

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra psychologie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Způsoby identifikace jazykově nadaných žáků a žákyň
vyučujícími základní školy**

**Ways of Identifying Linguistically Talented Pupils
by Primary School Teachers**

Leona Sochová

Vedoucí práce: PhDr. Radka High, Ph.D.
Studijní program: Specializace v pedagogice (B7507)
Studijní obor: B NJ-ZSV (7507R041, 7504R236)

Prohlášení

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Způsoby identifikace jazykově nadaných žáků a žákyň vyučujícími základní školy potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 15. 4. 2023

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat vedoucí práce PhDr. Radce High, Ph.D., za odborné vedení, cenné rady, trpělivost a ochotu v průběhu psaní této práce. Dále bych taktéž ráda poděkovala svému partnerovi a rodině za trpělivost a podporu v průběhu celého studia. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat paní ředitelce základní školy, kde probíhal výzkum, za vstřícnost a svým kolegyním za poskytnuté rozhovory, které byly využity v praktické části.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce s názvem Způsoby identifikace jazykově nadaných žáků a žákyň vyučujícími základní školy se zabývá metodami identifikace jazykově nadaných žáků a žákyň vyučujícími základní školy. Práce je dělena na dvě části. V první části je teoreticky popsáno nadání a jeho definice, charakteristika nadaného jedince a kritéria nadání, typy nadaných, druhy nadání a jejich klasifikace, projevy nadaných žáků a jejich identifikace ve školním prostředí, výběr nadaných a vzdělávání nadaných. Pozornost je rovněž věnována jazykovému nadání a nadání na cizí jazyky.

Praktická část se zaměřuje na žáky a žákyně jazykově nadané na základní škole a na jejich vyučující. Práce se zabývá především nadáním na cizí jazyky. Výzkumné šetření se zabývá hlavní výzkumnou otázkou: Jak učitelé na základní škole identifikují jazykově nadané žáky? Dále se zabývá dvěma výzkumnými podotázkami. První výzkumná podotázka se týká charakteristiky nadaných žáků pohledem pedagogů, druhá nejčastěji používaných výukových metod.

K zodpovězení těchto výzkumných otázek bylo využito kvalitativního výzkumného šetření formou polostrukturovaného rozhovoru a následné analýzy. Výzkumný soubor byl tvořen sedmi respondentkami, všechny dotazované byly ženy – pedagožky učící na státní základní škole s rozšířenou výukou jazyků. Rozhovory byly se souhlasem dotazovaných nahrány, následně přepsány a analyzovány. Data byla rozdělena do devíti výzkumných kategorií.

Z výzkumného šetření vyplynulo, že dotazované respondentky identifikují nadané ve školním prostředí na základě pozorování. K identifikaci nadaných žáků a žákyň slouží nejčastěji specifické projevy během vyučování, na základě kterých pedagožky nadané následně i charakterizují. I přes to, že vyučující v drtivě většině případů neznají odborné metody pro práci s nadanými žáky, jsou jejich způsoby výuky nadaných poměrně bohaté.

KLÍČOVÁ SLOVA

nadání žáci, nadání, cizí jazyky, identifikace jazykově nadaných, učitelé základní školy

ABSTRACT

The title of this bachelor thesis is „Ways of Identifying Linguistically Talented Pupils by Primary School Teachers“. It deals with the methods of identification of linguistically talented pupils by primary school teachers. The thesis is divided into two parts. The first part is theoretical and describes talent and its definitions, characteristics of a talented individual and criteria of talent, types and kinds of talented individuals and their classification. It also describes displays talented pupils and their identification in a school environment, sampling of talented individuals and their education. Attention is equally dedicated to linguistic talent and talent for foreign languages itself.

Practical part targets the linguistically talented pupils at primary schools and their teachers. The thesis deals especially with the talent for foreign languages. The research is concerned with the main question: How do the teachers at primary schools identify linguistically talented pupils? Furthermore, there are two sub-questions to be answered. First research sub-question relates to the characteristics of talented pupils through the eyes of their educators. The second one refers to the most used educational methods.

Qualitative research in a form of half-structured interviews and follow-up analysis was used to answer all of the research questions. The research assemblage was formed by seven female respondents. They were all educators teaching at the same state primary school with boarden language teaching. The interviews were recorded with the consent of the respondents, than they were rewritten and analysed. The data was split into nine research categories.

As emerged from the analysis, the respondents identified talented pupils in a school environment based on an observation. More frequentaly, the specific manifestation of the talented pupils during the lessons functions as a tool for their identification. Based on that the talented pupil is characterised. Even though the teachers don't know in most of the cases the technical methods for working with talented pupils, their ways of teaching talented pupils are rich in a content.

KEYWORDS

talented pupils, talent, foreign languages, identification of linguistically talented pupils, primary school teachers

1 Obsah

Úvod	6
1 Nadání a jeho definice	7
1.1 Charakteristika nadaného jedince a kritéria nadání	9
1.1.1 Typy nadaných	11
1.2 Druhy nadání a jejich klasifikace	13
1.2.1 Jazykové nadání	13
1.2.2 Nadání na cizí jazyky	14
1.3 Nadání versus talent	15
2 Projevy nadaných žáků a jejich identifikace ve školním prostředí	16
2.1 Identifikace a výběr nadaných	18
2.1.1 Proces identifikace	18
2.1.2 Pedagogické metody	19
2.1.3 Identifikace jazykového nadání a nadání na cizí jazyky	20
2.2 Vzdělávání nadaných	21
2.2.1 Vzdělávání nadaných dětí a žáků dle současně platné legislativy	22
2.2.2 Nadání na základní škole	23
2.2.3 Jak vzdělávat nadané	24
2.2.5 Instituce a organizace věnující se nadaným	27
3 Cíl výzkumu	29
3.1 Charakteristika výzkumného vzorku	29
3.1.1 Prostředí výzkumu – pražská základní škola	31
3.2 Metodologie výzkumu	33
3.2.1 Otázky k rozhovoru	33
3.2.2 Analýza rozhovorů	34
4 Výsledky výzkumného šetření	35
4.1 Metody identifikace nadaných učitelkami základní školy	35
4.2 Projevy nadaných žáků v jazyce	35
4.3 Druhy nadání a motivace	37
4.4 Počty nadaných podle dotazovaných učitelek	37
4.5 Výuka nadaných a používané metody	38
4.6 Identifikace nadaných a věnovaná míra pozornosti nadaným na vybrané základní škole	38
4.7 Studium a samostudium učitelů	39
4.8 Nadání v českém školství pohledem dotazovaných učitelek	40
4.9 Integrovaní žáci	41
Diskuze	43
Závěr	49
Seznam použitých informačních zdrojů	50
Seznam elektronických informačních zdrojů	51
Seznam příloh	54

Úvod

Bakalářská práce se zabývá způsoby identifikace jazykově nadaných žáků a žákyň vyučujícími základní školy. Motivací k výběru tohoto tématu byla především touha dozvědět se něco nového o problematice, se kterou se zatím samotná autorka této bakalářské práce nesešla v rámci studia a ani v rámci svého zaměstnání – učitelka na základní škole. Jelikož jí velice záleží na dalším vzdělávání a neustálém rozšiřování obzorů, bylo pro ni toto poněkud neznámé téma jasnou volbou. Autorka doufá, že poznatky získané díky psaní této práce bude moci využít během vyučování a pomoci tak alespoň některému nadanému dítěti.

Teoretická část se opírá především o odbornou literaturu, pojednává o terminologii nadání, jednotlivých typech nadaných a typech nadání, zabývá se také vzděláváním nadaných dle současně platné legislativy. Podstatná část je rovněž věnována samotné identifikaci nadání a vhodným způsobům pro vzdělávání nadaných. Není opomenuto ani vysvětlení jazykového nadání a nadání na cizí jazyky. Rovněž je zmíněn počet nadaných a mimořádně nadaných žáků a žákyň v rámci České republiky.

Empirická část je tvořena kvalitativním výzkumem, který využívá metodu polostrukturovaného rozhovoru. Rozhovory jsou analyzovány na základě otevřeného kódování. Dotazováno bylo sedm pedagožek ze základní školy.

Cílem této bakalářské práce je zjistit, jak vyučující v praxi identifikují jazykově nadané žáky, jak nadané žáky charakterizují a za pomoci jakých metod s nimi ve výuce pracují.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Nadání a jeho definice

Nadání je psychologický jev, na který se názory vyvíjejí různě a který zejména v poslední době nabývá na své aktuálnosti. Někteří odborníci v rámci svých přístupů pracují s pojmy IQ a inteligence, někteří nikoliv. I to je důvodem, proč existuje více definic nadání. Mnohé definice se vzájemně překrývají, neexistuje však jedna jediná, která by pojem nadání vymezila naprosto přesně.

