastavení a zajištění potřebné koordinace** jak v oblasti aktivit přímo spojených s péčí o nadané, tak i v oblasti informační, metodické a strategické. Vytváří základ pro postupné vybudování Národní sítě podpory nadání, která bude základem funkčního systému podpory a péče. Národní síť, s podporou Ministerstva školství, a ve spolupráci s kapacitami v krajích, bude zajišťovat stálou a kvalitní nabídku možností k rozvoji nadání.

Krajská síť podpory nadání se skládá z pracovišť – typicky škol každého typu (MŠ, ZŠ I, ZŠ II, SŠ, VŠ), školských zařízení (zvl. SVČ), nevládních a neziskových organizací (NNO), které se věnují nebo hodlají systematicky věnovat práci s nadanými.

5 Strategie výchovy a vzdělávání nadaných žáků

Nadaní žáci jsou typičtí svými projevy, ať už v oblasti kognitivní či socio-emocionální. Na tyto potřeby je třeba reagovat a vytvářet pro jejich respektování vhodné podmínky. **Specifické výchovně-vzdělávací potřeby nadaných žáků** obsahují nejenom kognitivní, ale i sociální a emocionální faktory. Např. Feldhusen a Robinson-Wyman (1980, in Jurášková, 2003) přehledně shrnují základní potřeby a podmínky:

- ♦ Maximální osvojení základních zručností a pojmů.
- ♦ Učební aktivity v přiměřeném tempu a úrovni.
- ♦ Rozvoj kreativního myšlení a řešení problémů.
- ♦ Rozvoj konvergentních schopností, zejména v logické dedukci a konvergentním řešením problémů.
- ♦ Stimulace představivosti, obrazotvornosti a prostorových schopností.
- ♦ Rozvoj sebeuvědomění a akceptace vlastních schopností, zájmů a potřeb.
- ♦ Podpora tvorby a plnění přiměřených cílů a aspirací.
- ♦ Přístup k různým oblastem studia, umění a profesí.
- ♦ Rozvoj nezávislosti, ale i disciplíny v učení.
- ♦ Poskytování příležitostí interakcí s jinými nadanými žáky.
- ♦ Poskytování množství informací o rozličných tématech.
- ♦ Podpora čtení a nabídka přístupu k různým informačním zdrojům.

ÚPRAVA KURIKULA pro nadané žáky by měla zahrnovat **kvalitativní a kvantitativní změnu** ve všech složkách aplikovaného edukačního programu. Daná úprava se nově stává nárokovou a může znamenat také navýšení finančních prostředků pro vzdělávání daného žáka z prostředků rozpočtu MŠMT. Obohacení v užším slova smyslu bývá chápáno jako kvalitativní (kvantitativní) změna v rámci specifických částí kurikula (obsah, proces, produkt, prostředí, hodnocení).

Vznik kurikula reaguje na vybrané edukační potřeby nadaných žáků a předpoklady k rozvoji nadání u ostatních dětí. Uvádíme dále základní obecné znaky, které by měly úpravy v kurikulu obsahovat (Davis, Rimm & Sielge (2011) aj.):

- ♦ **Výzva** – zahrnující vyšší kognitivní cíle a hlubší úrovně učebních stylů.
- ♦ **Volba** – jako otevřená možnost řešit úkoly kreativně, problémově, bez předepsaných „stropů“ ve vlastním rozvoji.
- ♦ **Zájem** – který je zvyšován nabídkou zajímavých a motivujících úkolů.
- ♦ **Prožitek a osobní zaujetí** – jsou podporovány adekvátními didaktickými prostředky.

Úpravy kurikula zahrnují dílčí oblasti. Jedná se zejména o úpravu obsahu, procesu, produktu, prostředí a hodnocení.

Úprava obsahu se týká kvalitativní (obohacení) či kvantitativní (akcelerace) změny kurikula. Odpovídá pak na otázku – *Co budu učit?*

- ♦ **Úprava procesu** je změnou ve vedení výuky ve smyslu používání rozvíjejících edukačních metod a organizačních forem. Odpovídá na otázku – *Jak budu učit?*

- ♦ **Úprava produktu** je požadavek na kvalitativní či kvantitativní změnu výsledků vzdělávání. Odpovídá na otázku – *Co bude výstupem kurikula?*
- ♦ **Úprava prostředí** zahrnuje jak změnu osobnostně-vztahovou (způsob komunikace, aj.), tak změnu prostorově-materiální (didaktické pomůcky, exkurze, aj.). Odpovídá na otázku – *Kde a pomocí čeho budu učit?*
- ♦ **Úprava hodnocení** se týká změny v hodnocení výsledků vzdělávání. Odpovídá na otázku – *Jak a co budu hodnotit?*

5.1 Úprava obsahu výuky

Vzhledem ke specifickým požadavkům na kurikulum pro nadané žáky je nutná modifikace obsahu výuky. Učivo se proto **akceleruje a obohacuje**. Pojmy akcelerace (urychlení) a obohacení (enrichment) jsou základními principy a programy pro nadané žáky, které bývají zmiňovány i školskou legislativou. Program akcelerace je vhodný pro segregované vzdělávací formy. Uvědomujeme si však, že obohacení není možné uskutečnit bez dílčích aplikací akceleračních strategií a naopak.

AKCELERACE, jako jeden ze základních modelů vzdělávání talentovaných žáků, umožňuje rychlejší postup ve vzdělávání.

- ♦ Tzv. **vnitřní akcelerace** se uskutečňuje v rámci třídy urychlením obsahu pomocí snížení opakování, vynecháním příliš jednoduchých úloh či přeskočením známých částí učiva. Dítě se v takto ušetřeném čase věnuje učivu, ke kterému se většina třídy dostane s časovým odstupem.
- ♦ Tzv. **vnější akcelerace** se naopak týká vnějšího uspořádání vzdělávacích podmínek. Jedná se o: předčasný vstup do školy; přeskakování ročníku (vynechání ročníku studia); přeskakování předmětu (navštěvování předmětu ve vyšším ročníku); zhuštění ročníků (absolvování dvou ročníků v jednom školním roce); paralelní studium (absolvování některých předmětů na střední či jiné škole).

K akceleračním programům patří například telescoping a compacting.

- ♦ Telescoping znamená zredukování času potřebného na probrání konkrétního učiva. Jde vlastně o typ vnější akcelerace, nejčastěji s možností absolvování dvou ročníků v jednom školním roce.
- ♦ Compacting vychází opět ze zrychlení vyučovacího procesu. V takto ušetřeném čase se dítě věnuje rozvíjejícím aktivitám podle svého zájmu.

OBOHACENÍ (enrichment) je rozšíření a prohloubení učiva nad rámec běžně aplikovaných učebních osnov. Nadaný žák absolvuje vyučovaný tematický celek společně se svými vrstevníky, nepřekračuje svůj ročník a je mu nabízena možnost pracovat na obohacujících aktivitách. Jak bylo psáno výše, předpokladem vybraných činností je částečná dílčí vnitřní akcelerace. Obohacení tedy spočívá v nabídce **rozšířeného kurikula**, které svými prostředky dokáže uspokojit individuální vzdělávací potřeby nadaných žáků pomocí aktivit rozvíjejících vloh a zájmy dítěte. Jeho cílem je podpora tvořivého myšlení, schopnosti řešení problémů, používání vyšších úrovní myšlení a rozvoj samostatnosti, iniciativy a sebekontroly.

Mnohé diskuse o technikách obohacení rozlišují mezi obohacením horizontálním a vertikálním. Podstatou horizontálního obohacení je zadávání úloh navíc nadaným žákům v porovnání s kvantitou aktivit zbytku třídy. Tyto činnosti jsou na stejné úrovni náročnosti jako předešlé. Vertikální obohacení předpokládá zadávání úloh na vyšší úrovni Bloomovy taxonomie kognitivních cílů.

Je třeba si uvědomit, že množství nabízených úloh totožného typu vede k nudě a ztrátě motivace talentovaného žáka. Popišme si nyní **modelový příklad** z běžné základní školy. Nadaný žák je dříve hotov s úkolem a ptá se, co má dále dělat. Učitel zadá další podobné úkoly, následující za již vyřešenou úlohou, případně poprosí žáka, aby se dopředu připravil na další tematický celek. Pozor: V prvním případě se obvykle po nějaké době stane, že dítě vnímá náhradní úkol jako trest za svoji rychlost a aktivitu. Příště se pro jistotu s brzkým dokončením úkolu nepochlubí. V druhém případě se dostáváme do stále se opakujícího bludného kruhu. Oba postupy jsou nevhodné, neboť se jedná o horizontální obohacení, popř. o nevhodný typ akcelerační aktivity. Proto je našim cílem nabízet obohacení vertikální. Základní podstatou vertikálního obohacení je tedy práce s úkoly na vyšší úrovni myšlenkových operací.

Při tvorbě a zadávání obohacujících úloh je všeobecně doporučováno (např. Riley, 2011, Clark, 2013, Roberts, 2005) používání dodnes několikrát revidované **taxonomie kognitivních cílů B. S. Blooma**, který se mimo jiné v 50. letech 20. století intenzivně zabýval edukačními potřebami nadaných dětí. Bloom vytvořil kategorizaci vzdělávacích cílů podle náročnosti myšlenkových operací, jež postupují od nejjednodušších k nejsložitějším:

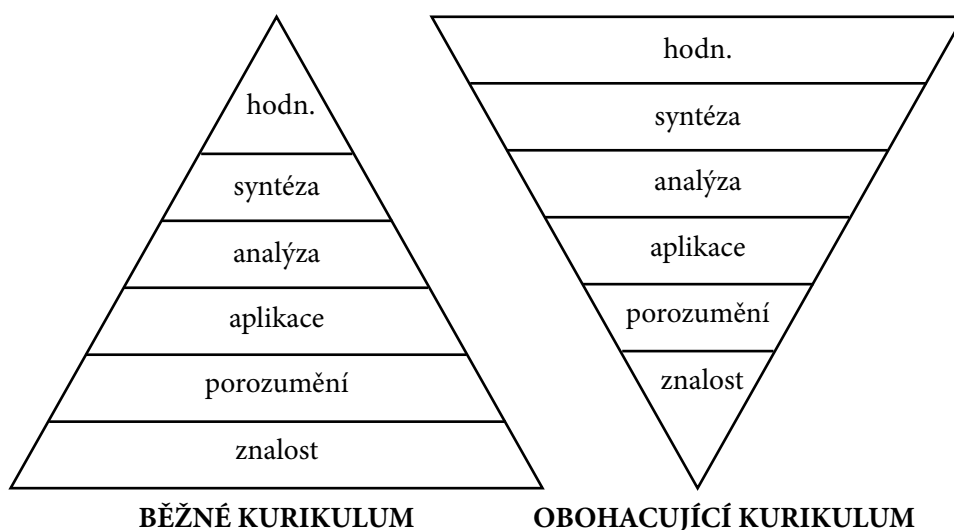
1. **Znalost** – vybavení, reprodukce a rozeznání dříve naučené informace.
2. **Porozumění** – schopnost vlastními slovy vyjádřit, definovat a popsat naučenou látku.
3. **Aplikace** – použití dříve naučeného při zpracování nové látky.
4. **Analýza** – rozklad na komponenty a vysvětlení, proč je daná soustava vztahů uspořádána určitým způsobem.
5. **Syntéza** – kombinování myšlenek k vytvoření něčeho nového.
6. **Hodnotící posouzení** – stanovení hodnoty produktu a jeho vznik na základě naučených norem a kritérií.

První taxonomická kategorie zahrnuje cíle nejnižší úrovně. Jedná se o terminologie, fakta, konvence, klasifikace, kritéria, metodologie, zobecnění a teorie. Vyžaduje pouze paměťové osvojení těchto prvků žákem. Druhá až šestá kategorie zahrnují intelektové schopnosti a dovednosti žáka. Vztahují se k organizaci a reorganizaci učiva, ke způsobu operování, aplikování a hodnocení předloženého nebo zapamatovaného učiva a předložených problémů. Hierarchické uspořádání cílových kategorií vychází z hypotézy, že k dosažení vyšší cílové kategorie je nezbytné důkladné zvládnutí příslušného učiva na nižší úrovni.

Dále uváděná tabulka popisuje jednotlivé úrovně vzdělávacích cílů, předkládá vhodné výrazy, kterými je možné popsat činnost v rámci úrovně (tzv. aktivní slovesa) a nabízí ukázky produktů, ke kterým může směřovat činnost dětí v jednotlivých hierarchiích. Jedná se o původní, nerevidovanou verzi taxonomie.

	Popis	Vhodné výrazy popisující činnost	Produkt
1. znalost	Žáci si vybaví, reprodukují nebo rozeznají dříve naučené informace.	reprodukování, poznávání, vybavení si, uvedení seznamu, označení, seřazení, popsání, naučení se zpaměti, recitování, pojmenování, vyjmenování, ...	událost, nahrávka, noviny, časopis, TV show, rádio, text, film, video, divadelní hra, ukázka z filmů, fakta, ...
2. porozumění	Žáci vyjádří vlastními slovy dříve naučenou látku.	definování, vyjádření vlastními slovy, popsání, shrnutí, podpoření názoru, uvedení příkladů, přiřazení, vysvětlení, zdůvodnění, ilustrování, kategorizování, abstrahování, generalizování, předpovídání, rozlišování, srovnávání, připojování, konstruování modelů, shrnování, porovnání	model, vzájemné vztahy, dramatizace, kreslený komiks, ilustrace, scénka, graf, fotografie, dokument, prohlášení, porovnání, analogie, přehled, diagram, prohlášení, závěry, příběh, teze, gramatické pravidlo, historická událost
3. aplikace	Žáci použijí dříve naučenou látku při zpracování nové látky.	provádění, užití, zařazení, aplikování, nalézání, vybrání, vypočítání, použití, připravení, vytvoření, zobecnění, uspořádání, vyřešení, předvedení, nakreslení	postup, mapa, projekt, předpověď, graf, ilustrace, úkol; dokument, který vychází z: přehledu, řešení, seznamu, projektu, dramatizace, kresby
4. analýza	Žáci rozčlení složitou věc na její komponenty a dokáží vysvětlit, proč je daná složitá sestava vztahů uspořádána daným způsobem.	porovnávání, analyzování, rozdělení, vysvětlení proč, ukázání jak, nakreslení schéma, roztrídění, nalezení rozdílu, prozkoumání, vybrání, rozlišování, zaměřování se, vyčleňování, hledání souladu, integrování, vytváření schémat, strukturování, odhalování, ...	dotazník, diskuze, kampaň, odhalení chyby, hlášení, zpráva, přehled, ověření závěrů, definice slova, graf, části, materiál, příklad, prvky, argumenty, stanovisko, záměr, struktura, argumenty, názory, ...
5. syntéza	Žáci kombinují myšlenky k vytvoření nového celku.	koordinování, zjišťování, monitorování, testování, posuzování, obhájení nebo vyvrácení, rozvíjení a kritizování, posouzení, zaujmutí nebo podpoření stanoviska, ospravedlnění, diskutování, rozhodnutí, zvážení, daní do souvislostí, pochválení	závěr, přehled, posudek, standard, hodnocení, doporučení, porovnání, jednání u soudu, sebehodnocení, řízená skupinová diskuze, proces, produkt, závěry, data, metoda, problém
6. Evaluation	Žáci vytvářejí z několika jednodušších komponentů původní a složitý výrobek.	vytváření hypotéz, navrhování, konstruování, tvoření, stavění, vytvoření originálu, komponování, psaní, řešení, předvedení, stanovení, předpovědění, naplánování, rozvinutí, vynalézání, zorganizování, zkombinování, ...	vytváření hypotéz, navrhování, konstruování, tvoření, stavění, vytvoření originálu, psaní, řešení, stanovení, předpovědění, naplánování, rozvinutí, vynalézání, zorganizování, zkombinování, ...