Definice, kterou uvádí Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, zní „*Nadany žák je jedinec, který prokázal v určitém oboru větší znalosti a schopnosti než jeho vrstevníci.*“¹ Podobnou definici uvádí ve své knize také Mudrák (2015), který rovněž zmiňuje autory dalších koncepcí nadání, jako je např. Gagné, jenž zastává teorii, že nadání je stálý rys osobnosti zjistitelný pomocí IQ testů, anebo zastávce protikladného názoru, že nadání je důsledkem výchovy a vzdělávacího procesu.

L. J. Lucito (60. léta 20. století in Hříbková, 2009) se pokusil o utřídění přes sto definic nadání, a to na ex-post-facto definice, IQ, sociální, procentuální, kreativní definice a definice nadání opřené o Guilfordův model struktury intelektu.

Eysenck a Barrett (1993 in Hříbková, 2009) definují nadání třemi způsoby.

1. Synonymně s vysokým IQ – podle autorů je tento způsob definování, který používá testy IQ, v současnosti preferován.
2. Pojem nadání vztahující se ke kreativitě – kreativita může být chápána jako rys osobnosti, anebo jako znak sociálně hodnotného výkonu.
3. Vysoký stupeň rozvoje speciálních schopností – tyto schopnosti nemusí souviset s vysokým IQ.

Renzulli (1986 in Mudrák, 2009) o nadání hovoří v případě, kdy u jedince dochází k průniku nadprůměrné schopnosti, tvořivosti a zaujetí/angažovanosti. Důraz klade na vzájemnou interakci a propojení těchto tří složek. Další důležité kritérium nadání představuje produktivita, kdy by se podle Renzulliho měly brát v potaz konkrétní práce a projekty, kterých se

¹MŠMT. *Nadaná mládež* [online]. [cit. 2022-12-06]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/talentoavana-mladez>

účastní nadaní jedinci, dále by se měly zohledňovat jejich výsledky a vytrvalost v jejich realizaci.

O teorii Renzulliho hovoří také Stehlíková (2018), která nadání uvádí na příkladu umělců – např. hudebníků či výtvarníků, kteří jsou během vykonávání své profese plně ponořeni do dané aktivity, po které následuje pocit vnitřního naplnění, radosti a štěstí z uplatnění vlastního potenciálu. Nadaný jedinec se věnuje určité oblasti, zajímá se o ni a baví ho, zároveň při vykonávání této činnosti pocítuje uvolnění, lehkost, pocit, jako by mu daná věc šla sama od sebe, aktivita vyžaduje méně úsilí a kontroly.

Havigerová (2011) nadání chápe jako dar, který umožňuje člověku vyniknout nad ostatními, aniž by to daného jedince stálo větší úsilí. Tento dar je vrozený, může, ale nemusí se u jedince projevit.

Autorka článku „Jak definovat nadání?“ uveřejněném na webu *nadanedeti.cz* Šárka Portešová zmiňuje dvě definice významných odborníků, které měly zásadní vliv na pozdější zkoumání tématu nadání. Prvním zmíněným autorem je Paul Witty, který říká, že dítě obdařené talentem je dítě, které systematicky prokazuje významné výkony v některé z hodnotných oblastí snažení. Klade tedy důraz na jednotlivá konání, jednotlivé skutky a schopnosti dané osoby. Podobné pojetí najdeme také u De Haana a Havighursta, kteří navíc rozlišují šest základních oblastí, kde se tzv. vyšší schopnosti mohou manifestovat – intelektová, vědecká a mechanická schopnost, dále schopnost tvořivého myšlení, schopnost sociálního vůdcovství a talenty ve výtvarném umění. Obrovský přínos tohoto přístupu je spatřován v tom, že jako první definoval možné oblasti nadání. Znepokojivé zhodnocení amerického stavu školství a negativní výsledky pozorování nadaných na tamních školách publikoval v 70. letech Sidney Marland. Tehdejší definice nadání byly jednostranné a elitářské, upřednostňovaly často bělochy a studijně úspěšné žáky. Marlandovo sdělení bylo veřejně předneseno, zároveň obsahovalo i základní definice, jako co je to nadání, charakteristika nadaného dítěte a oblasti nadání. Toto prohlášení vedlo k zajištění lepších podmínek pro nadané, k uznání specifických potřeb a nároků těchto žáků na vzdělání. Díky tomu vzniklo mnoho vzdělávacích organizací a institucí zabývajících se nadanými žáky a vytvářením vhodných podmínek pro jejich rozvoj. Portešová zároveň upozorňuje na důležitý fakt, že ne každé nadané dítě musí

ve škole podávat výjimečný výkon. Je žádoucí zaměřit se na identifikaci schopností nadaného, nikoliv na momentální výkon, který může být ovlivněn mnoha faktory, jako je např. porucha učení, fyzické znevýhodnění či citové problémy.²

1.1 Charakteristika nadaného jedince a kritéria nadání

Hříbková (2009) ve své knize Nadání a nadaní zmiňuje jednodimenzionální a multidimenzionální pojetí nadání. První zmíněné staví do centra pozornosti pouze rozumové schopnosti, právě toto pojetí vystřídalo pojetí multidimenzionální, které je zaměřeno na širší soubor různých charakteristik.

Dále zmíněné nadání manifestované je možné spatřit v osobě žáka, který v určitém předmětu svými dovednostmi a schopnostmi překonává své vrstevníky, a tak je učiteli považován za nadaného. Jedná se především o děti staršího školního věku, u kterých je již také možné mluvit o různých druzích nadání (např. nadání jazykové, hudební, sportovní atp.). Druh nadání určujeme podle oblasti, ve které dítě podává mimořádné výkony. Manifestované nadání bývá někdy nazýváno také jako nadání aktuální.

Pojem latentní nadání bývá užíván u dětí, které byly označeny, většinou za pomoci psychologického vyšetření, jako potenciálně nadaní. Tuto skupinu představují děti, které ještě mimořádné výkony v určitých oblastech nepodávají, ale byl u nich zjištěn osobnostní potenciál, který by měl umožnit podávání takových výkonů v budoucnu. Latentní nadání je častější především u mladších dětí. „*Předpokládá se, že nadání latentní přechází v manifestované vnější stimulací rozvoje dítěte, a to v podpůrném sociálním a společensko-kulturním prostředí.*“ (Hříbková, 2009, str. 45)

Podle Hříbkové jsou rozhodující právě tři znaky, kterými se projevují a jsou definovány nadané děti. Prvním znakem je jisté odlišení od vrstevníků, dítě je určitým způsobem nápadné, druhým je vynikání v určité oblasti, podávání skvělých výkonů, které ve srovnání s vrstevníky nejsou zcela běžné, a třetím znakem je opakovaně zjištěný osobnostní potenciál.

R. J. Sternberg (1993 in Hříbková, 2009) svoji činnost zaměřil na vymezení kritérií a dospěl k pěti základním, na základě kterých je možné hodnotit nadání a označit danou osobu za

²PORTEŠOVÁ, Šárka. *Jak definovat nadání?* [online]. 2021-02-27 [cit. 2022-06-12]. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-jak-definovat-nadani>

nadanou. Tato kritéria se nezaměřují pouze na nadání v dětském věku, ale do jisté míry se zaměřují na postupný vývoj nadání od dětství do dospělosti.

1. Excelentnost – pod pojmem excelentnost si Sternberg představuje výše zmíněného žáka či obecně jedince, který podává nadprůměrné výkony vzhledem ke svým vrstevníkům, a tak nad nimi vyniká.
2. Vzácnost – doplňuje první kritérium; je potřeba, aby byl charakteristický znak, který je u jedince nadprůměrně rozvinutý, vzácný, aby se u ostatních jedinců vyskytoval zřídka.
3. Produktivita – souvisí s produkováním a vytvářením komplexnějšího díla.
4. Demonstrovatelnost – je nutné, aby tato nadprůměrnost byla prokazatelná rovněž prostřednictvím testů.
5. Hodnotnost/užitečnost – výkony by měly být smysluplné, hodnotné, měly by přinášet užitek osobě samotné či společnosti jako takové.

Pokud je nadání chápáno jako stabilní rys osobnosti, je velice těžce vysvětlitelné, proč děti, které byly identifikovány a považovány za nadané, v dospělosti žádné mimořádné výkony nepodávají a naopak. Tedy proč děti, které za nadané považovány nebyly, v dospělosti mimořádné výkony podávají. Právě tato skutečnost vede k rozlišování mezi latentním a manifestovaným nadáním v dětství a rozlišování mezi produktivitou a tvořivostí v dospělosti, které představuje protiklad k prvnímu.

M. G. Jaroševský (1974 in Hříbková, 2009) se pokusil za pomoci retrospektivní rekonstrukce formulovat společné charakteristiky představitelů různých vědních oborů. Jeho činnost dokazuje, že historický kontext hraje významnou roli. Vytváří také tzv. systém tří souřadnic:

1. předmětně-logická souřadnice – zkoumá a rozebírá výsledky určité činnosti a výkony;
2. osobnostně-psychologická souřadnice – zaměřuje se na osobnostní charakteristiky;
3. sociálně-historická souřadnice – věnuje se sociálním mikro i makro kontextům.

Mudrák ve své dizertační práci (2009) upozorňuje na fakt, že vymezení toho, kdo je a kdo není nadaný, je ve společnosti stále velice kontroverzní téma. Zmiňuje tradiční pojetí, které

za rozhodující faktor považuje IQ. Nadaný člověk by měl mít IQ vyšší než 130. Uvádí rovněž autory, kteří za nadané považují různé procento populace.³

Podle Ericssona (1993 in Mudrák, 2009) může nadprůměrné úrovně dosáhnout každý jedinec, který věnuje dostatečný čas a úsilí přípravě a kterému je také k dispozici kvalitní vedení. Ovšem především v raném věku se projevují vrozené rozdíly ve schopnostech. V běžném životě to znamená, že děti, které své výjimečné schopnosti projevují dříve, se tak rychleji dostávají do popředí a získávají větší pozornost nejen ze strany učitelů, díky čemuž mají mnohem lepší podmínky své nadání dále rozvíjet. Ti, kteří své nadání neprojevují, se tak dostávají do pozadí, nejsou považováni za nadané, i když nadání být mohou a mohou se svým nadáním dále pracovat.⁴

„Je to dítě, které je takzvaně trochu víc než ostatní děti. Je zvědavější, motoricky schopnější, dobrodružnější, samostatnější, radostnější, dovede lépe uvádět věci do souvislostí atd.“
(Landau, 2007, str. 47)

1.1.1 Typy nadaných

Betts a Neihart (1998 in Morávková, 2017) rozlišují šest typů nadaných. Prvním typem je úspěšně nadané dítě, které obvykle bývá velice oblíbené u učitelů, jelikož je bezproblémové, umí se přizpůsobit, těší se všeobecné oblibě a ve škole získává jedničky. Zároveň je tento typ nadaného tím, co si nejčastěji představí většina populace pod pojmem nadané dítě. Učitelé tento typ nadaného většinou dokáží správně identifikovat. Nadané dítě maskující své schopnosti neboli utajený nadaný představuje druhý typ. Tento jedinec nechce být středem pozornosti, snaží se splynout s davem, je často nesmělý a má nízké sebevědomí, obvykle je tichý a plachý. Od vrstevníků se nechce odlišovat, vztahy s nimi jsou pro něj důležité, a proto obvykle maskuje a skrývá své často nadprůměrné schopnosti. Nadání zde snadno může zůstat neodhaleno. Tento typ je často viditelný u nadaných dívek, zejména v začátcích na střední škole. Třetí typ, „ztroskotané“ či „odpadlé“ nadané dítě, má velké problémy s komunikací, jelikož neumí komunikovat jak s vrstevníky, tak s autoritami. Má pocit, že mu nikdo nerozumí, a tak se často ocitá mezi pomyslnými dvěma světy – světem dospělých a světem vrstevníků, přičemž ani jeden z těchto světů ho nepřijímá a neuznává. Vyznačuje se nere-

³ MUDRÁK, Jiří. *Cesty k vrcholu: faktory rozvoje výjimečného výkonu* [online]. 2009 [cit. 2022-12-11], s. 18. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/ws531/Disertacni_prace_JMudrak.pdf. Disertační práce.

⁴ Tamtéž, s. 19.

spektováním příkazů, vyrušováním a sabotováním pokynů, často protestuje a stojí tak v opozici proti všem a všemu, na vše má vlastní názor. Mívá také špatný prospěch, jelikož nespoupracuje a neplní domácí úkoly. Stejně jako nadané dítě maskující své schopnosti má i tento typ nadaného velmi nízké sebevědomí. Čtvrtým typem je autonomní/samostatné nadané dítě. Okolí ho často vnímá jako bezproblémové. Nevyžaduje pozornost učitelů, jelikož dokáže pracovat samostatně a nadchnout se pro danou činnost. Školu bere jako nutnost, své nadání se snaží rozvíjet prostřednictvím nejrůznějších mimoškolních aktivit. Nebojí se riskovat, umí se poučit z vlastních chyb. Vysoce tvořivé nadané dítě představuje pátý typ nadaného, kterého didaktické, výkonové ani inteligenční testy nedokážou odhalit, a tak se jeho identifikace stává velice obtížnou. Takové dítě rádo experimentuje, vymýšlí vlastní originální řešení, rádo si mění a přizpůsobuje pravidla podle sebe, a proto má často problémy s chováním. Nadané dítě s vývojovou poruchou představuje šestý typ nadaného, pro které se vžilo označení „dvakrát výjimečný“. Zcela specifický druh nadaného představuje takového jedince, jenž má výjimečné schopnosti, které jsou však většinou brzděny handicapem – konkrétně se nejčastěji jedná o dysgrafii, dyslexii či jiné specifické vývojové poruchy učení, poruchy chování, jako je ADHD či ADD, dále Aspergerův syndrom, poruchy sluchu, zraku, mentální retardaci či fyzický handicap. Toto omezení představuje pomyslnou překážku pro identifikaci nadaného, jelikož okolí svoji pozornost zaměřuje právě na jedincův handicap a nadání často není zaznamenáno. Handicapovaný jedinec mívá velmi nízké sebevědomí a může mít problémy v emocionální sféře, časté jsou také pocity frustrace. Ve škole jsou jeho úlohy často nedokončené, jelikož není schopen pracovat pod časovým tlakem a má strach ze selhání.⁵

Z této klasifikace od Bettse a Neiharta vychází rovněž Portešová (2021).⁶

Machů (2006; in Morávková, 2017) uvádí, že Birley a Genshaft odlišují další typ nadaného, kterého představuje náročný nadaný. Vyznačuje se velkými nároky nejen na sebe, ale i na ostatní, je také velmi kritický. Typické jsou u něj střety s učiteli a jinými dospělými, jelikož bývá tvrdohlavý a sebevědomý a nerad se podřizuje autoritám.⁷

⁵ MORÁVKOVÁ, Vendula. *Učitel a nadaný žák na české škole* [online]. 2017 [cit. 2022-12-19], s. 30–31. Dostupné z: [Diplomova_prace_Vendula_Moravkova_FINAL.pdf](#). Diplomová práce.

⁶ PORTEŠOVÁ, Šárka. *Typologie nadaných dětí. Nadané děti* [online]. 2021-02-27 [cit. 2022-12-19]. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-typologie-deti>

⁷ MORÁVKOVÁ, Vendula. *Učitel a nadaný žák na české škole* [online]. 2017 [cit. 2022-12-19], s. 30–31. Dostupné z: [Diplomova_prace_Vendula_Moravkova_FINAL.pdf](#). Diplomová práce.

Havigerová (2011) zdůrazňuje, že je velice důležité znát nejen obecné pravdy o nadání, charakteristiky nadaných apod., ale také každé dítě jako individualitu, jeho osobnost, silné i slabé stránky, ale také situace, v nichž se nachází. Individuální přístup představuje základní stavební kámen kvalitního vzdělávání.

1.2 Druhy nadání a jejich klasifikace

Hříbková (2009) uvádí, že v současnosti je možné se setkat s různými klasifikacemi nadání, jako je např. klasifikace horizontální či vertikální. Při první zmíněné se vyčleňují různé typy nadání, u kterých můžeme nalézt podrobnější hierarchizaci. Nadání je zde členěno podle druhů činnosti, ve kterých se tento dar projevuje. Rozlišujeme tak nadání hudební, výtvarné, jazykové, sportovní, matematické apod., přičemž každé z nich jde ještě dále členit, anebo naopak zahrnout do obecnější skupiny. Příkladem může být intelektové nadání, které lze dále rozdělit na nadání matematické či jazykové, organizátorské, vědecké či technické. R. J. Sternberg (1991; in Hříbková, 2009) intelektové nadání dělí na analytické, syntetické a praktické. Při vertikální klasifikaci nadání členíme na již zmíněné latentní a manifestované.

Havigerová (2011) píše o dělení nadání podle předmětů ve škole, ve kterých se mimořádné výkony žáků a žákyň projevují v podobě velmi dobrých studijních výsledků. Hovoří tedy o klasifikaci a druzích nadání tak, jak je většinou chápou učitelé – nadání jazykové a literární, nadání pro cizí jazyky či pro přírodní vědy, dále nadání matematické, sportovní, hudební, výtvarné. Zároveň ale upozorňuje na slabiny takového rozdělování, tedy, že nadání se může projevit i jiným způsobem než ve škole v podobě získaných výborných hodnocení, která většinou věnují pozornost pouze znalostem. Připomíná tak fakt, že nadání a známky ve škole spolu nemusí vždy souviset. „*Každé dítě je v nějaké oblasti potenciálně nadané. Na nás je, abychom nadání objevili a podnítili jeho rozvoj.*“ (Havigerová, 2011, str. 32)

1.2.1 Jazykové nadání

Podle Havigerové (2011) jsou jazykově nadaní ti, kteří umí dobře zacházet se slovy a skvěle komunikovat, vyznačují se hlubokým porozuměním slovům, mají kultivovaný a obratný mluvený i psaný projev, znají gramatická pravidla a mají pro ně cit atp.