Ilustrativní znázornění pyramid ukazuje srovnání mezi běžným kurikulem pro nadané děti, co se týče kvantity a kvality nabízených aktivit (Wallace, 2006).



Obohacující kurikulum, v tomto případě obohacení obsahu výuky, považujeme za hlavní edukační strategii, respektující **principy inkluzivní pedagogiky**. Dále jsme definovali vlastní strategie obohacení při respektování vybraných principů inkluzivní pedagogiky:

- ♦ **Používání standardních a nadstandardních úkolů.** Tzv. standardní úkoly jsou objektivně jednodušší, čerpají z kmenového učiva a vycházejí z nižších úrovní Bloomovy taxonomie kognitivních cílů. Tzv. nadstandardní úkoly jsou složitější a vycházejí z vyšších úrovní Bloomovy taxonomie kognitivních cílů. Děti si ve výuce mohou samostatně na základě úrovně svých znalostí, dovedností a momentálních dispozic vybrat pro sebe přiměřený úkol a pracovat na něm.
- ♦ **Používání doplňujících úkolů.** Další možností, jak aplikovat obohacení, je používání tzv. doplňujících úkolů, na nichž pracují děti, které jsou dříve hotovy s prací. Doplňující úkoly by měly navazovat na druh předchozí aktivity a měly by být žáky vnímány jako **odměna** za jejich aktivní přístup ve výuce. Doplňujících úkolů jsou určeny nejenom žákům nadaným, ale i žákům běžným či žákům s podprůměrnými schopnostmi. Existují tedy **2 základní typy** doplňujících úkolů (doplňujících úkolů může být samozřejmě více), závisí na úrovni a kvalitě předešlé hlavní (nediferencující) aktivity, na které pracovali všichni žáci společně. Používání obou typů doplňujících úkolů respektuje principy inkluzivní pedagogiky, neboť nevede k nálepkování nadaného žáka. V rámci inkluzivní pedagogiky je nevhodné, pokud učitelé zadávají doplňující úkoly výhradně a pouze jen (diagnostikovaným) nadaným žákům. Další nevhodnou strategií je, když tyto úkoly nenavazují na předchozí typ aktivity a nadaní žáci se věnují tematicky zcela odlišným aktivitám, typickým pouze pro ně (např. čtení vlastní knihy, práce s encyklopediemi pouze pro nadané děti, vyplňování pracovního listu s jinou tematikou než je téma hodiny, apod.).
- ♦ **Zařazování aktivizujících metod** je další strategií obohacení nadaného žáka, kterou učitelé přirozeně aplikují jako diferencující strategii. Aktivizující metody jsou typické tím, že žákům neurčují „strop“ v kvalitě jejich řešení. Např. úspěšně hodnocená pojmová mapa může mít formu jednoduchého „slučníčka“, anebo formu propracovaného diagramu s naznačenými vztahy příčin a následků, kterou vytvořilo dítě nadané. Výstupem aktivizujících metod je navíc splnění kognitivních cílů na vyšších úrovních Bloomovy taxonomie.

Tři výše zmíněné principy obohacení, kde patří používání standardních a nadstandardních úkolů, používání doplňujících úkolů a zařazování aktivizujících metod, mohou být **aplikovány odděleně** (např. pouze jedna ze strategií), anebo se mohou **vzájemně doplňovat** (např. v rámci aktivizujících metod vytváříme doplňující úkol či nabízíme možnost výběru mezi standardním a nadstandardním úkolem). Dále jsme si vědomi, že obohacení se týká nejenom obsahu a procesu, ale i dalších částí kurikula, které se vzájemně prolínají.

5.2 Úprava vzdělávacího procesu

Úprava vzdělávacího procesu zahrnuje **změnu ve způsobu vedení výuky**. V rámci modifikace vzdělávacího procesu hovoříme o zařazování různých vyučovacích metod a forem, které by akceptovaly vzdělávací potřeby nadaných žáků. Jsou to metody, které jsou založeny na vlastním aktivním poznání. Rozvoji nadání dětí tedy vyhovují **aktivizující výukové metody**, popř. komplexní **metody s aktivizujícími prvky**, které podporují motivaci, samostatnost, kooperaci, komunikaci, tvořivost, představivost, rozvoj kritického myšlení a dalších vyšších úrovní myšlení. K aktivitám se řadí i metody kompenzující možné problémové osobnostní stránky jedince, jako např. metody inscenační, situační a diskusní. Jedná se o metody, které jsou produktivní pro všechny žáky. Není proto logické rozlišení metod práce na efektivní a neefektivní pro práci s nadanými žáky, jak se dočítáme v některých publikacích, nýbrž na efektivní a neefektivní pro všechny žáky. Diferenciace s ohledem na rozvoj nadání se odehrává ve změně kvality či kvantity těchto metod.

Cílem této publikace není předložení seznamu všech výukových metod. Na tomto místě uvedeme pouze ukázky aktivizujících metod, které jsou navíc obohaceny o diferenciaci (doplňující úkoly, standardní a nadstandardní úkoly). Nechceme tímto zmíněné metody absolutizovat, uvědomujeme si, že je nutné ve výuce využívat co nejvíce odlišných výukových strategií, mezi které patří nejenom metody aktivizující, ale i nezbytné metody frontální.

Prvním příkladem aktivizující metody s obohacenou diferenciací je **metoda I.N.S.E.R.T.** (*Interactive Notting System for Effective Reading and Writing*), vycházející z principů kritického myšlení. Během čtení článku se na jeho okraji dělají poznámky, jimiž žák označuje svůj vztah k informacím.

Mezi tyto značky a zadání k nim může patřit:

✓ Udělej „fajku“ na okraji textu, jestliže něco z toho, co čteš, potvrzuje to, co jsi věděl/a nebo sis myslél/a, že to víš.

- Udělej „mínus“ na okraji textu, jestliže informace, kterou čteš, je v rozporu s tím, co sis myslél/a.

+ Udělej „plus“ na okraji textu, jestliže informace, kterou čteš, je pro tebe nová a důvěřuješ jí.

? Udělej „otazník“ na okraji textu, jestliže informaci nerozumíš, nebo by ses o ní chtěl/a dovědět víc.

Znaménky mohou žáci označovat myšlenky v jednotlivých větách nebo celých odstavcích. Následně má každé z dětí připravenou tabulku s určitým počtem sloupců, který odpovídá počtu zvolených znamének.

✓	-	+	?

Do každého sloupce, tzn. pod každou značku, si každý individuálně tvoří zápis o konkrétním jevu. V této fázi se děti rovněž učí stručné formulaci hlavní myšlenky. Tabulka umožňuje diskusi ve skupině či dvojici, inspiruje k vzájemným srovnáváním a je také podnětem k hledání nových informací. Výstupem metody mohou být písemné zápisy, kresba, brainstorming aj.

Metoda již sama o sobě podporuje individuální přístup k nadaným žákům. Diferenciaci můžeme navíc prohloubit nadstandardní variantou této metody. Nadanějším dětem můžeme nabídnout možnost výběru delšího či jiného (náročnějšího) textu jako doplňujícího úkolu. Další diferencující variantou je práce se základními znaménky jako standardní aktivita (znaménka „fajka“ a „plus“) a nadstandardní aktivita práce se zbylými znaménky. Jiná diferenciací může být na úrovni výstupu metody jako doplňující aktivity (tvorba textu, aj.)

K metodám práce s textem můžeme zařadit i metodu **dvojitého deníku**, popř. **trojitý deník**. Cílem metody je **rozvoj kritického myšlení a porozumění textu**. Žák dostane k dispozici určitý text, z něhož po opakovaném čtení vybírá myšlenku, která jej zaujala. Tuto myšlenku formuluje do heslovité podoby a zaznamená do přiložené tabulky. Následně zde zdůvodňuje, proč vybral právě onu myšlenku, co mu připomněla, jaké otázky v něm vyvolala. Poté následuje prezentace ve skupině či před třídou.

Myšlenka	Můj komentář

Metoda dvojitého deníku podporuje individuální přístup k žákům, který můžeme u nadaných ještě více zdůraznit pomocí zadání tzv. **trojitého deníku**. Po vyplnění prvních dvou sloupců rozdělíme děti do skupin, uvnitř které koluje tabulka s přidaným sloupcem „komentář spolužáků“. Každé z dětí poté připsuje svůj vlastní postoj k myšlence svého spolužáka až do té doby, kdy se k němu vrátí jeho tabulka. Metoda opět ústí v diskusi a prezentaci.

Myšlenka	Můj komentář	Komentář spolužáků

Z dalších metod vybíráme jako příklad mentální mapy, které považujeme za velmi vhodný prostředek. Mentální mapy jsou označovány rozmanitými názvy: pojmové mapy, myšlenkové mapy, grafické znázornění aj. Všechny tyto postupy jsou pokusem o vizuální znázornění vzájemných vztahů myšlenek a pojmů. Mapování podněcuje děti k tomu, aby se aktivně podílely na přemýšlení, rozpracování a dalším rozvíjení nápadu. Žáci nejen dostávají informaci, nýbrž jsou nuceni ji promýšlet a dávat do vztahu ke svým schémátům. Propojováním informace s již existujícími sítěmi znalostí dospívají k novým formám porozumění.

V praxi se nám však osvědčily zejména následující formy:

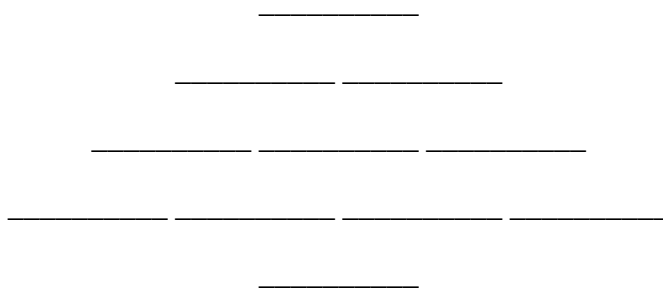
- ♦ **mapování příběhů:** Metoda je například dobře uplatnitelná v literární výchově či jiných předmětech, v nichž jsou rozvíjeny sociální kompetence dětí. Z přečteného příběhu nebo z jeho výňatku vypíší děti klíčové situace a pojmy. Tyto informace jsou skládány do příběhové mapy, v níž se odráží vztahy příčiny a následku na nejrůznějších dimenzích.
- ♦ **mapování vědomostí jako forma práce s textem:** Mapy mohou být vytvářeny i z probíraného učiva. V textu si děti vyhledávají klíčové informace, mezi kterými hledají různé souvislosti. Pojmová mapa může být též vyhotovena k mapování jakéhokoli tématu, které děti již dobře znají.

- ♦ **vytváření hierarchií:** Dětem je nabídnut seznam několika slov, vztahujících se k určitým pojmům. Cílem aktivity je uvědomění si vztahů nadřazenosti a podřazenosti mezi jevy. Mapa může být doplněna dalšími souvislostmi i napříč hierarchií.
- ♦ **mapování problémových témat:** Počáteční fázi metody lze formovat do podoby volného psaní nebo brainstormingu o konkrétním problému. Následně jsou názory prodiskutovány ve skupinkách žáků. Po této konfrontaci jsou nalezeny společné klíčové pojmy, které se zakreslují do myšlenkových map.

Mapovací strategie umožní učitelům probrat látku hlouběji a přitom nacházet a vytvářet významy uspořádaně a průběžně. Náskres mapy lze umístit na tabuli, na nástěnku a prohlížet, upravovat a průběžně rozpracovávat. Zde se osvědčily lepící kartičky, kartičky s magnety, které se snadno přemisťují.

K mentálnímu mapování můžeme zařadit i metodu **pětilístek**. Metoda se užívá v úvodních fázích výuky k evokaci nového učiva, anebo v závěrečných fázích ke zjištění pochopení tématu. Cílem je formulování myšlenek, shrnutí tématu a zjištění vlastních znalostí, a postojů.

Schéma pětilístku



Nejdříve žáky seznámíme se strukturou pětilístku a vysvětlíme, co mají psát v jednotlivých řádcích:

1. řádek: napište jedno slovo (podstatné jména – název, námět, téma)
2. řádek: napište dvě slova (přídavná jména – vyjadřující jaké je téma)
3. řádek: napište tři slova (slovesa – co činí téma?)
4. řádek: napište čtyři slova (věta – souvislé vyjádření o tématu)
5. řádek: napište jedno slovo (synonymum tématu – pointa, vyjádření podstaty)

Žáci podle instrukcí vytváří svůj pětilístek. Následuje prezentace pětilístků. Struktura pětilístku se může odlišovat. Záleží na charakteru výukového předmětu a tématu

Dalším příkladem metody může být **metoda expertních skupin**. V rozumově smíšených skupinách, v nichž je nejlépe zapojit tři až pět dětí, nabídneme k prostudování několik materiálů podle počtu členů skupiny. Je vhodné, když jsou tyto materiály rozřazeny od nejjednodušších po složitější. Každý člen skupiny si na základě svých sil (úrovně rozumového nadání) vybere nebo dostane přidělený jeden text nebo jedno téma. Všechny texty tvoří smysluplný celek v souvislosti s cílem hodiny. Všichni žáci, kteří si v těchto kmenových skupinkách vybrali materiál označený určitým pořadovým číslem, vytvoří nové „expertní skupiny“. V těchto týmech spolupracují nad rozbořením totožného textu. Členové nových expertních skupin společně nastudují vybrané téma, připraví se tak, aby látku mohli předat ostatním a splnit všechny písemně zadané úkoly. Každý člen expertní skupiny se poté vrací do své původní kmenové sku-

piny, kde ostatní seznámí s problematikou, kterou nastudoval. Následně žáci společně s učitelem učivo shrnou a případně tvoří zápis do sešitu.

Diferenciace může být prohloubena užitím textů odlišné náročnosti (strategie používání standardních a nadstandardních úkolů). Nadanějším dětem jsou určeny texty náročnější, méně nadaným dětem texty jednodušší, přičemž u dětí, o kterých se pedagogové domnívají, že nemají dostatečné učební předpoklady, může být úkol zdvojen (tj. v expertní skupině pracují 2 žáci z jedné původní kmenové skupiny a vzájemně si pomáhají). Pedagog samozřejmě navenek nezdůrazňuje svůj plán diferencovat. Následně mohou vzniknout zcela přirozeným způsobem vysoce výkonné expertní skupiny složené pouze z dětí nadaných a bystrých, které mohou mít kvalitativně odlišné úkoly. Poslední možností diferenciace je na úrovni výstupu metody.

Skupinová výuka, jako další z edukačních metod (organizačních forem výuky), je založená na spolupráci skupiny jedinců při řešení problémů. Žáci buď pracují na individuálních úkolech, nebo spolupracují na činnostech, přičemž v obou případech směřují ke společnému výsledku. V průběhu práce skupin plní učitel funkci hlavního organizátora. Kontroluje děti, zda plní svoji roli ve skupinách.

V rámci skupinové (ale i individuální) práce rozhodně nedoporučujeme používání aktivit, které se vyznačují orientací na konkurenční boj a soutěživost. Nejenže těmito strategiemi podporujeme povrchné učení, demotivujeme pomalejší děti, nálepkujeme nadané děti, ale zaséváme poměrně kvalitní živnou půdu pro nejrůznější třídní sociálně-patologické jevy. Je tedy vhodné a žádoucí využívat prostředky vnější motivace před velmi atraktivními, avšak z dlouhodobého hlediska málo účinnými prostředky vnitřní motivace. Není samozřejmě nutné soutěživé aktivity zcela z výuky odstranit, avšak je důležité je používat jen občasné a s rozmyslem.