V dokumentu nazvaném Standard komplexní diagnostiky mimořádného (intelektového) nadání (2018) je jazykově nadaný žák popisován jako jedinec, který má slovní zásobu na výrazně vyšší úrovni než jeho vrstevníci, zná a používá nejrůznější slovní obraty, má dobré

argumentační a komunikační dovednosti a jazykový cit, umí velice dobře a efektivně pracovat s textem, ke čtení si vybírá knihy určené starším, může také častěji navštěvovat nejrůznější kulturní instituce, jako jsou knihovny, divadla či např. koncerty, píše slohové práce na vysoké úrovni, má vynikající slovní paměť. Takový žák svými dovednostmi a vědomostmi přesahuje nejen své vrstevníky, ale také učivo předmětu v daném ročníku.⁸

Gardner (1999 in Hříbková, 2009) nazývá nadání inteligencí, jelikož se snaží o zrovnoprávnění různých druhů nadání právě se zmíněnou inteligencí. Celkem rozlišuje sedm inteligencí – jazykovou, logicko-matematickou, prostorovou, tělesně-pohybovou, hudební a personální, kterou dále člení na interpersonální a intrapersonální. Gardner ani jednu z inteligencí nepovažoval za nadřazenou nad ostatními. Jednou z ověřovaných oblastí testů inteligence je verbální myšlení, kde se uplatňuje jazyková inteligence. Jazykovou inteligenci je dále možné zjišťovat např. z psaní, verbálního vyjadřování, slovního porozumění, šíře slovní zásoby, konzistentnosti vyprávění či přesnosti vyjadřování.

1.2.2 Nadání na cizí jazyky

Portešová (2021) ve svém odborném článku uvádí, že za člověka mimořádně nadaného na cizí jazyky se považuje ten, jehož projev je takřka nerozeznatelný od projevu rodilého mluvčího. Nezahrnují se sem ale lidé, kteří jsou bilingvní (ti, kteří si již v dětství osvojili dva mateřské jazyky). Toto nadání je v našich vzdělávacích podmínkách nejlépe rozpoznatelné u žáků a žákyň druhého stupně a středních škol. Dosáhnout úrovně rodilého mluvčího je však velice těžké, podle kvalifikovaného odhadu je schopno pouze 5 % populace dosáhnout této úrovně. Při dosahování tohoto stupně znalosti jazyka hraje významnou roli nejen motivace, ale také vhodné příležitosti, bohužel ne každý má pro rozvíjení tohoto druhu talentu vhodné podmínky. V poslední době je téma nadání na cizí jazyky poněkud upozadováno, což je také důvodem, proč je výrazně méně tříd s rozšířenou výukou jazyků než v minulosti.⁹

Výše zmíněný Standard komplexní diagnostiky mimořádného (intelektového) nadání (2018) zmiňuje také několik charakteristik žáka nadaného na cizí jazyky. Mezi nejčastější patří

⁸ Národní pedagogický institut ČR. *Standard komplexní diagnostiky mimořádného (intelektového) nadání* [online]. In: 2018-12-06, s. 22 [cit. 2023-02-10]. Dostupné z: [standard_diagnostiky_mn_2018_12_06 \(1\).pdf](#)

⁹PORTEŠOVÁ, Šárka. Talent pro cizí jazyky a jazykově talentovaní žáci – díl 1. *Nadané děti* [online]. 2021-02-27 [cit. 2023-12-22]. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-jazykove-talentovani-zaci>

velmi rychlý a intuitivní vhled žáka do jazyka a jazykových struktur, sledování cizojazyčných filmů bez titulků, relativně brzké užívání cizího jazyka ke komunikaci nebo plynulá konverzace.¹⁰

1.3 Nadání versus talent

Hříbková (2009) uvádí, že nejčastěji pro označení nadprůměrného až vysoce nadprůměrného stupně rozvoje schopností bývají používaná označení nadání, talent, někdy také výrazy jako např. vlohy, vysoké schopnosti či genialita. Termíny nadání a talent bývají často užívány jako synonymní výrazy, autorů, kteří by mezi nimi rozlišovali, není příliš mnoho.

Laznibatová (2001; in Hříbková, 2009) poukazuje na Musilovu analýzu, která mezi těmito termíny rozlišuje. Podle Musila můžeme mezi společné znaky zařadit to, že oba výrazy jsou chápány jako jisté předpoklady na straně osobnosti, které podmiňují výkon, produktivitu a celkově úspěšnou činnost v určité oblasti. Jsou vztahovány k vlastnostem a schopnostem. Rozdíly dělí na kvantitativní, kdy je talent chápán jako vysoký stupeň nadání, a kvalitativní, které dále rozlišuje podle tří hledisek. Mezi oběma pojmy jsou často rozdíly skoro mizivé, je proto nutné dbát při vymezení velké opatrnosti.

1. Geneticky-vývojové hledisko – talent jako výsledek vývojové interakce s prostředím, nadání jako vrozené,
2. Obsahové hledisko – talent k humanitním oborům, nadání k přírodním vědám.
3. Stupeň všeobecnosti – talent jako úzce vymezené schopnosti, nadání jako něco všeobecného (všeobecná inteligence).

Stern (1967; in Hříbková, 2009) odlišoval speciální a všeobecné nadání, přičemž první z nich nazýval jako talent a druhé jako inteligence.

Hříbková (2009) dále upozorňuje na skutečnost, že nadání je často chápáno jako potenciál a pokud si za něj dosadíme libovolný druh schopností, tak by měl následovat výkon, který bude mimořádný. Zmíní-li se potenciál pro učení, je jím myšlena především rychlost učení.

¹⁰Národní pedagogický institut ČR. *Standard komplexní diagnostiky mimořádného (intelektového) nadání* [online]. In: 2018-12-06, s. 21 [cit. 2023-02-10]. Dostupné z: standard_diagnostiky_mn_2018_12_06 (1).pdf

2 Projevy nadaných žáků a jejich identifikace ve školním prostředí

Na webu Národního pedagogického institutu najdeme charakteristiky, které rozlišují mezi nadaným žákem „*Žák, který při adekvátní podpoře vykazuje ve srovnání s vrstevníky vysokou úroveň v jedné či více oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech.*“ a mimořádně nadaným žákem „*Žák, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech.*“¹¹

Ve výukovém videu od Portešové (2016), které shrnuje základní poznatky, je na úvod řečeno, že identifikovat nadané dítě není vždy snadné, nemusí se totiž významně lišit od svých vrstevníků. Neexistuje žádný univerzální seznam znaků a charakteristik, který by nadaného žáka vymezoval. Je tedy nutné pracovat s indiciemi, kterých si můžeme všimnout, jako je např. zájem a zvědavost v určitých oblastech či předmětech, v těchto disciplínách má nadaný rovněž o něco rozvinutější schopnosti než jeho vrstevníci a učivo většinou zvládá již v dřívějším věku. Nadprůměrné schopnosti rovněž nefigurují samostatně, ale společně s dalšími, což vede k různému chování. Dítě se nespokojí s pouhým zodpovězením otázek Kde? Kdy? Co?, ale rádo se dostává k jádru věci, projevuje zájem o hlubší souvislosti, ptá se na otázky Proč? a Jak? Nadaní dokáží nabyté znalosti a vědomosti dobře třídit a kategorizovat. Kladení otázek se ve vyučování může projevovat rušivě, či naopak v některých případech neochotou spolupracovat, protože žák či žákyně danou věc již zná a v hodině se nudí. Tyto projevy se do jisté míry stávají závislými na učiteli – on je ten, kdo situaci hodnotí, rozebírá, zda dané chování vnímá kladně či negativně/problematicky. Nutné je znát pozitivní i negativní projevy a umět s nimi pracovat.¹²

Sejvalová (2004) uvádí často zmiňovaný výčet charakteristik nadaných žáků, který vytvořila S. Winebrennerová (2001), Definiuje nadané žáky v pozitivním a v negativním ohledu.

1) V pozitivním ohledu:

a) extrémní vyspělost v jakékoliv oblasti učení a výkonu;

¹¹ Vzdělávání nadaných žáků. *Inkluze v praxi* [online]. 2017-11-12 [cit. 2023-01-05]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-ucitel/1137-vzdelavani-nadanych-zaku>

¹² PORTEŠOVÁ, Šárka. Jak poznat nadání? *YouTube* [online]. 2015-09-11 [cit. 2023-01-05]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=sFKOVBRSezw>

- b) v některých oblastech mohou být značně napřed, v jiných přiměřeně svému věku či dokonce opožděně;
 - c) široká slovní zásoba, velice dobrý verbální projev;
 - d) obrovská paměť;
 - e) některé věci se naučí zcela sami bez pomoci ostatních;
 - f) zvládají těžší a složitější myšlenkové operace než jejich vrstevníci;
 - g) umí pracovat s abstraktními myšlenkami;
 - h) zajímají se o vztahy příčiny a následku, o souvislosti a vztahy mezi jednotlivými věcmi, jevy atd.;
 - i) přicházejí s „lepšími způsoby“ řešení, a ne vždy vhodným způsobem je navrhnou svému okolí;
 - j) vybírají si náročnější a komplexnější úkoly;
 - k) jsou schopni přenášet své vědomosti do nových situací a využívat je při řešení různých problémů;
 - l) chtějí se podělit o vše, co vědí;
 - m) jsou zvědaví a zívaví, kladou nekonečné množství otázek;
 - n) dobří, nadšení a pozorní pozorovatelé;
 - o) aktivity či myšlenky je mohou zcela pohltnout;
 - p) často mají různé a neobvyklé zájmy, sbírky atp.;
 - q) chtějí dělat věci, které je zajímají, mají silnou motivaci, ale tyto činnosti většinou provozují vlastním, osobitým způsobem;
 - r) oplývají citem pro krásno, lidské pocity a emoce;
 - s) snaží se o zachování spravedlnosti, férové hry a morálky;
 - t) vnímají globální problémy a zajímá se o ně;
 - u) mají promyšlený smysl pro humor;
 - v) rádi jsou ve vedoucích pozicích, mohou být přirozenou autoritou.
- 2) V negativním ohledu
- a) práci odmítají nebo pracují nedbale;
 - b) když jsou součástí nedostatečně aktivní či pomalejší třídy, bývají nervózní;
 - c) nechtějí se věnovat rutinní a snadno předvídatelné práci;
 - d) ptají se na ne vždy zcela příjemné otázky, potřebují mnohá zdůvodnění;
 - e) odmítají určování práce a příkazy;
 - f) v průběhu dne mohou snít;

- g) ovládají třídní diskuze;
- h) bývají panovační nejen ke spolužákům ale i učitelům;
- i) netolerují nedokonalost nejen u sebe, ale i u ostatních;
- j) přecitlivělí vůči kritice, snadno se rozpláčou;
- k) odmítají se podřídít;
- l) odmítají kooperativní učení;
- m) „hrají divadlo“ a ruší své spolužáky;
- n) mohou se stát třídním šaškem či bavičem.¹³

2.1 Identifikace a výběr nadaných

Zapletalová (2006; in Hříbková, 2009) identifikaci nadaných chápe jako vyhledávání těch dětí, které zatím nepodávají mimořádné výkony v určité oblasti, ale u kterých se vyskytuje potenciální nadání. Tzv. latentní talent vykazují často děti předškolního a mladšího školního věku. Cílem identifikace je odhalit skryté a silné stránky dětí, aby jejich nadání mohlo být dále rozvíjeno a aby mohly vstoupit a využívat možnosti rozvíjející edukační nabídky pro nadané děti. V případě individuálního upozornění ze strany rodičů či školy se ve vybraných pedagogicko-psychologických poradnách provádí diagnostika dítěte s cílem identifikovat nadání. V případě, že je nadání odhaleno, mělo by dítě být zařazeno do vhodného edukačního prostředí, které se často realizuje za pomoci individuálního vzdělávacího plánu.

Hříbková (2009) dále rozlišuje výběr nadaných a klade důraz na rozlišení mezi identifikací a výběrem nadaných. „*Výběr se týká především dětí staršího školního věku a je zaměřen na vyhledávání těch nejlepších dětí s již manifestovaným – demonstrováním (aktuálním) nadáním ze širší skupiny takových dětí.*“ (Hříbková, 2009, str. 154). V prostředí našeho českého školství se v praxi s výběrem setkáváme nejčastěji ve formě přijímacího řízení např. na víceletá gymnázia. Častěji se setkáváme s výběrem než s identifikací nadaných.

2.1.1 Proces identifikace

Samotný proces identifikace lze rozdělit na několik etap. Subjektivní etapa procesu identifikace, která se překrývá s tzv. nominací, se opírá o vztah a dlouhodobější interakci rodiče a dítěte či učitele a dítěte. Ziegler a Raul (2002; in Hříbková, 2009) rozlišují tři formy nominace, podle toho, kdo se domnívá, že dítě splňuje podmínky pro vstup do speciální edukační

¹³ SEJVALOVÁ, Jitka. *Definice a projevy nadaných žáků* [online]. 2004-06-30 [cit. 2023-01-21]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/17/DEFINICE-A-PROJEVY-NADANYCH-ZAKU.html>

nabídky pro nadané. Rozlišuje se tedy nominace realizovaná rodiči, učiteli a vrstevníky/spolužáky. Objektivní fáze identifikačního procesu využívá psychologických a pedagogických metod. Screeningem individuů je rozuměno využívání skupinových metod, které se v této etapě, kromě např. analýzy informací o přihlášených či dotazníků od učitelů nebo rodičů, rovněž uplatňují. Objektivní identifikační fáze může být také individuální, a to v případě, že se jí účastní menší počet dětí a pracuje se s individuálními výtvary či postupy řešení úkolů dítěte. Tuttle, Becker, Sousa (1988; in Hříbková, 2009) uvádí, že jednotlivé fáze na sebe většinou rychle navazují. Během rozhodování o případném zařazení či nezařazení dítěte do speciální vzdělávací nabídky a při vyhodnocování výsledků se uplatňuje buď hledisko exkluzivní, nebo inkluzivní. První zmíněné znamená, že na počátku samotného procesu stanovíme hranice u všech používaných metod, kterými může být např. počet bodů. Pouze jediný, který tyto hranice překoná ve všech metodách, může být zařazen do speciální nabídky. Prakticky to ale znamená, že pokud adept jen v jedné jediné metodě nepodá dostatečný výkon, je odmítnut. Inkluzivní hledisko pouze stanovuje meze, ve kterých by se výsledky měly pohybovat, což dává šanci na přijetí i průměrným adeptům. Kvalita identifikační strategie může být hodnocena ze dvou hledisek – efektivita a ekonomičnost. Efektivita se vyjadřuje v procentech a informuje o celkovém počtu zúčastněných a o počtu identifikovaných z tohoto počtu, ekonomičnost je poměr mezi těmi dětmi, které vyhověly kritériím, byly identifikovány jako nadané a vstoupily do edukační nabídky, a těmi, které tuto nabídku dokončily a byly v ní úspěšné, přičemž kritériem úspěšnosti může být např. písemné hodnocení pedagogem či výsledky závěrečných testů.

2.1.2 Pedagogické metody

Pedagogické výběrové a identifikační metody se dle Hříbkové (2009) objevují a uplatňují především u dětí staršího školního věku. Mezi nejčastější metody můžeme zařadit doporučení učitele, pozorování, didaktické testy a školní známky, výsledky nejen školních soutěží či např. posuzování chování žáka při vyučování i mimo vyučování podle škály. Za nejstarší, ale i za poměrně lehce zpochybnitelnou používanou metodu, je považováno doporučení učitele, které je často zcela závislé na daném pedagogovi, jeho subjektivním pohledu a informovanosti o problematice nadaných žáků. Učitelé mohou kladně hodnotit např. rychlé zodpovídání dotazů či ochotu spolupracovat, což ale s nadáním nemusí souviset. Tirri (2001; in Hříbková, 2009) uvádí, že někteří autoři jsou zastánci názoru, že učitelé nadání žáků doká-

žou spolehlivě rozpoznat díky dlouhodobému kontaktu. Později se však začaly vytvářet posuzovací škály vztahující se k fenoménu nadání, které obsahují dotazy na žáka, jeho projevy a charakteristiky ve školním prostředí. K výběru nadaných dochází také za pomoci didaktických testů, které ověřují specifické znalosti a vědomosti z určitého předmětu a především umožňují porovnávání výsledků vzdělávacího procesu v různých předmětech mezi různými školami. V již výše zmíněné fázi nominace lze orientačně využít školní známky, ovšem toto kritérium není ke srovnávání tak vhodné jako didaktické testy, jelikož známkování a požadavky na klasifikaci si stanovuje každý učitel samostatně. Jak uvádí Dacey a Lennon (2000; in Hříbková, 2009), navíc ne každý jedničkář musí být nutně nadaný. Do 90. let minulého století u nás byla dominantní metodou účast a výsledky v soutěžích. Problémem této metody však může být, že ne každý typ nadaného se rád a dobrovolně účastní soutěží. Důležitost je kladena také na pedagogy, rodiče a spolužáky, kteří se také účastní vyhledávacího procesu, jelikož to jsou právě oni, kteří pozorují žáka dlouhodobě a v různorodých přirozených kontextech a situacích. To, jak učitelé dokážou pracovat s konkrétními poznatky o žácích, je závislé na jejich osobní zkušenosti, postoji, ale i angažovanosti v učitelské profesi. Mnoho žáků, které bychom do role nadaných vůbec nezařadili, nadanými být opravdu mohou – např. žáci izolovaní, hyperaktivní, vzdorující či demotivovaní.