5.3 Úprava prostředí výuky

Prostředí je prostor, který obklopuje jedince a se kterým je ve vzájemné interakci, tj. prostředí působí na jedince svými podněty, ovlivňuje jeho vývoj a on na tyto podněty reaguje, přizpůsobuje se a také aktivně svou práci mění. Prostředí je proto velmi **významným edukačním činitelem**. Vliv prostředí na rozvoj nadání je zdůrazněn i ve vybraných modelech nadání, v nichž faktory prostředí hrají nezastupitelnou roli.

Každé prostředí se podle Chudého a Neumaistera (2010) skládá ze dvou úrovní:

- ♦ **První úroveň** bychom mohli nazvat **materiální** (věcná, prostorová). Je charakterizována tím, jaký prostor dané prostředí vymezuje, jeho stav, vyskytující se faktory (materiální, přírodní), vybavení věcmi, technikou, apod.
- ♦ **Druhá úroveň** je sociálně psychická (osobnostně-vztahová). Je dána lidmi, kteří se v daném prostoru nacházejí, jejich strukturou (např. z hlediska věku, nadání) a vztahy, které mezi nimi existují. Druhá úroveň je navíc dána aspekty pedagogické kondice učitele, jako např. psychologická dimenze, sociální dimenze a somatická dimenze.

5.4 Úprava produktu vzdělávání a hodnocení

Modifikace výsledků vzdělávání (produktu) je další nutnou součástí diferencovaného kurikula, jehož základní charakteristikou je jeho adekvátnost a přiměřenost vzdělávacím potřebám žáků s odlišnou úrovní

nadání a talentu. Modifikace produktu vzdělávání je výsledkem požadavku na modifikaci vzdělávacího obsahu, procesu a prostředí.

U nadaných dětí (a jiných dětí se specifickými vzdělávacími potřebami) je v rámci diferenciacce doporučováno využívání tzv. **individuální normy v hodnocení**. Učitel při něm sleduje jediného žáka a porovnává hodnoty jeho výkonů v rozdílných časech. Předpokladem je důsledná vstupní **pedagogická diagnostika žáka**, která slouží jako vodítko pro nasazení individuální „latky“. Učitel poté bere v úvahu individuální předpoklady žáka a prostředí, které jej obklopuje a srovnává výkony žáka „sebe se sebou“. Jednou z forem tohoto hodnocení je např. hodnocení portfolia žáka.

Pro naše pojetí obohacujícího kurikula (a tedy i modifikace hodnocení) je typické, že nevyčleňuje žáka z kolektivu vrstevníků a nijak jej nenálepkuje. V hodnocení výsledků výuky doporučujeme respektování vybraných principů inkluzivní pedagogiky. Kratochvílová (2013, s. 94 a 101) navrhuje následující kritéria kvality hodnocení žáků:

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

6 Použitá a dále doporučená literatura

- ♦ ANDRYSOVÁ, Pavla, MARTINCOVÁ, Jana a Hana VČELAŘOVÁ, 2014. Pedagogical Condition at Undergraduate Teacher Preparation. *The New Educational Review*, N. 4, p. 152-165. ISSN 978-83-8019-051-1.
- ♦ CLARK, Barbara, 1998. Growing up gifted. *Developing the potential of children at home and at school*. London: Merrill Publishing Company. ISBN 0-675-20832-7.
- ♦ CLARK, Barbara, 2013. *Growing up gifted. Developing the potential of children at home and at school*. California: Pearson. ISBN 978-0-13-262066-6.
- ♦ ČŠI, 2008. *Umí školy pracovat s nadanými žáky? Tematická zpráva* [online]. Praha: ČŠI. [cit. 2013-10-28]. Dostupné z:
<http://www.csicr.cz/cz/Rodice/Na-co-se-casto-ptate/Umi-skoly-pracovat-s-nadanymi-zaky->.
- ♦ ČŠI. *Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání a školských služeb na školní rok 2013/2014* [online]. Praha: ČŠI, 2013. [cit. 2013-10-26]. Dostupné z:
<http://www.csicr.cz/getattachment/99cfc5ff-5aea-468a-b401-8a29f2bb90bd>.
- ♦ DAVIS, Gary. A., RIMM Sylvia B. and Del SIELGE, 2011. *Education of the Gifted and Talented*. New Jersey: Pearson. ISBN 978-0-13-505607-3.
- ♦ DAVIS, Gary. A. and Sylvia B. RIMM, 1998. *Education of the Gifted and Talented*. Needham Hights: Allyn Bacon. ISBN 0-205-27000-X.
- ♦ DOČKAL Vladimír, 1999. Výber nadaných detí. Etické, koncepčné a metodologické problémy. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. Roč. 34, č. 2, s. 113–123. ISSN 055-5574.
- ♦ DOČKAL, Vladimír, 1983. K problémom definovania pojmov nadanie a talent. *Československá psychologie*, Roč. 27, č. 2, s. 120-135. ISSN 0009-062X.
- ♦ DOČKAL, Vladimír, 2005. *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý*. Praha: Lidové noviny. ISBN 80-7106-840-3.
- ♦ DVOŘÁKOVÁ, Markéta, 2007. Hodnocení ve vyučování. In VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, s. 243–259. ISBN 978- 80-247-1734-0.
- ♦ FREEMAN, Joanne, 1979. *Gifted children*. London: International Medical Publishers. ISBN 0-85200-250-5.
- ♦ GAGNÉ, Francois, 2004. Transforming gift into talents: the DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies*, vol.15, no.2, pp.120–134. ISSN 1359-8139.
- ♦ GALLAGHER, James. J. and Samuel A. KIRK, 1989. *Educating exceptional children*. Boston: Houghton Mifflin Company. ISBN 0-395-43218-9.
- ♦ GATES, Jillian, 2010. Children With Gifts and Talents: Looking Beyond Traditional Labels. *Roeper Review*. vol. 32, no. 3, pp. 200–206. ISSN 1940-865X.
- ♦ HANZLÍKOVÁ, Hana, 2013. Postoje českých učitelů k akceleraci a akcelerovaným nadaným žákům základních škol. *Svět nadání*, č. 1, r. 2. s. 43–66. ISSN 1805-7217.
- ♦ HELLER, A. Kurt, 1999. Individual (Learning and Motivational) Needs versus Instructional Conditions of Gifted Education 1. *High Ability Studies*. vol. 10, no. 1, pp. 9–21. ISSN 1359-8139.
- ♦ HEWARD, William L., 2013. *Exceptional Children. An introduction to Special Education*. Ohio: Pearson. ISBN 10: 0132862565.
- ♦ HRÁBKOVÁ, Lenka, 2005. *Nadání a nadaní*. Praha: UK. ISBN 80-7290-213-X.

- ♦ HRÍBKOVÁ, Lenka, 2009. *Nadání a nadaní. Pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Praha: Psyché. ISBN 978-80-247-1998-6.
- ♦ HRÍBKOVÁ, Lenka, 2010. Nadané dítě v předškolním věku, jeho vyhledávání a rozvíjení. In MERTIN, Václav a Ilona GILLNEROVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál. ISBN 987-80-7367-627-8.
- ♦ HUNT, Barbara G. and Robert W. SENEY, 2009. Planning the learning environment. In KARNES, Frances A. and Suzanne M. BEAN. *Methods and Materials for teaching the Gifted*. US: Prufrock. pp. 37-71. ISBN 978-1-59363-347-9.
- ♦ CHUDÝ, Štefan a Pavel NEUMEISTER. *Vybrané diskurzy teorie a praxe ve vzdělávání a uplatnění sociálních pedagogů v kontextu pomáhajících profesí*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-73145-212-3.
- ♦ JURÁŠKOVÁ, Jana, 2003. *Základy pedagogiky nadaných*. Pezinok: Formát. ISBN 80-89005-11-X.
- ♦ KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST, 2001. *Školní didaktika*. Praha: Portál. ISBN 978- 80-7367-571-4.
- ♦ KOŠTÁLOVÁ, Hana, Šárka MIKOVÁ a Jiřina STANG, 2008. *Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0220-2.
- ♦ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana, 2013. *Inkluzivní vzdělávání v české primární škole: teorie, praxe, výzkum*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6527-7.
- ♦ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana, Jiří HAVEL a Hana FILOVÁ, 2011. *Analýza školních vzdělávacích programů jako prostředek kvalitativního rozvoje inkluze na 1. stupni základních škol*. Brno: MUNI Press. ISBN 978-80-210-5779-1.
- ♦ KUPCOVÁ, Martina, Simona ŠEDÁ a Karel TOMEK, 2010. *Vzdělávání nadaných dětí a žáků. Přehled základních dokumentů*. Praha: VUP. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/ Publikace/vup/Nadani_prehled.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/Publikace/vup/Nadani_prehled.pdf).
- ♦ KYRIACOU, Chris, 1996. *Klíčové dovednosti učitele. Cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-022-7.
- ♦ LECHTA, Viktor a kol., 2010. *Základy inkluzivní pedagogiky. Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál. ISBN 987-80-7367-679-7.
- ♦ LEYDEN, Susan, 1985. *Helping the child of exceptional ability*. London: Croom Helm. ISBN 0-7099-1635-3.
- ♦ MACHŮ, Eva, 2010. *Nadaný žák*. Brno: Paido. ISBN: 978-80-7315-197-3.
- ♦ MACHŮ, Eva a Ilona KOČVAROVÁ, 2013. *Kvalita školy z hlediska péče o nadané žáky*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN 978-80-7454-316-6
- ♦ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC, 2003. *Výukové metody*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-039-5.
- ♦ MÖNKS, Franz. J. a Irene H. YPENBURG, 2002. *Nadané dítě*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0445-5.
- ♦ MŠMT, 2001. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha*. Praha: ÚIV. ISBN 80-211-0372-8.
- ♦ MŠMT, 2006. *Věstník MŠMT z prosince 2006, sešit 12*. [online]. [cit. 2013-11-09]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/2006-12>.
- ♦ MŠMT, 2007. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky* [online]. [cit. 2013-11-09]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/koncept/dlouhodoby-zamer-vzdelavani>.

- ♦ MŠMT, 2010. *Seznam základních škol a počet žáků pro školní rok 2010/2011* [online]. [cit. 2013-10-10]. Dostupné z: www.msmt.cz/file/15633/download/.
- ♦ MŠMT, 2011. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky (2011–2015)* [online]. [cit. 2013-11-09]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-1>.
- ♦ MŠMT, 2013. *Statistická ročenka školství 2012/2013 – výkonové ukazatele* [online]. [cit. 2013-12-15]. Dostupné z: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>.
- ♦ MŮLHAUSEROVÁ, Hana a Vladimíra NEUŽILOVÁ, 2007. *Metodický průvodce k pracovnímu sešitu Český jazyk a komunikace pro 5. ročník*. Znojmo: Tiskárna Sládek Znojmo.
- ♦ MUSIL, Miroslav, 1989. *Talenty cez palubu*. Bratislava: Smena.
- ♦ OLSZEWSKI-KUBILIUS, Paula, 2003. *Early gifts – recognizing and Nurturing Children's Talents*. Texas: Prufrock Press. ISBN 1-882664-91-4.
- ♦ PORTER, Louise, 1999. *Gifted Young Children. A guide for teachers and parents*. Buckingham: Open University Press. ISBN 0335-20552-6.
- ♦ RENZULLI, Joseph S., ed., 2004. *Identification of Students for Gifted and Talented Programs*. California: Corwin Press. ISBN 1-4129-0428-5.
- ♦ RILEY, Tracy L., 2011. *Teaching Gifted Students in the Inclusive Classroom*. USA: Prufrock. ISBN 978-1-59363-704-0.
- ♦ ROBERTS, Julia L., 2005. *Enrichment Opportunities for Gifted Learners*. Texas: Prufrock. ISBN 1-59363-020-4.
- ♦ SEJVALOVÁ, Jitka, 2004. *Talent a nadání – jejich rozvoj ve volném čase*. Praha: IDM MŠMT. ISBN 80-86784-03-7.
- ♦ SLAVÍK, Jan, 1999. *Hodnocení v současné škole. Východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-262-9.
- ♦ SMITH, Chris. M. M., 2006. Principles of inclusion: implications for able learners. In SMITH, Chris. M. M. (ed.) *Including the Gifted and Talented. Making inclusion work for more gifted and able learners*. London and New York: Routledge, pp. 3–21. ISBN 0-415-36109-5.
- ♦ STERNBERG, Robert. J., 1993. A Triarchic View of Giftedness. Theory and Practise. In COLANGELO, Nicholas and Gary. A. DAVIS. *Handbook of Gifted Education*. Needham Hights: Allyn & Bacon. ISBN 0-205-26085-3.
- ♦ ŠKRABÁNKOVÁ, Jana, 2012. *Žijeme s nadáním*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7464-137-4.
- ♦ TANNENBERGERGEROVÁ, Monika. *Spravedlnost ve školství jako výzva budoucích učitelů*. Brno: PdF MU. ISBN 978-80-210-5710-4.
- ♦ VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ, 2010. *Vyhledáváme rozumově nadané žáky. Metodická příručka*. Praha: VUP. ISBN 978-80-87000-42-7.
- ♦ WALLACE, Belle, 2006. A curriculum of opportunity. Developing potential into performance. In SMITH, Chris. M. M. (ed.) *Including the Gifted and Talented. Making inclusion work for more gifted and able learners*. London and New York: Routledge. pp 192-216. ISBN 0-415-36109-5.
- ♦ WEBB, James. T., 2002. *Guiding The Gifted Child: A Practical Source for Parents and Teachers*. Scottsdale: Gifted Psychology Press. ISBN 0-910707-00-6.

Příloha: Příklad práce ze školy

Název hodiny: Plody, jejich stavba, rozdělení a šíření

Autorka hodiny: B. Andonovová, E. Machů

Předmět: Přírodopis (2 vyučovací hodiny)

Třída: 7.

Cíle: Žák dokáže v textu vyhledat hlavní myšlenku, reprodukovat ji a vystihnout její podstatu ve vytvořené kontrolní otázce (různé úkoly od porozumění až syntézu).

Žák je veden k rozvoji vlastních studijních dovedností (na individuální úrovni).

Žák dokáže třídit plody podle kritérií a vystihnout rozdíl mezi nimi v popisu (tvorbě) obrázku.

Metody: expertní skupiny, skupinová práce

Individuální přístup k žákům: aktivizující výukové metody (obsahující diferencované úkoly), příp. nadstandardní úkol v expertní skupině.

1. Úkol (1. vyuč. hodina): Práce v expertních skupinách:

Učitel použije namnožený text o plodech z učebnice BIČÍK, V., BIČÍKOVÁ, L., ČERNÍK, V., MARTINEC, Z. Zoologie – botanika. Učebnice pro 7. ročník základní školy a nižší ročníky gymnázií. Brno: SPN, 1999. Text „Plody a semena“ ze strany 86–87 rozstříháme na 4 části (doporučujeme texty odlišit co do náročnosti). Je možné použít jakýkoliv text, který se dá tematicky rozdělit podle svých podnadpisů. Dohromady však musí tvořit jeden tematický celek.

1. část = stavba a rozdělení dužnatých plodů
2. část = stavba a rozdělení suchých plodů
3. část = a) šíření plodů a semen
4. část = b) šíření plodů a semen

Děti rozdělíme do kmenových skupin po čtyřech (máme čtyři texty). Do kmenových skupin rozdáme čtyři odlišné texty, nejlépe očíslované. Obtížnější texty (kde se užívají vyšší myšlenkové operace) směřují do rukou talentovanějších dětí (dětem však této záměr neodkrýváme). U dětí, které znají užití metody, necháme možnost volného výběru náročnosti textu.

Následně žáci vytvoří expertní skupiny, kde se sejdou jedinci se stejnými texty podle shodných čísel (je nutné dopředu vymežit časový limit práce). V expertní skupině mají za úkol texty samostatně pročíst, poté prodiskutovat, naučit se, jak informaci „vysvětlit“ a vymyslet kontrolní otázky (max. 3) pro ostatní z kmenových skupin. Pokud jsme některým, dětem dali náročnější texty, vzniká zde skupina výkonnostně pokročilejších dětí. Máme-li ve třídě výkonnostně slabší žáky, v rámci kmenové skupiny jejich úkol tzv. zdvojíme (stejný úkol dáme i bystřejšímu žákovi). Po vypršení limitu se žáci vrací do kmenových skupin, kde od nejnižšího čísla vysvětlují svoji problematiku, „vyučují“ a pokládají kontrolní otázky. Ostatní děti si tvoří zápisky.

V závěrečné fázi doporučujeme pedagogům provést shrnutí, popř. společně napsat stručný zápis do sešitu.

2. Úkol (2. vyuč. hodina): Třídění plodů, skupinová práce:

Úkol do skupin (doporučujeme vytvořit různorodé skupiny): Množství plodů se dá třídit. Hledejte kritérium třídění, pojmenujte druhy plodů a přiřaďte (nakreslete) k nim příklady.

Děti mají k dispozici učebnice a atlasy s obrázky plodů (popř. nástěnné obrazy plodů), archy papíru, barevné fixy, pastelky, lepidla.

Následuje prezentace skupinových prací a hodnocení tématu.

Název hodiny: Bulvár versus „seriózní“ tisk

Autorka hodiny: E. Machů

Předmět: mediální výchova (2 vyučovací hodiny)

Třída: 8.

Cíle: Žák dokáže v textu vyhledat jeho hlavní myšlenky a heslovitě je vyjádřit.

Žák na základě příkladů vydedukuje obsahová a jazyková specifika obou typů textů (bulvár,seriózní tisk).

Metody: práce s textem, skupinová práce (popř. práce ve dvojicích), diskuse, prezentace

Individuální přístup k žákům: aktivizující metody, aktivity bez „stropu“ v hledání, doplňující úkoly pro různé typy žáků.

Do skupin, které mají dvě až čtyři děti (skupiny jsou výkonnostně různorodé), rozdáme dva nakopírované, tematicky shodné články z novin. První text „*Jsem Čech, ne Slovan. – Vědci zjistili podle DNA, že jsme Slované jen poloviční*“ z MF Dnes, 18. 6. 2007. Druhý text „*Jsou Češi Slovani? – Máme geny Spielberga i Belmonda.*“ z Nedělního Blesku, 17. 6. 2007. Můžeme použít jakékoliv texty, které každodenně se shodným tématem vycházení v nejrůznějších typech tiskovin. Při hledání vhodných textů zapojíme žáky. Každá skupina poté může pracovat s jiným tématem.

1. úkol: Pročtete si ve skupině (popř. ve dvojici) novinové články. Při opakovaném čtení si podtrhnete klíčové informace a vytvořte heslovité osnovy pro oba texty.

2. úkol: Do přiložené tabulky vypište heslovité informace, které se v člancích opakují a které jsou odlišné.

Informace, které jsou v obou člancích shodné či velmi podobné.	Informace, které se vyskytují pouze v jednom z novinových článků.

3. úkol: Jaká jsou specifika informací v bulvárním tisku a v „seriózním“ tisku?

Doplňující úkol (pro žáky s nadáním): Všimněte si používání slovní zásoby a větné stavby v obou člancích. Jsou z tohoto pohledu odlišné? Pokud ano, uveďte konkrétní příklady slov či vět.

4. úkol: Diskutujte ve skupině o výhodách a nevýhodách bulvárních novin. Heslovité informace запиšte do tabulky. Připravte se na prezentaci názorů.

Výhoda bulvárního tisku	Nevýhoda bulvárního tisku

5. úkol: Individuální práce; Vytvořte seriózní zprávu do školního časopisu o akci, konané ve škole. Doplňující úkol (pro běžné žáky) – vytvořte více zpráv. Následuje prezentace a (sebe)hodnocení.

Název hodiny: Můj domov (popis jako slohový útvar)

Autorky hodiny: V. Neužilová, E. Machů

Předmět: sloh (ČJ), v obměnách může být i rodinná výchova, osobnostně-sociální výchova, ... (2–3 vyučovací hodiny)

Třída: 6.

Cíle: Na základě společné evokace obsahu tématu žák dokáže popsat svůj domov vzhledem ke stanoveným kritériím.

Metody: volné psaní, diskuse, přímka postojů, tvorba textu.

Individuální přístup k nadaným žákům: aktivizující výukové metody (není omezeno „stropem“ v plnění náročnosti úkolů), doplňující úkol.

1. úkol: Kde je doma? (motivace)

- a) Pohodlně se posaďte, zavřete oči a představte si sami sebe... (učitel popisuje domov – pocity, vůně, zvuky atd.)
- b) volné psaní na téma „kde je doma“ (3 min., bez následné prezentace)

2. úkol: Vyber z nabídky pouze jednoznačné výroky a запиš do sloupců:

Každý člověk má domov, když:

Člověk nemá domov, když:

- žije s rodiči, zboří mu dům, má svoji rodinu, je malé dítě, je starý a žije v domově důchodců, vlastní velký dům, žije sám, má vlastní byt, nemá se kam vrátit, vystěhuje se za hranice země, vlastní stůl a postel, má vlastní děti, neplatí nájem, ... atd.

b) Vymysli další důvody.

c) Prodiskutuj se sousedem.

d) Diskuse v kruhu.

3. úkol: Vyjádři na přímce postojů svůj názor k výroky: Každý člověk má svůj domov. Každý jednou domov opustí. Domov mají jenom malé děti. Staří lidé mají žít v domově důchodců. Kdo nemá domov, může si za to sám. Domov je tam, kde člověk bydlí. Kdo žije v cizí zemi, nemá domov. Zvířata nemají domov. Člověk může mít více domovů.

4. úkol: Napiš souvislý text na téma „můj domov“ formou volného psaní. (5 min, bez prezentace)

5. úkol: Přepracuj text. Piš na základě níže stanovených bodů (osnova vychází z Bloomovy taxonomie). V další tabulce nalezněš, co má tvůj text obsahovat (kritéria hodnocení).

1. Popiš: Jak vypadá celek Jaké jsou detaily Použij přirovnání	2. Vyjádři, co se ti tam líbí Jak se tam cítíš Jaké vůně tam jsou Kdo tam je s tebou	3. Co tě napadne, když se vysloví domov K čemu je domov dobrý Jaký má pro člověka význam
---	---	--

Doplňující úkol (úkol pro děti s demonstrováním nadáním): Vyber si jednu z popisovaných oblastí tvého textu (např.: Jaké vůně jsou v domě?, Kdo je se mnou doma?, Jaký má domov pro člověka význam?) a pokus se ji „přebásnit“.

Co budeme hodnotit?	
Splnění zadání (postup podle bodů)	Slovní zásobu. Neopakovat stejná slova.
Zajímavý obsah, originalita	Užití spisovných slov.
Volbu zajímavých sloves, příd. jmen	Členění textu na odstavce
Užití přirovnání, popisu osob, věcí a pocitů	Pravopisnou správnost

6. úkol: Ve skupinách si práce vzájemně přečtěte, ohodnoťte podle zvolených kritérií a vyberte nejlepší práci, kterou její autor přečte před třídou. (Třída poté společně ohodnotí vybrané práce). V rámci slohu hodnotí učitel.

Název hodiny: Kocour

Autorka hodiny: V. Neužilová

Předmět: Literární výchova (2–3 vyučovací hodiny)

Třída: 6.–7.

Cíle:

Metody: samostatné čtení a nácvik přednesu básně, brainstorming, práce s textem (dvojitý, trojitý deník), samostatná práce, práce ve skupinách – tvorba textu, inscenační metoda

Používaný materiál: Báseň Jana Skácela – Uspávanka s hloupými kocoury a paní myši. (SKÁCEL, J. *Básně pro děti*. Brno: Blok, 1996)

Individuální přístup k nadaným žákům: aktivizující metody, doplňující úkoly, nadstandardní úkoly

1. úkol: Čtení básně:

Nacvičte si samostatně čtení a přednes básně.

Následuje čtení a přednes básně před třídou.

2. úkol: Brainstorming:

Odpovězte písemně na otázku: „Proč by kocouři zemřeli hladu, kdyby snědli myš?“

Následuje společná diskuse.

3. úkol: Dvojitý deník (pro zájemce trojitý deník):

Žák vybere z básně myšlenku, která jej zaujala. Napíše komentář, zdůvodní, proč vybral právě tuto myšlenku. Co mu myšlenka připomněla? Jaké otázky v něm vyvolala?

Zájemcům (žák s nadáním) nabízíme možnost na „trojitý deník“ – vyplnění posledního sloupce.

Moje jméno:

Myšlenka	Můj komentář	Komentář spolužáka, spolužačky

Následuje prezentace myšlenek ve třídě.

4. Úkol: Práce ve skupinách (výkonnostně smíšené skupiny, 4–8 dětí):

Skupiny žáků mají možnost vybrat si jednu z následujících rolí a pracovat na zvoleném úkolu:

- a) „ilustrátoři“: Nakresli ilustrovanou osnovu příběhu.
- b) „soudci“: Rozepiš radu kocourů, soud sehraje.
- c) „spisovatelé“: Přepiš příběh do prózy, připoj vlastní zakončení.
- d) „režisér a herci“: Sepište a sehraje příběh jako krátké div. představení.
- e) „přepisovatelé“: Přepiš příběh do krátké povídky, zvířata nahraď lidmi.

Učitel určí maximální počet žáků v každé skupině a koriguje hladký průběh skupinové práce. Následuje prezentace prací a evaluace.

Nemáme strach z vlastní nedostatečnosti. Naším největším strachem je to, že jsme schopnější, než se dá vůbec popsat. Naše světlo, ne naše temnota nás léká. Ptáme se sami sebe ,kdo jsem, když jsem skvělý, nadaný a úžasný? Vlastně, kdo jsi ty, když takový nejsi?‘ Světu neposlouží, když uděláš málo. Není nic osvíceného na tom, že se budeme držet zpátky jen proto, aby se ostatní v naší blízkosti cítili dobře. Není to jen v nás, každý má v sobě světlo, které by měl nechat zazářit. Tím, že záříme my, podvědomě dáváme ostatním vědět, že i oni mohou. Když my se osvobodíme od svého strachu, naše přítomnost osvobodí ostatní.

Marianne Williamson, básnířka a spisovatelka

Spojené království

John Bridgman, Titan Partnership

Helen Hadley, Titan Partnership

S přispěním:

Jamie Bedwell, Saltely Academy

Sue Middleton, Stanville Primary School

Farhat Parveen, Aston University Engineering Academy

Roanna Pierce, King Edward VI Aston School for Boys

Rebecca Richardson, Aston University Engineering Academy

1 Vzdělávací systém Spojeného království

Vzdělávací systém Spojeného království sestává z pěti stupňů počínaje předškolním (3–5 let), následuje základní (5–12 let), střední (12–16 let), další vzdělávání (FE, 16–18 let plus vzdělávání dospělých), a vyšší vzdělávání (HE, pro starší než 18 let). Vzdělávání je povinné pro všechny děti ve věku od 5 do 16 let (v Severním Irsku od 4 let). V Anglii jsou pro mladé lidi do 18 let navíc povinné další 2 roky denního vzdělávání, dalšího odborného vzdělávání nebo dálkového vzdělávání a práce/dobrovolnické činnosti.

Předškolní vzdělávání

Od září 2010 hradí náklady na předškolní vzdělávání pro 3 a 4 leté děti v délce 15 hodin týdně (maximálně 38 týdnů za rok) vláda. Předškolní děti jsou vzdělávány buď ve státních předškolních zařízeních, která jsou obvykle situována do stejné budovy se základní školou, nebo v soukromých zařízeních typu školky či dětské skupiny s pečovatelkou. V roce 2002 byl Ministerstvem školství zaveden vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

V Severním Irsku mohou děti navštěvovat jak soukromá, tak státní předškolní zařízení. Ve Skotsku mají děti nárok na jeden rok předškolního vzdělávání před nástupem do školy.

Základní vzdělávání

Základní vzdělávání zahrnuje 4 fáze: předškolní (pro děti do 5 let), přípravnou (5 až 7 nebo 8 let, tzv. Key Stage 1) junior (do 11 nebo 12 let, tzv. Key Stage 2) a střední, do které děti přecházejí ve věku 11 let (ve Skotsku ve věku 12 let). V Anglii však existuje také několik středních škol pro děti ve věku 8–14 let.

Základní vzdělávání má zajistit dítěti základní matematické a čtenářské dovednosti a základy dalších předmětů včetně přírodních věd. Ve středním vzdělávání se pak tyto dovednosti dále rozvíjejí. Děti jsou hodnoceny na konci fáze Key Stage 1 a v Anglii a Severním Irsku znovu na konci fáze Key Stage 2, a to v předmětech angličtina, matematika a přírodní vědy. Ve Walesu jsou děti hodnoceny vždy v poledním roce obou Key Stage. Ve Skotsku neexistuje systémové hodnocení dětí do 13 let, nicméně skotská vláda plánuje, že je zavede od roku 2017.

Střední vzdělávání

Střední vzdělávání trvá 5 let a může být získáno na několika druzích veřejných středních škol. Většina dětí navštěvuje všeobecné střední školy (comprehensive schools), které poskytují vzdělávání dětem žijícím ve spádové oblasti školy. Kromě místa bydliště nejsou pro přijetí na tento typ školy stanoveny žádné další požadavky. Školy jsou zřizovány místními úřady a vzdělávají se zde děti bez ohledu na jejich schopnosti.

Dále v systému existují gymnázia (grammar schools), na která musejí děti procházet přijímací zkouškou. V Anglii mají děti ještě možnost navštěvovat nezávislé akademie, které jsou zřizovány státem, ale vyučuje se zde podle kurikula, které je vytvářeno přímo školou.

Střední vzdělávání ve Skotsku trvá 7 let a je poskytováno zejména státem zřizovanými školami. Tyto školy také nekladou pro přijetí žádné požadavky. V odlehlých místech Skotska mohou střední školy nabízet dvouleté a čtyřleté střední vzdělání. Studium je ukončeno závěrečnou zkouškou. V Anglii, Walesu a Se-

verním Irsku jde o zkoušku GCSEs (General Certificate of Secondary Education) ve Skotsku je to zkouška Standard Grades. Mnoho škol nabízí také více odborně zaměřené závěrečné zkoušky jako BTEC a NVQ.

Další vzdělávání

Vzdělání po ukončení povinné školní docházky a po 16. roku věku nespadá do kategorie vyššího vzdělávání, je orientováno spíše profesně, a to od jednoduchých pomocných profesí až po vysoce specializované činnosti. Další vzdělávání je poskytováno středními školami typu college, nebo institucemi vzdělávání dospělých (z nichž některé jsou zřizovány místními úřady). Některé školy nabízejí další vzdělávání jako vyšší formu středního vzdělávání (pak kurzy trvají dva roky a absolventi získají tzv. A level/ GCSE – zkouška, která je opravňuje ke studiu na vysoké škole/univerzitě pozn. překl.).

Vyšší vzdělávání

Po získání stupně A level nebo Higher Grade (Skotsko) či získání kvalifikace GNVQ/NVQ stupeň 3 (General National Vocational Qualification, což je kvalifikace v odborném vzdělávání pozn. překl.), mohou studenti pokračovat ve vysokoškolském studiu, které je dvoustupňové (bakalář, absolutorium), poté mohou pokračovat v magisterském a doktorském studiu.