2.1.3 Identifikace jazykového nadání a nadání na cizí jazyky

V dokumentu nazvaném Standard komplexní diagnostiky mimořádného (intelektového) nadání (2018) je uvedeno, že jazykové nadání žáka je možné odhalit cíleným strukturovaným pozorováním průběhu žákovy práce. Důraz je kladen nejen na postup řešení, ale i na rychlost a správnost tohoto řešení. Nutné je také sledovat žákovy komunikační schopnosti a argumentační dovednosti, a to jak se mění žákova práce, když pracuje sám, a když je naopak součástí skupiny. Za další diagnostický nástroj je považována analýza žákovy práce, v rámci které lze využít didaktické testy. Dále pedagogové mohou zaměřit svoji pozornost na rozbor tvůrčích či slohových prací žáka. Zájem vyučujících mohou také přilákat na první pohled patrné rozvinuté čtenářské kompetence, a s tím související vysoká úroveň čtenářské a informační gramotnosti.

Identifikace nadání v průběhu výuky cizího jazyka by se měla zaměřovat především na komunikační schopnosti žáka, jeho motivaci, dovednosti spojené s prací s textem či nápaditost

při tvorbě různých textů. Jazykově nadaný žák bývá úspěšný i v jazykových soutěžích apod. Lze zde také využít výše zmíněné strukturované pozorování či analýza žákovy práce.¹⁴

Počet jazykově nadaných se bohužel nepodařil dohledat.

2.2 Vzdělávání nadaných

Mudrák (2015) píše o tom, že pro vhodný rozvoj nadaných jsou potřeba odpovídající vzdělávací podmínky, které ovšem nejsou vždy k dispozici. Mnoho nadaných žáků a žákyň odchází na víceletá gymnázia. Místnímu vzdělávacímu systému je tak vytýkána jistá selektivnost právě v souvislosti s víceletými gymnázii, ovšem koncepce, která by měla za cíl pečovat a poskytovat vhodné podmínky pro nadané, vzniká velmi pomalu.

Mnoho autorů a odborníků na nadání včetně Havigerové (2011) klade důraz na uvědomění si toho, že vývoj u nadaných dětí bývá většinou nerovnoměrný a že je důležité nejen posilovat a prohlubovat oblasti, v nichž dítě vyniká, ale zároveň se snažit i o harmonický rozvoj ostatních schopností, dovedností a složek osobnosti, které jsou méně rozvinuté, a umět adekvátně reagovat na potřeby dítěte. Tento fakt by měli mít na paměti nejen pedagogové, ale i rodiče. Český vzdělávací systém považuje nadané děti za žáky a žákyně se speciálními výchovnými a vzdělávacími potřebami. Těmto dětem je potřeba nabízet různorodé možnosti podpory a rozvoje nadání, zároveň je nutné respektovat individuální potenciál každého dítěte.

Hříbková (1997; in Havigerová, 2011) rozlišuje tři různé kontexty, ve kterých by měl probíhat rozvoj nadaných a jejich vzdělávání. Aby celý proces byl co možná nejlepší, je zapotřebí, aby tato prostředí byla vzájemně provázaná, aby mezi nimi fungovala spolupráce a tvořila tak jeden celek. Jedná se o tyto tři kontexty:

1. škola, vyučování;
2. mimoškolní a zájmové aktivity;
3. domácí prostředí, působení rodiny.

¹⁴Národní pedagogický institut ČR. *Standard komplexní diagnostiky mimořádného (intelektového) nadání* [online]. In: 2018-12-06 [cit. 2023-02-11]. Dostupné z: [standard_diagnostiky_mn_2018_12_06 \(1\).pdf](#)

Mönks a Ypenburg (2002; in Šlapalová, 2014) poukazují na fakt, že v rámci většiny tříd, které bývají heterogenní, je vytvářena norma, od které se jedinci často vychylují. Standardem vyučovacího procesu je vytvoření podmínek, kterým stačí průměrní žáci. V případě, že se ve třídě nachází žák, který je slabý a za ostatními spolužáky v učivu zaostává, nabízí se dva možné způsoby řešení. Prvním je doučování žáka a druhým je přestup na školu, která se specializuje na konkrétní problém žáka. Proti slabým žákům se do opozice staví žáci nadaní, kteří se učí rychleji, mají touhu prohlubovat své znalosti, avšak ani oni neodpovídají normě třídy. Pokud jsou nuceni se této normě přizpůsobit, může to mít za následek omezování či potlačování jejich schopností. Školy by tedy měly nabízet nejen takové učivo, ale i obtížnost a tempo výuky, které je pro jednotlivé žáky vhodné.¹⁵

2.2.1 Vzdělávání nadaných dětí a žáků dle současně platné legislativy

Prvotním dokumentem, kde je vyjádřeno právo na vzdělání, je Všeobecná deklarace lidských práv a také později přijatá Deklarace práv dítěte, která požadavek na vzdělání lehce zpřesňuje.

Hříbková (2009) zmiňuje dva základní dokumenty, které byly v České republice přijaty a které se mimo jiné věnují i nadaným, jejich vzdělávání atp. Oba tyto dokumenty byly zaktovny v tzv. Bílé knize. Prvním je Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (2001) a druhý Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy České republiky (2002). V Bílé knize je možné najít mimo jiné také požadavek na vytvoření uceleného systému péče o nadanou populaci.

Školský zákon č. 561/2004 Sb., který vstoupil v platnost 1. ledna 2005, se věnuje vzdělávání nadaných žáků v České republice. Rovněž v roce 2005 vyšla vyhláška č. 73/2005 Sb., která stanovuje vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, mimo jiné se také věnuje vzdělávání žáků mimořádně nadaných. Za mimořádně nadaného žáka je zde považován žák, který vykazuje vysokou úroveň v jedné nebo ve více oblastech rozumových schopností, dále také v oblastech pohybových, uměleckých, manuálních nebo v sociálních oblastech. Péče o nadané žáky stojí na stejné úrovni jako péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, v našem školství se vzdělávání nadaných realizuje za pomoci individuálního vzdělávacího plánu.

¹⁵ ŠLAPALOVÁ, Klára. *Možnosti rozvoje kognitivně nadaných žáků v rámci 1. stupně běžných základních škol* [online]. 2014, s. 21[cit. 2023-02-06]. Dostupné z: BPTX_2012_2_11210_0_343814_0_137590.pdf. Bakalářská práce.

2.2.2 Nadání na základní škole

Dle údajů Českého statistického úřadu ve školním roce 2021/2022 navštěvovalo základní školu téměř 965 tisíc žáků, což je nejvyšší počet žáků za uplynulých 17 let.¹⁶

Česká školní inspekce ve své Tematické zprávě za rok 2021/2022 informuje o situaci na 3 340 základních škol a 1 020 středních škol, které byly zahrnuty v šetření týkající se toho, že podpora a vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných není dostatečná. Ačkoliv se tato podpora staví na stejnou úroveň jako podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, není jí věnováno dostatek pozornosti a není systematicky rozvíjena. Tzv. inkluzivní novela přitom pamatuje na obě skupiny.

Formálně ukotvený rozvoj nadání má ve svém vzdělávacím programu většina základních i středních škol, ovšem popisovaná podpora se jen málokdy uskutečňuje, téma rozvoje nadání se vyhodnocuje jen zřídka, plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je s tématem nadání propojen málokdy. Za významnější téma školy pravděpodobně považují vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Toto zaměření a množství dalších úkolů je pravděpodobně důvodem, proč nedochází k systematické péči také o nadané.

Existuje předpokládané procento nadaných a mimořádně nadaných žáků, ovšem na základních školách bylo identifikováno jen 5 % a na středních školách jen o 2 % více nadaných žáků, což je výrazně méně, než by mělo být. Na základních školách, které byly zahrnuty do šetření, se tedy v konkrétních číslech vyskytuje 41 630 nadaných žáků a 724 mimořádně nadaných žáků. Na středních školách počet nadaných činil 26 649 žáků a 245 mimořádně nadaných žáků. Důvodem může být, že je pro školy náročné vyhledávat a následně identifikovat nadané a mimořádně nadané žáky, jelikož pedagogové většinou mají k dispozici pouze pozorování a rozhovory s jednotlivými aktéry. Spolupráce se školskými poradenskými zařízeními je na nízké úrovni. Alarmující je také procento pedagogů, kteří se dále vzdělávají v oblasti nadaných a mimořádně nadaných žáků. Na základních školách to jsou 4 % a na středních dokonce jen 3 %.

Většina škol místo individualizovaného přístupu ve výuce opírajícího se o kvalitní diagnostiku pořádá školní kola olympiád a soutěží, kde je sice možnost předvést své nadstandardní

¹⁶ Český statistický úřad. *Na základních školách studoval rekordní počet žáků* [online]. 2022-08-31 [cit. 2023-02-06]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/na-zakladnich-skolach-studoval-rekordni-pocet-zaku>

schopnosti, k rozvoji nadání však nedochází. Školy nabízejí žákům volitelné předměty, rozšiřují a obohacují učivo, nabízejí možnost reprezentovat školu. Tento přístup je sice možný a vhodný, ale rozhodně není dostačující.