2 Základní pojetí nadání a talentu

Od roku 1999 byly v Anglii a Walesu státem stanovené požadavky na opatření, které školy měly realizovat ve prospěch nadaných a talentovaných dětí. Od roku 2008 tato povinnost byla školám zrušena, což souvisí se vzrůstající roztržičností vzdělávacího systému Anglie a Walesu. Výsledkem je široká škála přístupů k nadaným a velké množství definic nadání a talentu. Neexistuje tedy jednotná definice, kterou by používaly všechny školy ve Spojeném království a dokumenty vydané vládou podněcují školy k tomu, aby vytvářely a využívaly vlastní definice (viz dokument 'Gifted and Talented Education Guidance on preventing underachievement: a focus on exceptionally able pupils', z roku 2008).

Následující definice je jen jedna z mnoha, které školy používají: *'Ve skupině dětí podrobené standardizovaným testům tvoří výjimečně nadané děti zhruba 2 %. To znamená, že děti, které v inteligenčních testech dosáhly výsledku přibližně 130 a více, mohou být považovány za výjimečně nadané.'*

(Jedna z mnoha definicí uznávaná Dolní sněmovnou, 1999: 69–70)

Co znamená pojem „výjimečně nadaný“?

Jelikož neexistuje jedna obecně platná definice, každá škola musí vytvořit svou vlastní, a to na základě konsenzu všech učitelů dané školy. Po dosažení shody na pracovní verzi této definice se pak vytvářejí průběžná opatření, která musejí zohledňovat vzdělávací potřeby těchto žáků. Široká definice, která může být použita jako výchozí, je: *Výjimečně nadaní jsou ti žáci, kteří vykazují nebo mají potenciál vykazovat výjimečné výsledky ve srovnání s vrstevníky napříč celou populací.*

Tato definice pak rozlišuje mezi výjimečně nadanými a ostatními nadanými a talentovanými následovně:

1. Použitím výrazu, 'mimořádně';
2. Srovnáním žáků dané školy s vrstevníky ze všech škol.

To zahrnuje i ty žáky s dosud nerealizovaným potenciálem k mimořádným schopnostem.

Jako kvantitativní měřítko může pak být použit indikátor nejlepších 2 % v jedné nebo více intelektových či mimointelektových oblastí.

Indikátor nejlepších 2 % je užitečným vodítkem, ale neměl by být jediným kritériem, protože mimořádně nadaní jsou i mezi těmi, jejichž schopnosti dosud z nedostatku příležitosti nebo vzhledem k okolnostem osobního charakteru nebyly odhaleny.

Školský inspektorát Jejího Veličenstva (Her Majesty's Inspectors) označuje za mimořádně nadané ty žáky, kteří jsou schopni vzdělávat se ve vyšších ročnících školy oproti svým vrstevníkům (HMI report 1993).

'Jakákoliv definice mimořádného nadání by měla být inkluzivní, flexibilní a adaptabilní na vzdělávací potřeby všech žáků.'

(Gifted and Talented Education Guidance on preventing underachievement: a focus on exceptionally able pupils, DCSF 2008)

3 Základní charakteristiky nadaných a talentovaných

Následující charakteristiky převzaté ze shrnutí výzkumu realizovaného Joan Freeman v roce 1998 pro Ofsted (Office for Standards in Education, Children's Services and Skills – vládní úřad pro výkon školské inspekce pozn. překl.) nemusejí být nutně důkazem nadání, ale mohou učitele upozornit na vyšší úroveň schopností žáka.

Nadaní a talentovaní žáci nebo žákyně mohou:

- ♦ být dobrými čtenáři;
- ♦ mít bohatou slovní zásobu a plynulé vyjadřování;
- ♦ rychle a dobře argumentovat (může být posouzeno jako drzost);
- ♦ mít široké všeobecné znalosti;
- ♦ se rychle učit;
- ♦ se zajímat o témata běžná spíše u starších dětí;
- ♦ dobře komunikovat s dospělými – většinou lépe než s vrstevníky;
- ♦ mít široký okruh zájmů, u některých hraničících až s posedlostí;
- ♦ navrhovat neobvyklá a originální řešení;
- ♦ preferovat mluvený projev před psaným;
- ♦ výborně logicky uvažovat;
- ♦ preferovat sebevzdělávání o tématech svého zájmu před tématy, která jsou vyučována;
- ♦ být velmi společenští;
- ♦ vystupovat arogantně nebo nespolečensky;
- ♦ se rychle začít nudit, pokud jde o rutinní úkoly;
- ♦ vykazovat silné vůdčí schopnosti;
- ♦ mít problémy s chováním či být neoblíbení.

Nedosažení očekávaných výsledků

Nadané a talentované děti, které ve škole nenaplní svůj potenciál, mohou:

- ♦ mít nízké sebevědomí;
- ♦ být zmatené z vlastního chování;
- ♦ manipulovat okolím, aby se cílily lépe;
- ♦ inklinovat k nadřazenému chování;
- ♦ nacházet nedostatky na jiných, na věcech, na systému, aby omluvily své chování.

Některé děti nadané v jedné nebo více oblastech mohou mít těžkosti v oblastech jiných. Takovéto děti pak mohou trpět frustrací a pocity nespokojenosti.

Strategie a přístupy, které by bojovaly proti riziku nenaplnění potenciálů žáků, by měly být integrální součástí politiky školy. Klíčové aspekty nedosažení očekávaných výsledků, které by měly být vzaty v úvahu, jsou:

- ♦ Jaké jsou indikátory neúspěchu?
- ♦ Jaké jsou důvody neúspěchu?

- ♦ Jakými způsoby se dá bojovat s neúspěchem?
- ♦ Může být důvodem neúspěchu dvojitá výjimečnost?

Školy nabízejí žákům mnoho příležitostí k novým zkušenostem a výzvám jako například: účast na přednáškách na univerzitách, exkurze k zaměstnavatelům, soutěže a přehlídky, aktivity v podnicích, návštěvy zajímavých osobností ve školách, těm mimořádně nadaným pak členství v zájmových klubech, divadlech i profesních organizacích

Míra zapojení rodičů závisí na charakteru a kapacitě školy. Příkladem dobré praxe je, když školy nabízejí rodičům nadaných a talentovaných poradenství a podporu. To může zahrnovat pravidelné workshopy, poskytování literatury a odborných materiálů, případně osobní konzultace. Školám se doporučuje:

- ♦ uznávat rodiče jako „odborníky“ na své dítě;
- ♦ uvědomit si, že malý zájem o zapojení ze strany rodičů neznamena malý zájem o dítě;
- ♦ zapojení rodičů mohou ovlivňovat také kulturní, sociální a ekonomické faktory.

Další doporučení:

- ♦ spolupráce školy s poskytovateli dalšího a vyššího vzdělávání jako jsou colleges nebo univerzity a pořádat ve spolupráci s nimi akce pro žáky i rodiče;
- ♦ využití mentoringu ve školách;
- ♦ organizace aktivit s odborníky nebo osobnostmi z oblasti umění, sportu a dalších.

Případová studie: Stanville Primary School, Birmingham (základní škola)

Zpráva inspektorátu Ofsted The Most Able Students An update on progress since June 2013 (Nadaní žáci: sledování pokroků z června 2013) o pokrocích ve studiu nadaných žáků vyzdvihuje některé příklady dobré praxe, „které dokazují, že překážky naplnění potenciálu studentů mohou být překonány“.

Poskytování kvalitního vzdělání pro všechny žáky, stejně jako včasná identifikace nadaných, je zásadní pro naplnění jejich potenciálu, a to je cíl naší školy. Kromě státem daných učebních osnov využíváme ještě Cornerstones kurikulum, které učitelům umožňuje ve všech předmětech individuální přístup k žákovi.

Ve škole používáme vlastní systém (SIMS) ke sledování pokroků žáků. Ten nám umožňuje, na základě hodnocení učitelů, identifikovat děti, které jsou nadané v jedné nebo více oblastech. V současné době jsme tímto způsobem identifikovali 16 % našich žáků.

SIMS nám pomáhá odhalit nejen děti, které jsou intelektově nadané, ale také děti talentované v oblastech jako je sport, umění, sociální dovednosti, prezentační dovednosti a další. Systém je možné rozšířit i o dílčí oblasti např. ve sportu – golf, bruslení.

V souvislosti s novými národními vzdělávacími osnovami od roku 2015 jsme zavedli koncept mistrovství v matematice.

Případová studie: Aston University Engineering Academy, Birmingham (akademie)

Všichni studenti ve věku 14–19 let mohou využít možnosti konzultace s tutorem pro hodnocení studia. Tutor je osoba, která poskytuje také všeobecné poradenství a zároveň první kontakt, na který se mo-

hou obracet rodiče v nejrůznějších záležitostech. Každý tutor ve škole podléhá přímo vedení školy. Jako technická škola máme mnoho partnerství s podniky, což umožňuje studentům získat zkušenosti z praxe a setkat se s úspěšnými osobnostmi z oboru. Pro dívky studující technické obory organizujeme setkání s významnými ženami v oboru a zapojujeme je do soutěží a akcí zaměřených na kariéru v oblasti techniky. Studenti, kteří jsou identifikováni jako nadaní, mohou navštěvovat hodiny navíc nebo školní kluby, například:

- ♦ hodiny angličtiny zaměřené na získání stupně A*/A grades ve zkoušce GCSE;
 - ♦ hodiny algebry a soutěž v matematice;
 - ♦ členství v 'Brilliant klubu' který funguje ve spolupráci s univerzitou a zaměřuje se na základy výzkumu;
 - ♦ návštěvy univerzit.
-

Metody využívané k informování rodičů nadaných a talentovaných studentů:

Písemné zprávy o výsledcích studia.

- ♦ Dopisy se žádostí o svolení k účasti studenta na aktivitách pro nadané a talentované.
- ♦ Pravidelná setkání a diskuse k výsledkům studia.
- ♦ Dotazníky pro rodiče zjišťující názory rodičů na nadání jejich dítěte.
- ♦ Dny otevřených dveří, kdy se rodiče mohou účastnit výuky.
- ♦ Školní brožura.
- ♦ Informace na webových stránkách školy.
- ♦ Dopisy oceňující mimořádné výkony studenta.

4 Vyhledávání a diagnostika nadaných žáků

Diagnostické testy jsou ve Spojeném království k dispozici, ale nejsou pro školy povinné, ani běžné. Nicméně, některé školy používají následující diagnostické testy jako podpůrnou část identifikačního procesu:

- ♦ Test kognitivních schopností (CATS) – zaměřuje se schopnost úsudku v oblastech verbální, matematické a neverbální.
- ♦ Stanford-Binetův test inteligence – je školám doporučován psychology ke zjištění obecných kognitivních schopností.
- ♦ Wechslerův test inteligence – pro zjištění intelektových schopností a schopností.

Další druhy používaných testů na stránce NFER testy: <https://www.nfer.ac.uk/schools/>

4.1 Základní principy identifikace

Národní příručka pro identifikaci (DCSF, 2008):

„Děti a mladí lidé s výrazně rozvinutými schopnostmi v jedné nebo více oblastech ve srovnání s jejich vrstevníky, nebo s potenciálem rozvinout tyto schopnosti.“

„Nadání se vztahuje ke schopnostem intelektuálním/akademickým jako matematika, francouzština, přírodní vědy. Pojem talent se používá pro označení schopností v oblasti sportu, umění, hudby.“ Tato definice pak byla rozšířena o schopnosti žáků v oblasti vizuálně prostorové a praktické.

Principy identifikace nadaných a talentovaných se od roku 2007 nezměnily a vycházejí z předpokladu, že neexistuje jediný, všeobecně aplikovatelný model. Příručka pro identifikaci doporučuje školám využívat model, který zahrnuje řadu prvků kvalitativního i kvantitativního charakteru:

- ♦ otevřené a diferencované hodnocení
- ♦ identifikace prováděná učiteli s využitím odborných posudků, testů a výsledků hodnocení,
- ♦ checklisty (přehledy základních bodů pro identifikaci, pozn. překl.),
- ♦ individuální práce studentů,
- ♦ konzultace s rodiči,
- ♦ předchozí školní výsledky,
- ♦ názory spolužáků,
- ♦ diskuze se studenty,
- ♦ sebe-identifikace,
- ♦ výsledky zkoušek čtení,
- ♦ výsledky zkoušek verbálních a neverbálních dovedností,
- ♦ hodnocení učitelů,
- ♦ nominace učitelů,
- ♦ testy.

4.2 Indikátory nadání a talentu podle věku

(Převzato z publikace Identifying gifted and talented learners – getting started DCSF, revidováno v květnu 2008)

Některé děti vykazují známky nadání už v raném věku. Nicméně, nadání není konstantní a rozvíjí se v čase, úroveň dovedností pozorovatelných u jednotlivých dětí se může lišit. Sledování a neformální hodnocení dětí učitelem je nedůležitější součástí procesu identifikace nadání, zvláště u dětí v předškolním věku. Zatímco charakteristické rysy nadání se objevují v každém věku, některé prvky jsou zjevné jen v určitém období vývoje dítěte. Tabulka níže obsahuje přehled jednotlivých charakteristik a potřeb nadaných dětí, které převládají v určité fázi jejich vývoje. Tento přehled není taxativní a konečný.

Předškolní věk	Základní škola	Střední škola
Jde o předčasnou vyspělost nebo nadání?	Vyazuje rychlejší proces učení	Zpochybňuje autority/pravidla
Neobvyklý rozvoj	Preferuje rychlejší pracovní tempo	Je nonkonformní
Zlobí se, pokud je úkol příliš lehký/těžký	Potřebuje méně instrukcí a procvičování	Při vysokých schopnostech má nízkou motivaci
Potřebuje vlastní těžší úkoly	Vyžaduje samostatné studium	Má smysl pro spravedlnost
Vyazuje jedinečnou kreativitu	Poradí si s abstraktními úkoly	Vyazuje odlišné uvažování /kreativita
Nudí se a vyrušuje	Preferuje situace s otevřeným koncem	Má smysl pro humor
Má rozvinutou slovní zásobu	Potřebuje se naučit prohrávat	Nese rostoucí odhodlanost
Potřebuje spíše obohacení než zrychlení výuky	Vyhledává kreativní aktivity	Může rozvinout celoživotní vášně pro obor nebo hobby
Vyazuje rozvinutější uvažování ve srovnání s vrstevníky	Má obavu z riskování	Projevuje intelektuální zvědavost
Sociální dovednosti zaostávají za akademickými	Potřebuje rozvíjet sebevědomí v podporujícím prostředí	Má silnou schopnost soustředit se a umí vytrvat
Identifikace je nutná pro pochopení potřeb dítěte, ne nálepkování	Bez ohledu na mimořádné intelektové schopnosti musíme pamatovat na věk dítěte	Potřebuje pracovat v kolektivu stejně schopných studentů

4.3 Příklady identifikace nadání v jednotlivých předmětech

CHECKLIST PRO IDENTIFIKACI NADÁNÍ A MIMOŘÁDNÉHO NADÁNÍ V PŘEDMĚTU ANGLIČTINA

Kreativita

- ♦ Nápadité a ucelené vyjadřování slovem i písmem.
- ♦ Způsob vypracování úkolů je mimořádný ve srovnání s vrstevníky.

Soustředění a výdrž

- ♦ Využívání všech vhodných příležitostí k vypracování úkolu způsobem, který je zjevně produktem dlouhodobého a vytrvalého úsilí.
- ♦ Schopnost zaujmout a udržet pozornost publika vytěžením maximálního potenciálu z humorné nebo dramatické situace.

- ♦ Zaujetí vedoucí role ve skupinové práci a citlivý smysl pro zapojení všech ve skupině.
- ♦ Poetické a metaforické vyjadřování v písemných úkolech.
- ♦ Schopnost stručného a vytříbeného vyjadřování.

Schopnost plnit náročné úkoly

- ♦ Průzkum, srovnávání a syntéza informací z mnoha oblastí.
- ♦ Zpracování morálních a společenských témat seriózním a kreativním způsobem.

Argumentace a usuzování

- ♦ Schopnost překládat odůvodněné argumenty na abstraktní nebo hypotetické úrovni, a to písemně i ústně.
- ♦ Porozumění obsahu sdělení a jeho využití pro nové logicky uspořádané celky.
- ♦ Přesvědčivá prezentace vlastních názorů.

Povědomí o jazyku

- ♦ Porozumění povaze jazyka a povědomí o jeho specifikách jako rýmy, intonace, přízvuky v mluveném textu a gramatice v psaném textu
- ♦ Vykazování zájmu o studium jazyka včetně povědomí o vztahu mezi zvukem a slovy v jiných jazycích, které jsou pro vrstevníky nepostřehnutelné

CHECKLIST PRO IDENTIFIKACI NADÁNÍ A MIMOŘÁDNÉHO NADÁNÍ V PŘEDMĚTU MATEMATIKA

- ♦ Rychle a lehce se učí matematice.
- ♦ Pracuje systematicky a přesně.
- ♦ Uvažuje analyticky.
- ♦ Myslí logicky a vnímá matematické zákonitosti.
- ♦ Vidí souvislosti mezi matematickými teoriemi.
- ♦ Lehce rozpoznává vzorce.
- ♦ Aplikuje znalosti v novém nebo neznámém kontextu.
- ♦ Umí zdůvodnit použité metody.
- ♦ Klade otázky, aby demonstroval pochopení látky a zájem o matematiku.
- ♦ Matematické problémy řeší kreativním způsobem.
- ♦ Udrží dlouho pozornost a vytrvá při hledání řešení.

CHECKLIST PRO IDENTIFIKACI NADÁNÍ A MIMOŘÁDNÉHO NADÁNÍ V PŘEDMĚTU VĚDY

- ♦ Velká představivost.
- ♦ Četba vědeckých publikací a science fiction
- ♦ Zájem o oblast věd, členství v tematicky zaměřených klubech a společnostech.
- ♦ Extrémní zájem o věci o nich samých a věcech kolem nich.
- ♦ Záliba ve výzkumech a aplikaci vědeckých teorií, myšlenek a modelů
- ♦ Schopnost udržet pozornost, jít do hloubky problému a za obecné odpovědi.
- ♦ Zájem o způsob a důvody fungování věcí kolem nich (nespokojí se se zjednodušenými vysvětleními).
- ♦ Kladení otázky, záliba v hypotézách a spekulacích.

- ♦ Využívání různých strategií pro zjištění jak věci fungují.
- ♦ Logické uvažování, užívání věrohodných vysvětlení jevů.
- ♦ Používání objektivních argumentů, kombinování důkazů a kreativních myšlenek, zpochybňování stanovisek ostatních (včetně učitelů!).
- ♦ Rychlé rozhodování o způsobu výzkumu a manipulace s fakty.
- ♦ Navrhuje alternativní řešení problémů.
- ♦ Analyzuje data a identifikuje vzorce bez obtíží.
- ♦ Trvá na maximální přesnosti při měření.
- ♦ Rychle nachází spojení mezi fakty a myšlenkami, které zná, má bohatou slovní zásobu.
- ♦ Schopnost abstraktního uvažování už v nižším věku.
- ♦ Nudí se při opakování základních faktů.
- ♦ Obliba ve výzvách a řešení problémů, přílišná sebekritičnost.
- ♦ Obliba v rozhovorech s učiteli o nových informacích a myšlenkách.
- ♦ Velká vnitřní motivace.
- ♦ Intenzivní zájem o specifické oblasti vědy (např. astrofyzika) - může ovšem vést k nezájmu o jiné oblasti.

CHECKLIST PRO IDENTIFIKACI NADÁNÍ A MIMOŘÁDNÉHO NADÁNÍ V PŘEDMĚTU HISTORIE

- ♦ Požívá odbornou terminologii.
- ♦ Aktivní v diskuzích k tématu, používá znalosti a fakta.
- ♦ Pracuje samostatně se zdroji.
- ♦ Vykazuje široké znalosti historie a má všeobecný přehled.
- ♦ Bez obtíží vytváří chronologické rámce a vkládá do nich fakta.
- ♦ Rychle formuluje argumenty a podkládá je znalostmi historie.
- ♦ Při studiu historie využívá znalosti z jiných oblastí a vytváří souvislosti.
- ♦ Přemýšlí flexibilně a kreativně.
- ♦ Správně nakládá s historickými fakty a informacemi.
- ♦ Zajímá se podobnosti a odlišnosti života v různých historických obdobích.
- ♦ Oblibuje kontroverze a záhady v historii.

5 Strategie výchovy a vzdělávání nadaných žáků

Tato kapitola začíná doporučeními národního školského inspektorátu Ofsted školám. (Ofsted - The most able students: An update on progress since June 2013, March 2015)

Doporučení pro vedení škol:

- ♦ Zavést ve škole politiku vysokých očekávání od žáků, rychle zkvalitnit výuku a hodnocení, zejména ve stěžejních předmětech.
- ♦ Zajistit, aby učitelé na stupni Key Stage 3 využívali informace o žácích od učitelů z nižších ročníků tak, aby nastavili úroveň očekávání adekvátně.
- ♦ Určit kompetentní učitele, kteří budou zajišťovat naplňování vzdělávacích potřeb znevýhodněných nadaných žáků.
- ♦ Zajistit vzdělávání pro učitele, aby dokázali motivovat nadané žáky k vyšším výkonům.
- ♦ Zajistit evaluaci výuky a učení na stupni Key Stage 3 tak, aby vedlo k rychlému zlepšování školních výsledků.
- ♦ Zapojit univerzity, další vzdělavatele a zaměstnavatele do vzdělávání učitelů, aby byli schopni informovat nadané žáky (včetně znevýhodněných nadaných) o možnostech dalšího studia nebo zaměstnání.

Ofsted bude zajišťovat:

- ♦ Zaměření inspekce na pokroky nadaných znevýhodněných žáků.
- ♦ Podrobnější zprávy o opatřeních škol na podporu vzdělávacích potřeb nadaných žáků nejen v oblasti kvality výuky ale i informací, podpory a poradenství pro nadané.
- ♦ Zpracování tematických výzkumů na téma jak jsou nadaní žáci školami podporováni.

Ministerstvo školství bude zajišťovat:

- ♦ Zařazení informací o výkonech nadaných žáků do pravidelných statistických přehledů o školství.

Případové studie příkladů dobré praxe

Aston University Engineering Academy, Birmingham (akademie)

Všichni nadaní studenti mají na zadní straně učebnic nalepenou 'Stretch sticker' (nálepka, která je má motivovat k plnému nasazení pozn. překl.). Nálepka je používána se souhlasem rodičů a díky ní žák i rodič vědí, že mají specifické úkoly, na kterých mohou doma pracovat společně. Ve výuce jsou všichni studenti motivováni k lepším výkonům, ale stretch sticker je něco navíc, extra výzva pro nadané, aby například se dostali hlouběji do probíraného tématu. Studenti postupují podle *Bloomovy taxonomie a strategie SOLO questioning*.

Saltley Academy, Birmingham (akademie)

Ve výuce používáme systém peer learning (výuka je vedena s pomocí nadaných žáků, kteří například vedou část hodiny, což jim umožní předvést své znalosti a zároveň trénují prezentační a sociální dovednosti, navíc styl výuky je samozřejmě odlišný od učitele a spolužáky ve třídě to baví, pozn. překl.) a systém 'buddies' (kámoši, pozn., překl.) kde nadaný žák je přidělen ke slabšímu spolužákovi nebo skupině takovýchto žáků buď na jednu vyučovací hodinu, nebo systematicky a dlouhodobě pomáhá v daném

předmětu spolužákům pochopit učivo a posunout se dál. Nadaný žák tím získává sociální dovednosti zejména v oblasti týmové práce, vedení skupiny a komunikace.

Stanville Primary School, Birmingham (základní škola)

Oslava úspěchu

Vstupní hala školy je vyzdobena obrázky dokládajícími úspěchy našich žáků. Naše nástěnka Stanville Superstar obsahuje foto úspěšných žáků v oblasti sportu, umění, tvůrčího psaní a dalších. Máme zde i fotky ze spolupráce s Královským baletem v Birminghamu, který jsme navštívili se žáky prvního stupně. Díky tomuto setkání byl u některých z nich odhalen talent, na který by se jinak nepřišlo.

Učí se detektivové

Aktivita pro děti druhého stupně. Před hlavními školními prázdninami zveřejníme seznam témat a projektů, ze kterých si žáci vyberou takový, které nejlépe odpovídá jejich zájmům a rozvíjí jejich nadání či talent. Přes prázdniny na něm pracují. Po návratu do školy proběhne výstava a prezentace výsledků práce dětí.

Školní rada

Naše školní rada se skládá vždy ze dvou zástupců každé třídy na druhém stupni. Tito zástupci byli vybráni svými spolužáky. Jsou to žáci s výbornými prezentačními a komunikačními dovednostmi. Zastupují svou třídu případně školu na veřejných akcích, soutěžních debatách, provázejí návštěvy po škole a účastní se jednání Parlamentu mladých či zasedání rady města.

Cestovní pas úspěchů

Pro žáky na prvním stupni vytváříme takzvaný pas úspěchů. Je to soubor dokumentů, které si děti samy zakládají a vedou, a které dokumentují jejich studijní výsledky. Tento pas si pak s sebou berou při přechodu na druhý stupeň, kde jej využívají učitelé ke zjištění oblasti nadání a talentu dětí.

King Edward VI School for Boys, Aston, Birmingham (gymnázium, chlapecká škola)

Identifikace a monitoring nadaných studentů

- ♦ Pro identifikaci nadaných a talentovaných jsou stanovena jasná kritéria, která jsou každoročně revidována. Na základě těchto kritérií je sestaven seznam nadaných a talentovaných studentů. Také tento seznam se reviduje.
- ♦ Výsledky nadaných a talentovaných studentů jsou pravidelně monitorovány. Za tímto účelem je určen člen pedagogického sboru, který je pověřen vedením agendy nadaných a talentovaných.
- ♦ Vede se také stínový seznam nadaných a talentovaných studentů. To jsou ti, kteří byli v předchozím roce identifikováni jako nadaní, ale v novém školním roce neprošli kritérii. Jejich výsledky se srovnávají s těmi, kteří v daném školním roce jsou na seznamu nadaných.

Opatření pro nadané a talentované studenty

Náš program pro nadané a talentované je inkluzivní, takže všichni studenti jsou motivováni k tomu, aby se do něj zapojili. Pro nadané a talentované realizujeme následující:

- ♦ Škola jmenovala vedoucího pedagoga pro rozšířenou výuku.
- ♦ Studentům jsou nabízeny hodiny navíc, kde je studium rozšířeno a obohaceno.
- ♦ Studenti mají navíc speciální přípravu zvanou Oxbridge (Oxford a Cambridge, pozn. překl.), která je má připravit na podání přihlášky na tyto univerzity. Zároveň během této přípravy obě univerzity navštíví.
- ♦ V rámci příprav na podání přihlášek na univerzity se studenti účastní přípravných workshopů, které mají informovat o možných oborech studia.
- ♦ Organizovány jsou rodičovské večery s učiteli, kde jsou rodiče informováni o výsledcích svých dětí.

Výuka

Základem našich úspěšných opatření pro nadané a talentované studenty je kvalitní výuka. Naše vzdělávací politika je založena několika pilířích, které jsou uvedeny níže. Jejich cílem je vytvářet studentům takové podmínky, aby byli motivováni k dosahování vyšších cílů.

1. Školní klima, které:

- ♦ je založeno na školním řádu a jasně definovaných požadavcích na chování;
- ♦ je charakteristické vzájemným respektem mezi učitelem a studentem;
- ♦ podporuje studenty, aby se stali sebevědomými a schopnými podstupovat rizika;
- ♦ motivuje;
- ♦ zahrnuje poradenství a podporu.

2. Vysoké aspirace.

3. Okamžité a účinné hodnocení výsledků žáka.

4. Poskytování písemné nebo ústní zpětné vazby studentům.

5. Ve spolupráci s rodiči podpora vyšších aspirací studenta, jak ve škole, tak mimo školu (volný čas).

6. Využití široké škály strategií, když hrozí, že student nedosáhne svých cílů v jednom nebo více předmětech studia. To zahrnuje zprávu, setkání s rodiči a mentoring od staršího studenta.

7. Zajištění podporujícího a motivačního prostředí (třídy, chodby a společné prostory).

Drayton Manor High School (střední škola)

„Přechodový tým“ složený z učitelů a nadaných žáků, který má pomoci žákům přecházejícím ze základního vzdělávání do středního. Členové pedagogického sboru navštěvují přes 40 základních škol v okolí školy, aby zjistili výsledky, silné a slabé stránky a vzdělávací potřeby svých budoucích studentů. To zahrnuje setkání s učiteli základní školy, rodiči i samotnými žáky. Škola pořádá také den otevřených dveří, kde žáci základní školy – budoucí studenti plní různé úkoly, které mají zjistit jejich intelektové schopnosti. Tato úzká spolupráce se základní školou přispívá k tomu, že naše střední škola má přesné informace o tom, co žák umí a nestane se tak, že místo nového učiva se zbytečně opakuje to, co probíral na základní škole.

John Spence Community High School (střední škola)

V naší škole se učitelé předmětu angličtina snaží koncipovat hodiny tak, aby motivovaly studenty k vyšším výkonům. Výuka je orientována na nadané studenty a zároveň je poskytnuta podpora těm méně zdatným. Součástí je i pravidelné hodnocení výsledků studentů. Tým učitelů angličtiny zve do hodin rodiče nadaných studentů. Během výuky rodiče sledují styl práce jejich potomka, ale mají i možnost srovnání s jeho spolužáky. Navíc je rodičům poskytnuta brožura s informacemi, jak studenta motivovat a podporovat například ve čtení knih a v diskuzích.

Během uplynulých tří let, kdy aplikujeme tento systém, se výsledky našich studentů v předmětu angličtina zlepšily a velká část z nich při závěrečné zkoušce GCSE dosáhla stupně A*/A.

Prince Henry's High School (střední škola)

Nadaným studentů je od nástupu na střední školu poskytováno intenzivní kariérové poradenství a podpora s jasným zaměřením na možnosti dalšího studia. Také rodiče jsou do tohoto poradenství zapojeni, zejména v dalších letech studia, kdy si studenti vybírají své další oborové zaměření. Škola ve spolupráci s univerzitami pořádá pro studenty semináře, studenti navštěvují univerzity v rámci dnů otevřených dveří, mohou se účastnit také běžných přednášek. Poslední rok studia je pro nadané žáky ve znamení příprav na přijetí na univerzitu. Škola zve do hodin zástupce univerzit, aby studentům poskytli relevantní informace.

Pokud student v posledním ročníku vykáže nějaký dosud neobjevený potenciál, je mu poskytnuta podpora a poradenství „na míru“, tak, aby si zvolil takový druh dalšího vzdělávání, který je pro něj ten pravý. V posledních dvou letech se na univerzity podařilo umístit více než čtvrtinu našich studentů.