Existuje mnoho institucí a organizací, se kterými je možné pracovat. Ovšem více než čtvrtina škol s žádným externím subjektem nepracuje. S Národním pedagogickým institutem ČR spolupracuje pouze 10 % škol.¹⁷

2.2.3 Jak vzdělávat nadané

Novotná (2004) ve svém článku píše o bohatých možnostech vzdělávání nadaných a péči o ně, zmiňuje také nutnost přizpůsobení výuky po obsahové, organizační i metodologické stránce. Podrobněji popisuje dva základní přístupy, kterými je akcelerace a enrichment, které lze použít na každé úrovni vzdělávání.

AKCELERACE (URYCHLENÍ)

Při akceleraci je tempo výuky zrychlené, vynechává se studium materiálů, které dítě již zná. „*Žáci jsou tak seznámeni s novými poznatky dříve než ostatní, respektive pokryjí stejné množství poznatků v kratším časovém období.*“ Southern, Jones, Stanley (1993; in Novotná, 2004) uvádí typy akcelerace jako např.: dřívější přijetí do školy, než je obvyklé, přeskakování ročníků, umístění do skupiny žáků s lepšími studijními výsledky v určitém předmětu bez přeskakování ročníku, docházení do školy celoročně o víkendech a prázdninách, návštěva vzdělávacích kurzů na vyšší úrovni atd.

Akcelerace je poměrně náročná metoda, která vyžaduje souhlas všech zúčastněných stran – učitel, rodič, dítě a která není vhodná pro každého. Nese s sebou také spoustu pozitiv jako vyhnutí se nudě, drilu, pro žáka bezvýznamného opakování, zvýšení produktivity, setkávání se s podobně nadanými vrstevníky apod., ale také spoustu možných negativních jevů, jako je nárůst tlaku na dítě, frustrace, uvědomění si fyzické a emocionální nezralosti vůči spolužákům (v případě přeskakování ročníků) atd.

ENRICHMENT (OBOHACENÍ)

Pod pojmem enrichment je známé překračování hranic osnov určitého předmětu. Informace se nejen prohlubují, ale zároveň také rozšiřují. V tomto případě nadaní nepřeskakují ročníky,

¹⁷Česká školní inspekce. *Tematická zpráva – Podpora vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků v základních a středních školách* [online]. 2022, s. 12 [cit. 2023-02-07]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2022_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/TZ_Podpora_vzdelavani-nadanych-zaku.pdf

ale zůstávají se svými vrstevníky. Davis (1998; in Novotná, 2004) za formy organizace enrichmentu považuje nezávislé studium, výuková centra, objevování nejrůznějších poznatků během výletů, dílny a letní kurzy, spolupráci s odborníky na mentoring, soutěže apod. Velkou úlohu zde sehrávají doplňkové rozšiřující materiály, ke kterým by měli mít všichni žáci neomezený přístup a které by měly souviset s látkou probíranou v hodinách. Tato metoda vyžaduje precizní přípravu a účast pedagogů na různých vzdělávacích kurzech, proto se učitelé kvůli ní mohou cítit pod tlakem.¹⁸

Portešová (2021) uvádí, že pedagogika nabízí mnoho způsobů a metod, které se doporučují pro nadané žáky, zároveň se velice podobné používají i v běžných třídách. Naproti tomu stojí strategie, které lze v rámci výuky běžných žáků použít jen v omezené míře, anebo dokonce vůbec. Některé metody mohou být na běžnou třídu moc těžké, k jiným nemusí mít žáci dostatek motivace a odhodlání. Metody ovšem nelze striktně rozdělit, existuje mnoho případů z praxe, kdy se postupy pro nadané osvědčily i u běžných žáků a naopak. Je ale možné vyjmenovat některé základní principy, které jsou pro nadané možné či vhodné.

1. Globální pohled – nadané žáky je možné vést ke globálnímu pohledu na problém přímo nebo k němu dospět pomocí analýzy (skládání jednotlivých částí do celku).
2. Hledání podobností, nebo naopak rozdílů, kategorizování.
3. Vyvozování vztahu příčiny a následku.
4. Propojovat poznatky s každodenním životem, praktičnost, schopnost zasadit princip do nového kontextu.
5. Organizování a třídění myšlenek na základě určitých znaků.
6. Dokázat sdělit již naučené.
7. Podporovat a vést ke kladení dalších otázek.
8. Hledat odpovědi na otázky a dále nad nimi přemýšlet.
9. Zobecňovat.
10. Diskutovat o tom, co je na tématu zaujalo.
11. Vést žáky k uvědomění toho, co budou umět, znát, čemu budou rozumět, když si téma dobře a správně osvojí.
12. Naučit zasadit novou znalost do již získaných vědomostí a vytvořených úvah.

¹⁸NOVOTNÁ, Lucie. *Možnosti rozvoje potenciálu mimořádně nadaných ve školním prostředí* [online]. 2004-06-30 [cit. 2023-02-06]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/23/MOZNOSTI-ROZVOJE-POTENCIALU-MIMORADNE-NADANYCH-VE-SKOLNIM-PROSTREDI.html>

13. Časté poskytování zpětné vazby o dovednostech, vědomostech, ale i samotném uvažování.¹⁹

Z uvedeného seznamu vychází, že efektivní je rozvíjení vyšších kognitivních operací.

Zde uvádím několik konkrétních tipů metod a strategií vhodných pro výuku nadaných žáků na cizí jazyky, s kterými je možné se setkat v odborné literatuře.

Machů (2010; in Ducháčová, 2018) uvádí několik metod a strategií vhodných pro výuku nadaných žáků na cizí jazyky, jako jsou např. používání standardních, nadstandardních a doplňujících úkolů, kdy úkoly standardní představují úkoly zadávané všem žákům, nadstandardní jsou rozšířené např. o specifický požadavek a doplňující představují jakousi odměnu za aktivní přístup. Dále upozorňuje na zařazování různých aktivizujících metod, mentálních map či např. brainstormingu do hodin cizího jazyka. Vhodné může být také volné psaní, kdy žáci během určitého času sepisují vše, co je napadne k danému tématu.

Cihelková (2017; in Ducháčová, 2018) píše o tzv. zkoumání textu. Jedná se o práci ve skupinách, které mají stejný text a v něm hledají hlavní myšlenku, nejrůznější informace, vyjadřují, s čím souhlasí a s čím nesouhlasí, stručně ho shrnují, mohou z něj vytvořit tajenku apod. Práce ve skupinách umožňuje následnou diskuzi o textu mezi skupinami apod.

Forčík a Forčíková (2007; in Ducháčová, 2018) zmiňují nejrůznější verbální hry, jako je např. Scrabble, které vedou k aktivizaci a rozšíření slovní zásoby a celkovému zlepšení práce se slovy.²⁰

Juříčková, Tůmová (2015) v dokumentu nazvaném Metodické komentáře ke Standardům pro základní vzdělávání vychází ze Společného evropského referenčního rámce pro cizí jazyky a rozebírají zde nastavení tří úrovní úloh – minimální, optimální a excelentní. Konkrétní úroveň úloh směřuje k jisté úrovni jazyka dle příslušného stupně vzdělávání či v případě excelentní úlohy o úroveň výše. V dokumentu jsou k nalezení ilustrativní úlohy i metodické komentáře, které je možné použít přímo či jako inspiraci.²¹

¹⁹ PORTEŠOVÁ, Šárka. Vhodné strategie při vzdělávání nadaných žáků. *Nadané děti* [online]. 2021-02-27 [cit. 2023-02-07]. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-strategie-vzdelavani>

²⁰ DUCHÁČOVÁ, Ivana. *Nadaný žák v německém jazyce* [online]. 2018, s. 53–55 [cit. 2023-02-07]. Dostupné z: [DiplomkaKonec_-_PDFtisk_tudleipl.pdf](#) (muní.cz). Diplomová práce.

²¹ JUŘIČKOVÁ, Kateřina a Jitka TŮMOVÁ. *Metodické komentáře ke Standardům pro základní vzdělávání* [online]. 2015, s. 2 [cit. 2023-02-07]. Dostupné z: [fjmetodickekomentare2016.pdf](#)

2.2.5 Instituce a organizace věnující se nadaným

Existuje několik institucí a různých organizací, které se věnují nadaným dětem, vytváří vhodné podmínky pro jejich rozvoj a množství příležitostí k prohlubování nadání. Zároveň slouží také rodičům nadaných a učitelům. Zde je výběr několika z nich.

MENSA ČR

Mensa ČR je mezinárodní organizace sdružující lidi s IQ vyšším než 130, má více než 4 000 členů a pořádá různá setkání, zajímavé přednášky, realizuje exkurze, soutěže (např. Logická olympiáda), projekty a různé akce, nabízí účast a spolupráci v zájmových skupinách. Vydává také časopis, je zřizovatelem gymnázia pro nadané děti v Praze a podporuje rozvoj těchto dětí.²²

CENTRUM NADÁNÍ, O. P. S.