Odkazy na zdroje informací o dalších úspěšných příkladech dobré praxe

Strategie pro nadané a talentované v základních školách:

- ♦ <http://www.teachers-media.com/videos/primary-gifted-and-talented-classroom-practice#video title bar>
- ♦ <http://youtu.be/awo4yGIJ7w8>

Nápady pro učitele jak motivovat studenty:

- ♦ <http://newteachers.tes.co.uk/content/how-stretch-and-challenge-your-students>
- ♦ <http://challenginglearners.wordpress.com>
- ♦ <http://joannemilesconsulting.wordpress.com/2013/01/02/managing-pace-in-lessons-some-reflection-s-and-suggestions-2/>

Podpora pro nadané žáky a jejich rodiče:

- ♦ <http://www.iggy.net>
- ♦ <http://www.potentialplus.org>

6 Použitá a dále doporučená literatura

- ♦ Department for Children, Schools and Families website (online):
<https://www.gov.uk/government/organisations/department-for-children-schools-and-families>
(Accessed 14 March 2016).
- ♦ Department for Children, Schools and Families (2008). *Gifted and Talented Education: Guidance on preventing underachievement: a focus on exceptionally able pupils* (Online). Available at:
<http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/http://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/00066-2008BKT-EN.pdf> (Accessed: 11 March 2016).
- ♦ Department for Children School and Families (2008). *Identifying Gifted and Talented Learners – getting started*. Annesley: DCSF.
- ♦ Department for Education (1993). *Exceptionally able children: report of the conferences*. London: DfE.
- ♦ Freeman, J. (1998). *Educating the very able: current international research*. London: Stationary Office.
- ♦ House of Commons (1999). *Highly Able Children*. Report of Education and Employment Committee. London: The Stationery Office.
- ♦ Maths Hub (2015). *Ofsted give further reassurance to schools using mastery approach to mathematics teaching* (Online). Available at: <http://www.mathshubs.org.uk/news/ofsted-give-further-reassurance-to-schools-using-mastery-approach-to-mathematics-teaching/> (Accessed: 20 February 2015)
- ♦ Ofsted (2015). *The Most Able Students An update on progress since June 2013*. London: Ofsted.
- ♦ Quality Assurance Agency for Higher Education (2014). *Qualifications can cross boundaries*
- ♦ *A guide to comparing qualifications in the UK and Ireland* (Online). Available at:
<http://www.qaa.ac.uk/en/publications/documents/qualifications-can-cross-boundaries.pdf>
(Accessed: 7 March 2016).
- ♦ Scottish Government (2016). *National Improvement Framework* (Online). Available at:
<http://news.scotland.gov.uk/News/National-Improvement-Framework-210e.aspx>
<https://www.gov.uk/types-of-school/overview> (Accessed on: 9 March 2016).
- ♦ UK Government. *Further Education* (Online). Available at:
<https://www.gov.uk/further-education-courses/overview> (Accessed: 9 March 2016).
- ♦ UK Government. *School leaving age* (Online). Available at:
<https://www.gov.uk/know-when-you-can-leave-school> (Accessed: 7 March 2016).
- ♦ UK Government. *The UK Education System* (Online). Available at:
https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/219167/v01-2012ukes.pdf
(Accessed: 25th February 2016).

*„Jestliže chceme upevnit svou pozici v moderním světě,
potřebujeme i ten nejmenší záblesk světla itelligence a talentu.“*

Mustafa Kemal ATATÜRK, zakladatel Turecké republiky

Turecko

Sevgi Yilmaz

Cennet Pamukcu

Ali Gözübek

Serkan Basar

1 Systém vzdělávání v Turecku

Vzdělávací systém v Turecku byl ustaven v souladu s Atatürkovými reformami po válce Turecka za nezávislost. Jde o centrálně řízený systém, který kontroluje Ministerstvo národního vzdělávání. Podle Ústavy Turecké republiky má každý právo na vzdělání. Vzdělávání je povinné od 6 do 14 let a ve státních školách je bezplatné. Školní rok začíná obvykle v polovině září nebo na začátku října a končí v květnu nebo na začátku června. V únoru jsou dvoutýdenní zimní prázdniny.

Stupně vzdělávacího systému

- ♦ **Předškolní vzdělávání:** Je poskytováno předškolními zařízeními a je nepovinné.
- ♦ **Základní vzdělávání:** Povinná a bezplatná školní docházka trvá 8 let (5 let základní + 3 roky nižší střední), a je určena dětem ve věku 6–14 let.
- ♦ **Střední vzdělávání:** Střední všeobecné vzdělávání trvá 4 roky (Lise), nebo střední odborné vzdělávání pro děti ve věku 15–17/18 let. Některé střední školy poskytují navíc jeden rok jazykového vzdělávání. Většina středních škol je státních a vzdělávání v nich je bezplatné.
- ♦ **Vyšší vzdělávání:** Univerzity poskytují čtyřleté studijní obory, vyšší odborné školy pak dvouleté studijní obory. Některé školy mají navíc rok jazykového vzdělávání. Za normálních podmínek trvá navazující magisterský program 2 roky; PhD 3–5 let. Všichni poskytovatelé uvedeného vyššího vzdělávání jsou kontrolováni Radou pro vyšší vzdělávání (YÖK).

Typy středních škol

- ♦ **Veřejné střední školy:** Každý student, který úspěšně dokončí osmiletou povinnou školní docházku, může pokračovat na střední škole. Absolventi obdrží Lise Diploması. Pokud uspějí v Národních přijímacích univerzitních zkouškách, mohou pokračovat ve studiu na univerzitách.
- ♦ **Odborné střední školy:** Úspěšní absolventi mohou automaticky pokračovat na Vyšších odborných školách (Meslek Yüksekokulları) v oboru dle jejich zaměření na střední škole. Mohou také, když uspějí v Národních přijímacích univerzitních zkouškách, přejít na univerzitu do čtyřletého studijního oboru.
- ♦ **Střední školy v Anadolii** (region, kde sídlí Univerzita Nevsehir, pozn. překl.): Střední vzdělávání zde trvá 3 roky a poslední čtvrtý rok je věnován studiu angličtiny. Matematika a přírodní vědy jsou zde vyučovány v angličtině. Na některých školách jsou předměty vyučovány také buď němčině, nebo ve francouzštině.
- ♦ **Vědecké střední školy:** Speciální veřejné školy pro nadané studenty v oborech přírodních věd. **Soukromé střední školy:** Na těchto školách panuje velmi konkurenční prostředí. Studium je placené a školné bývá velmi vysoké.

Vědecká a umělecká centra

Jde o veřejné školy, které poskytují bezplatné vzdělávání nadaným a talentovaným dětem.

2 Základní pojetí nadání a talentu

Definice nadání a talentu

„Pojem nadaný a talentovaný je používán ve spojitosti s dětmi, žáky, studenty a mladými lidmi, dosahujícími mimořádných výsledků v oblasti intelektové, kreativní, umělecké nebo na poli vůdčích schopností, a kteří k rozvoji svého potenciálu potřebují speciální služby nebo aktivity, které nejsou poskytovány běžnou školou.“

Odlišnosti nadaných dětí

Mezi nadaným a běžným dítětem lze najít řadu biologických odlišností. Má se za to, že u nadaného dítěte dochází k tvorbě vyššího počtu nervových buněk a tím i ke zvýšené synaptické aktivitě. Jelikož jsou nervové buňky podkladem psychických procesů, významně přispívají k procesu myšlení. Neurony v mozku nadaného dítěte se zdají být bio-chemicky bohatší (tzn., že mohou například produkovat více mediátorů – chemických látek, kterými mezi sebou neurony komunikují, pozn. překl.), což ve výsledku vede k myšlenkovým operacím na vyšší úrovni. Také je pozorována vyšší aktivita v prefrontální korové oblasti mozku (tato oblast odpovídá mimo jiné za motivaci, řešení problémů, pracovní paměť i volní a osobnostní charakteristiky, pozn. překl.), což vede pronikavému a intuitivnímu myšlení. V mozku nadaného dítěte zaznamenáváme větší aktivitu alfa vln, která nejenže nastupuje rychleji, ale také se udrží déle než u běžného dítěte. To umožňuje lepší koncentraci na učení a zlepšuje zapamatování.

Odlišnosti mezi pohlavími

Studie ukazují, že charakteristiky nadaných dětí se mohou lišit podle pohlaví.

Znaky typické pro nadané dívky:

- ♦ rády chodí do školy, baví je zejména přírodní vědy, hudební a výtvarná výchova,
- ♦ mají dobré vztahy s učiteli,
- ♦ zajímají se o dění, čtou noviny a časopisy, obecně jsou dobré čtenářky,
- ♦ jsou aktivní v hudebních a divadelních představeních,
- ♦ nechodí příliš často ven (na schůzky, pozn. překl.),
- ♦ denní snění.

Znaky typické pro nadané chlapce:

- ♦ nemají rádi školu,
- ♦ učitelé jsou nezajímaví,
- ♦ nedělají domácí úkoly,
- ♦ nemají rádi tělesnou výchovu a jen zřídka se zapojí do týmových sportů,
- ♦ chovají se radikálně nebo nekonvenčně,
- ♦ preferují samotu, aby se mohli věnovat vlastním zájmům.

3 Základní charakteristiky nadaných a talentovaných

Vzdělavatelé popsali určité typy chování dětí, které mohou ukazovat na mimořádné schopnosti, houževnatost a kreativitu.

Typické chování, které může u dítěte indikovat nadání:

- ♦ učí se snadno a rychle;
- ♦ najde několik druhů řešení předloženého problému;
- ♦ věnuje se koníčku nebo tématu zájmu intenzivně a dlouho, například doslova „žije“ dinosaury;
- ♦ rychle absorbuje velké množství informací a také si je rychle vybavuje;
- ♦ klade mnoho otázek a očekává odpovědi;
- ♦ vykazuje bohatou fantazii;
- ♦ počítá těžší matematické příklady z hlavy;
- ♦ je velmi zvědavé, má přehled a je iniciativní;
- ♦ má bohatou slovní zásobu a účinně ji používá;
- ♦ čte od raného věku;
- ♦ má smysl pro humor.

Chování, které je méně společensky přijatelné, avšak může ukazovat na nadání či talent:

- ♦ rychle se začne nudit – doma i ve škole;
- ♦ bývá rozpustilý a neukázněný v hodinách;
- ♦ bývá třídní šašek;
- ♦ bývá nepozorný nebo ponořený do svého světa;
- ♦ nerado se věnuje věcem, které vnímá jako nepodstatné, například nevidí důvod, proč si uklízet v pokoji;
- ♦ má „chytrou“ odpověď na každou otázku;
- ♦ chová se nekonvenčně.

Rozdíly mezi bystrým a nadaným dítětem

Bystré dítě	Nadané dítě
Zná odpovědi	Klade otázky
Zajímá se	Je zvědavé
Umí zaměřit pozornost	Zapojuje se fyzicky i intelektuálně
Má dobré nápady	Má neobvyklé nápady
Snaží se	Nesnaží se příliš, přesto je úspěšné
Je opatrné	Je tvrdohlavé
Odpovědi má naučené	Odpovědi odhaduje
Chápe významy	Vyhledává složité úkoly
Je pečlivé	Je dobrý pozorovatel
Je tiché	Je sebekritické

4 Vyhledávání a diagnostika nadaných žáků

Nadaní a talentovaní, kteří jsou identifikováni a diagnostikováni odborníky, potřebují speciální vzdělávací programy. Tyto programy by měly být zaměřeny na rozvoj potenciálu nadaných v oblastech, v nichž vykazují mimořádné schopnosti a odpovídají jejich vzdělávacím potřebám.

Identifikace nadání v raném věku

Včasná identifikace v raném (předškolním) věku je velmi důležitá pro nastavení další vzdělávací cesty dítěte. Nadání se může projevit i mimo školu, v mimointelektové oblasti. Proto je velmi důležité sledovat vývoj dítěte od samého počátku (zde je velmi důležité zapojení rodičů).

4.1 Identifikace nadání v Turecku

Nadaní jedinci jsou podle odborníků ti, jejichž intelektové schopnosti přesahují schopnosti vrstevníků. Vzdělávací programy navržené pro běžné děti neodpovídají potřebám nadaných, protože se učí rychleji, ve škole se nudí a ztrácejí tak motivaci k učení (Ataman, 2003). Vzhledem k asynchronicitě v rozvoji intelektové oblasti a oblasti sociální, potřebují nadané děti speciální vzdělávací program. Enç (2005) definoval školu Enderun, která byla založena během existence Osmanské říše, jako první vzdělávací instituci na světě, která se věnovala nadaným dětem. Ve škole Enderun byly realizovány vzdělávací programy pro umělecky i intelektově nadané děti. Přes toto dědictví v oblasti vzdělávání nadaných, které Enç (2005) popsal jako „mimořádně silné mozky“ se dlouho nedařilo umožnit jim plně rozvinout svůj potenciál. Některá opatření zaváděná v minulosti se ukázala jako neúčinná.

Vzdělávací programy pro nadané musejí odpovídat jejich schopnostem a zájmům. Modely, které se běžně využívají, jsou: oddělené vzdělávání, obohacení a zrychlení (Yıldız, 2010). Prvním příkladem odděleného vzdělávání byla škola Enderun. V současné době reprezentují oddělené vzdělávání vědecké střední školy, umělecké školy a střední škola İnanç.

Vzdělávání nadaných dětí společně s běžnými žáky, kdy je kurikulum upraveno na potřeby nadaných, je definováno jako obohacení (Ataman, 2003). To je posláním Vědeckých a uměleckých center.

Zrychlení je vzdělávání společné, ale s možností pro nadané děti dokončit ročník dříve než jejich spolužáci. Nicméně, při vzdělávání nadaných žáků je třeba brát v potaz aspekty psychologické a sociální. Proto je důležité, aby se nadané děti vzdělávaly společně s běžnými vrstevníky. Na této skutečnosti je postaveno vzdělávání ve Vědeckých a uměleckých centrech.

I přes velký odkaz školy Enderun, která vzdělávala nadané děti v Osmanské říši, není současné vzdělávání těchto dětí v Turecku ideální. Podle výzkumu realizovaného Vědeckými a uměleckými centry, jsou nejpalčivějšími problémy obsah vzdělávacího programu, zázemí školy a efektivita vzdělávání.

V Turecku jsou nadané a talentované děti identifikovány Poradenskými a výzkumnými centry pro předškolní vzdělávání (RAM). Kromě těchto center mohou být děti identifikovány soukromými psychology nebo psychology v nemocnicích. Proces identifikace obvykle začíná na základě požadavku rodiče nebo školy, nejčastěji proto, že dítě je s ohledem na vrstevníky „napřed“ nebo se špatně adaptuje na školní pod-

mínky. Pokud jsou děti identifikovány jako nadané, dále se vzdělávají se svými spolužáky v běžné škole podle běžného kurikula. Nicméně, mají možnost docházet po škole do Vědeckého a uměleckého centra, kde je vzdělávací program přizpůsoben jejich schopnostem a zájmům. Tato centra poskytují programy pro děti už od předškolního věku, během základní a dokonce i střední školy.

Vědecká a umělecká centra (BİLSEM)

Nejrozšířenější institucí pro vzdělávání a podporu nadaných a talentovaných jsou Vědecká a umělecká centra. První bylo otevřeno v Ankaře v roce 1995. Pro přijetí dítěte do Centra je stanoven požadavek vstupních testů inteligence a přijímány jsou děti, jejichž výsledek je 130 a více. V Turecku nyní funguje 83 Center v 69 městech. Centra úzce spolupracují s veřejnými i soukromými školami přes školské úřady.

5 Strategie výchovy a vzdělávání nadaných žáků

5.1 Strategie ve školách – doporučení pro učitele

Samostatné projekty

Vytvořte prostor pro samostatné projekty. Nadané děti jsou ve výuce často rychle hotovy se zadaným úkolem a mají tedy dostatek času věnovat se samostatné práci. Projekty by se měly vztahovat k probíranému tématu, ale měly by také zohledňovat oblasti zájmu dětí a podporovat jejich rozvoj.

Soutěže

Zapojte nadané žáky do celoškolských soutěží. Nejen že jsou pro nadané výzvou, ale také podporují rozvoj jejich sociálních kompetencí a podporují skupinovou dynamiku. Soutěže se mohou týkat jak intelektových oblastí, kde děti využijí své znalosti, tak také mimointelektových oblastí jako umělecké soutěže apod.

Obohacení

Naplánujte pro nadané děti obohacující aktivity. Vytvořte pro ně úkoly, které jdou nad rámec probírané látky. Neukládejte úkoly, které jsou jen práce navíc na stejné téma. Existuje mnoho typů vzdělávacích produktů pro nadané a talentované děti, které se dají využít pro běžnou výuku. Bývají zaměřeny na rozvoj myšlení a řešení problémů v celé řadě akademických oblastí.

Mentor

Nesvěřujte nadané dítě asistentovi. Místo toho najděte mentora, který bude chtít s dítětem pracovat na tématu dle jeho zájmu. Může to být rodič jiného žáka, jiný učitel nebo zapojte místní zájmové organizace. Abyste napomohli rozvoji nadaného dítěte, je třeba občas sáhnout k odborníkům mimo školu. I děti potřebují mentory!

Nový přístup

Změňte svůj přístup. Když pracujete s nadanými dětmi, nebuďte „expert“, staňte se facilitátorem. Místo „předávání“ informací jim pomozte, aby je objevily samy!

Bloomova taxonomie

Využijte Bloomovu taxonomii – model rozvíje kritické myšlení od základní úrovně až po tu nejnáročnější. Model nabízí také vzorové otázky, návod jejich použití ve výuce a tipy na využití moderních technologií.

Mnohočetná inteligence

Implementujte do výuky Teorii mnohočetné inteligence, jejíž tvůrcem je Howard Gardner, profesor na Harvardské univerzitě. (Howard Earl Gardner je americký vývojový psycholog, známý svou teorií mnohočetné inteligence, kterou definoval roku 1983 v knize *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Rozlišuje osm druhů inteligence: lingvistickou, logicko-matematickou, vizuálně-prostorovou, pohybovou, hudební, interpersonální, intrapersonální a přírodní, pozn. překl.) Tato teorie nabízí mnoho příkladů jejího využití ve výuce.

Technologie

Využívejte ve výuce moderní technologie. Najděte si nástroje, které obohatí výuku, přispějí k rozvoji kreativity a k propojení a sdílení mezi žáky.

Úkoly dle schopností

Zkuste zadávat úkoly dle schopností dětí. Ve výuce můžete použít jednotný materiál pro všechny s tím, že výsledný produkt bude pro nadané děti náročnější. Zde se dá opět využít Bloomova taxonomie.

5.1.1 Role školního poradce

Role školního poradce spočívá zejména v poskytování podpory, informací a poradenství žákům, rodičům i učitelům. Školní poradci jsou užiteční při hodnocení chování žáka, rozumějí emocionálním a sociálním aspektům vývoje dětí a přispívají k duševní pohodě žáků ve škole. Poradci jsou rovněž podpůrným článkem v procesu identifikace nadaného a talentovaného žáka, nikoliv tím hlavním. Poradce se v procesu identifikace zaměřuje zejména na první fázi nominace. Pak působí jako konzultant i v dalších fázích, pokud je to potřeba. Kromě toho spolupracuje s rodiči, dalšími místními institucemi a zpracovává informační materiály pro rodiče nadaných dětí.

5.2 Strategie pro rodiče nadaných dětí

Mít doma nadané či talentované dítě představuje pro rodiče velkou výzvu. Dr. James Webb, klinický psycholog a autor knihy *Guiding the Gifted Child* (Výchova nadaného dítěte), nabízí rodičům deset rad:

- ♦ **Chovejte se k nim jako k dětem.** Stále jsou to děti. Potřebují totéž, co všechny děti: lásku i kontrolu, pozornost i disciplínu, váš zájem i prostor pro samostatnost. Ačkoliv jsou nadané, a mají velké pochopení pro problémy dospělých jako je smrt v rodině, nemoc, ztráta zaměstnání a podobně, i těchto oblastech potřebují z vaší strany uklidnění a ujištění, že bude vše v pořádku.
- ♦ **Snažte se vytvořit jim zdravý a šťastný domov.** Udržujte v rodině harmonii. Nadané děti jsou velmi citlivé na svět kolem nich, takže mohou být rodinnými problémy velmi zasaženy. Pokud dojde k rozpadu rodiny, jednejte s dítětem upřímně, ale ohleduplně.
- ♦ **Dejte jim speciální dárek: váš čas.** Děti potřebují pochopení rodiče/dospělého, kterého mají rády a potřebují s ním trávit čas. Potřebují vaši pozornost, potřebují rozhovory s vámi na téma správných hodnot a společensky přijatelného chování (tyto děti milují nekonvenčnost).
- ♦ **Nepotlačujte v dítěti zvědavost.** Nadané děti jsou velmi zvědavé. Nesnažte se je odrazovat od kladení otázek, i když se některá témata mohou zdát jako nevhodná nebo přímo zakázaná. Nicméně, můžete dát dítěti najevo, že danou otázku klade v nevhodném čase nebo místě. Jejich dotazy nemusíte zodpovídat podrobně, stačí napovědět, poskytnout pomoc nebo položit otázku, která je dovede ke správné odpovědi. Pokud neznáte odpověď, poskytněte dítěti vhodné zdroje informací.
- ♦ **Doprávejte dítěti podněty.** Tlak na výkon a intelektuální stimulace jsou dvě rozdílné věci. Někteří rodiče příliš tlačí na dítě, zahrnují je intelektuálními aktivitami, nutí ke čtení atd., aby dítě dosahovalo lepších výsledků. Místo toho raději hledejte cesty, jak dítě stimulovat k rozvoji myšlení a schopnosti

vyhledat si potřebné informace například v encyklopediích, sbírkách, prostřednictvím návštěv galerií, cestování i fyzických aktivit. Je důležité zavést dítě do knihovny, dovolit mu práci na počítači, pokud potřebuje vyhledávat informace. Vezměte dítě do města, ukazujte mu pamětihodnosti a podněcujte v něm zvědavost sdělováním zajímavých informací, které se vážou ke konkrétním místům.

- ♦ **Podporujte přátelství a koníčky.** Děti potřebují přátele i mezi vrstevníky, aby si mohli hrát nebo povídat. Podporujte tato přátelství, mluvte s kamarády vašich dětí a dejte najevo, že opravdové přátelství je hodnota, kterou uznáváte. Podporujte dítě v jeho zálibách a zájmech a pomozte mu sdílet jeho zájmy s kamarády a vrstevníky.
- ♦ **Vyhňte se znevažování dítěte, jeho názorů a myšlenek.** Rodiče by se měli vyhnout přímému i nepřímému odrazování dítě od jeho fantazií, neobvyklých otázek, vymyšlených kamarádů, originálních postojů nebo nezvyklých myšlenkových pochodů. Místo toho, abyste se dítěti smáli, směřte se spolu s ním, rozvíjejte jeho smysl pro humor a pozitivní pohled na svět.
- ♦ **Nepřetěžujte dítě.** Mnoho rodičů si myslí, že veškerý volný čas dítěte musí být zaplněn aktivitami všeho druhu. Obávají se, že jinak se dítě začne nudit. Dovolte svému dítěti, aby se občas chvíli nudilo, respektive aby volný čas strávilo po svém. Neobávejte se, pokud dítě sleduje televizi nebo čte komiksy. Není nutné, aby neustále dosahovalo nějakých výkonů. I televize a komiksy mají v rozvoji dítěte své místo, pomáhají mu zapadnout mezi méně nadané spolužáky či vrstevníky.
- ♦ **Respektujte dítě a jeho znalosti.** Někdy mohou být lepší než vaše. Pokud cítíte, že dítě udělá chybu, přistupte k tomu s vědomím, že to nedělá schválně. Pokud dítě trvá na svém způsobu práce, zasáhněte jen v případě, kdy hrozí fyzické nebo emocionální zranění. Pokud zadáváte dítěti úkol, dejte mu obecné instrukce, aby si je dítě mohlo přebrat po svém, je to lepší než příkazy, které nezohledňují osobnost dítěte.
- ♦ **Zapojte se školních a komunitních akcí.** Účastněte se školních a komunitních programů pro nadané děti. Podporujte školu v úsilí realizovat programy a akce pro nadané. Podporujte studijní skupiny, zapojte se do činnosti Rady učitelů a rodičů. Pracujte na tom, aby se zvýšilo společenské povědomí o specifikách a potřebách nadaných dětí. Spolupracujte s dalšími rodiči na aktivitách, které přispějí k rozvoji školy a vzdělávání.

6 Použitá a dále doporučená literatura

- ◆ Pamukcu, C., Pınar, A.Şahin. M., Mertol, H. (2016), Üstün yetenekli ve zekâlı öğrenciler için coğrafya öğretiminde ürün farklılaştırma örnekleri, 21-24 Nisan 2016, 25. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi
- ◆ N.G.Kaya / EÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(1) (2013), 115–122
- ◆ Akar, İ. (2010). İlköğretim kademesindeki üstün yetenekli öğrencilerin rehberlik gereksinimlerinin ebeveynlerin ve öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- ◆ Akkutay, Ü. (1984). Enderun Mektebi. Ankara: Gazi Üniversitesi Basımevi.
- ◆ Ataman, A. (2003). “Üstün zekalı ve üstün yetenekli çocuklar” (Ed: A. Ataman). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş. (s.173–195). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- ◆ Enç, M. (2005). Üstün beyin gücü. (İkinci Baskı) Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- ◆ Levent, F. (2011). Üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik görüş ve politikaların incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- ◆ Özkan, D. (2009). Yönetici, öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerine göre bilim ve san-at merkezlerinin örgütsel etkililiği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- ◆ Sezginsoy, B. (2007). Bilim ve sanat merkezi uygulamalarının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- ◆ Şenol, C. (2011). Üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri (BİLSEM örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- ◆ Yıldız, H. (2010). Üstün yeteneklilerin eğitiminde bir model olan bilim ve sanat merkezleri (BİLSEMLER) üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- ◆ State of NSW, Department of Education and Training, Curriculum K–12 Directorate, 2004
- ◆ Baum, S. (1988). An enrichment program for the gifted learning disabled students.
- ◆ Gifted Child Quarterly, 32, 226–230.
- ◆ Baum, S.M., Owen, S.V. & Dixon, J. (1991). To be gifted & learning disabled: From identification to practical intervention strategies. Highett, Vic.: Hawker Brownlow Education.
- ◆ Betts, G.T. & Neihart, M. (1988). Profiles of the gifted and talented. Gifted Child Quarterly, 32(2), 248–253.
- ◆ Chaffey, G.W., Bailey, S.B. & Vine, K.W. (2003). Identifying high academic potential in Australian children using dynamic testing. Australasian Journal of Gifted Education, 12(1), 42–55.
- ◆ Clark, B. (2002). Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

- ◆ Davis, G. & Rimm, S. (1998). *Education of the gifted and talented* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- ◆ Davis, G. & Rimm, S. (2004). *Education of the gifted and talented* (5th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- ◆ Department of Education and Training, Government of Western Australia. (2004).
- ◆ Gifted and talented–Identification, retrieved 9 November 2004, from <http://www.eddept.wa.edu.au/gifttal/identification/index.htm>
- ◆ Dorbis, C. & Vasilevska, S. (1996). Cultural gifts in the 90s and beyond, retrieved 9 November 2004, from http://www.nexus.edu.au/teachstud/gat/dor_vasi.htm
- ◆ Education Department of Western Australia. (1995). *Teaching TAGS: Talented and gifted students*. Belmont, WA.
- ◆ Feldhusen, J.F., Hoover, S.M. & Sayler, M.F. (1990). *Identifying and educating gifted students at the secondary level*. Highett, Vic.: Hawker Brownlow Education.
- ◆ Gagné, F. (2003). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. In N. Colangelo & G.A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed., pp. 60–74). Boston: Allyn & Bacon.
- ◆ Harslett, M.G. (1994). The identification of intellectually gifted Aboriginal children. In A. Simic & C. McGrath (Eds.), *Proceedings of the Fifth National Australian Conference for the Education of Gifted and Talented Children: Developing excellence: Potential into performance* (28–30 April 1994, pp. 68–77). Perth, WA: The Australian Association for the Gifted and Talented.
- ◆ Hawkes, T. (2001). *Boy oh boy: How to raise and educate boys*. Sydney: Prentice Hall.
- ◆ Kerr, B.A. & Nicpon, M.F. (2003). Gender and giftedness. In N. Colangelo & G.A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed., pp. 493–505). Boston: Allyn & Bacon.
- ◆ NSW Department of Education and Training. (2004). *Policy and implementation strategies for the education of gifted and talented students* (revised 2004). Sydney.
- ◆ Renzulli, J.S. (2003). The schoolwide enrichment model: Developing creative and productive giftedness. In N. Colangelo & G.A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed., pp. 184–203). Boston: Allyn & Bacon.
- ◆ Richert, E.S. (1991). Rampant problems and promising practices in identification. In N. Colangelo & G.A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 81–96). Boston: Allyn & Bacon.
- ◆ Silverman, L.K. (1993). A developmental model for counseling the gifted. In L.K. Silverman (Ed.), *Counseling the gifted and talented* (pp. 51–78). Denver: Lov Publishing Company.
- ◆ Whitmore, J.R. (1980). *Giftedness, conflict and underachievement*. Boston: Allyn & Bacon.

Vzkazy od učitelů a žáků z partnerských zemí

„Někdy je to odvaha a mnohdy také práce navíc, ale stojí to za to...“ učitel

„Občas si říkám, kdo koho vlastně učí. Práce s nadanými je těžká, ale obohacující.“ učitelka

„Není to jen o materiálních podmínkách, do práce musíte dát hlavně srdce.“ učitelka

„Hlavně nesmí být smutno a ani nudno...“ učitelka ZŠ (parafráze známé písničky pro děti, pozn. autorů)

„Práci s nadanými беру jako výzvu. Osobní i profesní. Nedovolí mi zůstat stát...“ učitelka

„I když se ve škole snažíme, základ je v tom, co děti vidí doma, jaké mají vzory a co na ně působí. Škola je podstatná, ale je až na druhém místě.“ učitelka

„Chtěla bych, ať si užívají i své dětství a svých dětských radostí.“ učitelka

“Práce s nadanými dětmi vyžaduje, abyste byl velmi dobrým znalcem předmětu, který učíte. Děti absorbují informace velmi rychle.” učitel

“Každé dítě má specifické nadání. Naším hlavním zájmem je toto nadání včas objevit a rozvinout pro budoucnost.” učitel

„Vím, že bych mohl být ještě lepší.....ale někdy se mi prostě nechce.“ žák.

“Jsme jiní.” žák

“Nadání je dar od boha.” žákyně

“Když jsem se dozvěděla, že jsem nadaná, byla jsem překvapená.” žákyně

“Chtěl bych se kamarádit s jinými nadanými dětmi.” žák

“Nepotřebuji chodit do školy.” žák

“Škola je nudná.” žák

“Nechci být dospělý.” žák

“Ostatní děti se mnou nechtějí hrát fotbal.” žák