Organizace vznikla v roce 2005 jako společná snaha odborníků (pedagogů, psychologů a dalších odborných pracovníků) s cílem pečovat o mimořádně nadané děti. Toto občanské sdružení je obecně prospěšnou společností, která se v rámci svých vzdělávacích a odborných aktivit věnuje diagnostice nadaných, stará se o vhodné zařazení nadaných žáků do určitých typů škol, mimo jiné také navštěvuje školy se specializovanými programy pro nadané či školí pedagogy a rovněž ve školách pomáhá. Činnost sdružení je rovněž zaměřena na fundraisingové, volnočasové a pobytové aktivity.²³

CENTRUM PRO TALENTOVANOU MLÁDEŽ

Centrum pro talentovanou mládež, které vzniklo v roce 2010, představuje ucelený program a finančně dostupnou možnost mezinárodního vzdělávání. Hlavním jazykem studia je angličtina a většina kurzů a projektů probíhá online. Centrum pro talentovanou mládež je zde pro všechny motivované žáky a studenty od prvního stupně základní školy až po maturitní ročníky. Děti se zde mohou věnovat oborům, které je zajímají, a rovněž mohou být v propojeny s lektory a mentory. Kurzy jsou skvělou přípravou na studium v zahraničí.²⁴

²²Mensa ČR. *Mensa České republiky* [online]. [cit. 2023-02-09]. Dostupné z: <https://deti.mensa.cz/index.php?pg=home--mensa-ceske-republiky>

²³Centrum nadání. Představujeme Centrum nadání. *Centrum nadání* [online]. [cit. 2023-02-09]. Dostupné z: <http://www.centrumnadani.cz/centrum-nadani/o-nas.html>

²⁴Centrum pro talentovanou mládež. *O nás* [online]. [cit. 2023-02-09]. Dostupné z: <https://www.ctm-academy.cz/o-nas>

TALNET

Projekt TALNET je zde pro všechny nadané a zvědavé ve věku od 13 do 19 let a pro jejich učitele, kteří mají zájem o přírodní a technické vědy. Projekt, který úspěšně funguje již od roku 2003, se neustále rozšiřuje o nejrůznější vzdělávací a badatelské aktivity z oblasti fyziky, matematiky, chemie, biologie, geografie a technických disciplín. Propojuje podobně orientované studenty nejen mezi sebou, ale i s odborníky, a za pomoci seminářů pro učitele vytváří podmínky vhodné pro další rozvoj nadání účastníků.²⁵

CENTRUM ROZVOJE NADANÝCH DĚTÍ

Skupina pedagogů, psychologů, výzkumných pracovníků, doktorandů a pregraduálních studentů Katedry psychologie Fakulty sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně věnují se problematice intelektově nadaných dětí se sdružila s cílem nabídnout spolupráci a pomoc s identifikací nadaných dětí či např. se vzděláváním pedagogů a psychologů v oblasti psychologie nadání. Dále se věnují přenosu poznatků ze zahraničí, konzultacím s rodiči a učiteli, snaží se o popularizaci a osvětu a vytvoření sítě odborníků a rodičů, kteří mají zájem o problematiku související s nadáním.²⁶

FACEBOOKOVÁ SKUPINA – NADANÉ DĚTI

V online prostředí se jedná o neustále rostoucí komunitu rodičů nadaných dětí, učitelů a odborníků, která sdílí své zkušenosti, dojmy a postřehy, cenné rady a různé tipy, rovněž jsou zde vedeny diskuze na různá témata a sdíleny zajímavé materiály. Jde o skupinu, která byla vytvořena přímo Katedrou psychologie FSS MU v Brně.²⁷

²⁵Národní pedagogický institut ČR. *O Talnetu* [online]. [cit. 2023-02-09]. Dostupné z: <https://www.talnet.cz/domu>

²⁶Nadané děti. *Úvodem* [online]. [cit. 2023-02-10]. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/o-nas-uvodem>

²⁷Nadané děti. *Facebook (Skupina stránky Katedry psychologie FSS MU)* [online]. [cit. 2023-02-11]. Dostupné z: <https://www.facebook.com/groups/489037924572848/?fref=ts>

PRAKTICKÁ ČÁST

3 Cíl výzkumu

V praktické části této bakalářské práce se pojednává o nadaných žácích a žákyních jedné pražské základní školy s rozšířenou výukou jazyků a prostřednictvím kvalitativního výzkumu se zde zrcadlí snaha najít odpověď na hlavní výzkumnou otázku: „Jak učitelé na ZŠ identifikují jazykově nadané žáky?“ Výzkum se zaměřuje na vyučující státní základní školy a jejich metody identifikace jazykově nadaných žáků.

První výzkumná podotázka: „Jak pedagogové charakterizují nadané žáky?“ se zaměřuje na charakteristické znaky nadaných vnímaných očima pedagogů. Druhá výzkumná podotázka: „Jak pedagogové pracují s nadanými žáky a jaké metody přitom využívají?“ zkoumá samotnou výuku nadaných. Konkrétně se zde zjišťuje, jaké metody výuky pro nadané žáky učitelé využívají, zda s nimi umí náležitě pracovat a rozvíjet je podle jejich potřeb.

Praktická část se tak snaží o plynulou návaznost na část teoretickou, kde jsou všechny zmíněné zkoumané oblasti teoreticky rozpracované na základě odborné literatury.

Autorka této bakalářské práce pracuje ve výše zmíněné škole a dané téma ji zajímá z důvodu následného využití v praxi, jelikož je vyučující cizího jazyka a ráda by dokázala nadané správně nejen identifikovat, ale pokud možno také rozvíjet.

3.1 Charakteristika výzkumného vzorku

Výběr respondentů byl proveden v rámci jedné základní školy, tudíž všechny účastnice rozhovoru jsou kolegyněmi autorky bakalářské práce. Hlavním kritériem pro výběr respondentek byla výuka cizího jazyka. Celkem bylo dotazováno sedm pedagožek. Dotazování probíhalo osobně po předchozí domluvě v prostředí základní školy.

Pro přehlednost je zde uvedena tabulka, kde jsou vypsány vystudované obory jednotlivých respondentů, dále vyučované jazyky a délka praxe.

Tabulka 1: Údaje respondentů

Respondent	Vystudované obory	Vyučované jazyky	Délka praxe
R1	německý jazyk ruský jazyk	německý jazyk ruský jazyk anglický jazyk (dříve)	15 let
R2	francouzský jazyk dějepis francouzská historie	francouzský jazyk anglický jazyk	7 let
R3	anglický jazyk ruský jazyk	anglický jazyk ruský jazyk	25 let
R4	ruský jazyk německý jazyk dějepis	německý jazyk	37 let
R5	český jazyk dějepis	anglický jazyk český jazyk	15 let
R6	český jazyk dějepis	český jazyk anglický jazyk (dříve)	25 let
R7	---	anglický jazyk	17 let

Respondentka (R1) cizí jazyky vystudovala na filozofické fakultě a v rámci doplňujícího pedagogického studia si doplnila pedagogické minimum. Během své praxe kromě základní školy učila také na obchodní akademii a poté na soukromé škole. Dříve také učila na prvním stupni anglický jazyk.

Respondentka 2 má bohatou zkušenost s výukou v jazykové škole, stejně tak i respondentka 7.

Respondentka 4 si německý jazyk dostudovala až později během práce v jazykovém institutu. Pedagogické zkušenosti má i z gymnázia a průmyslové školy.

Respondentka 5 s vystudovanými obory český jazyk a dějepis učí i anglický jazyk, stejně jako respondentka 6, která anglický jazyk učila v předchozích letech a která má pedagogické zkušenosti také z gymnázia.

Respondentka 7 zatím nemá žádný titul, ale usilovně pracuje na jeho získání.

Všechny respondentky jsou vyučující primárně druhého stupně. Tři z nich vyučují anglický jazyk také na prvním stupni – konkrétně respondentky 2,5 a 7.

3.1.1 Prostředí výzkumu – pražská základní škola

Výzkumné šetření probíhalo na pražské základní škole s rozšířenou výukou jazyků. Cizí jazyky se zde vyučují již od šestého ročníku, a to tři hodiny týdně. Žáci a žákyně se povinně od třetího ročníku učí anglický jazyk, v pátém ročníku si volí mezi německým, ruským a francouzským jazykem. Jsou zde hojně pořádány také kluby či kroužky cizích jazyků, které jsou přístupné pro všechny žáky daného ročníku a kde dochází k prohlubování a opakování učiva zábavnou formou. Časté je také pořádání nejrůznějších výjezdů do zahraničí, kde účastníci přicházejí do kontaktu s jazykem v přirozeném prostředí. Probíhá zde také spolupráce se školou z Turecka v rámci programu Erasmus+, Turci pražskou školu často navštěvují a pro žáky a žákyně je to tak další možnost, jak se dostat do kontaktu s jazykem. Pro zájemce je zde také anglická knihovna.

Škola má celkem 56 tříd a jednu třídu přípravnou – tzv. nultý ročník a vzdělává se zde přibližně 1400 žáků ve dvou budovách nedaleko od sebe. Ve škole je celkem šest mimořádně nadaných žáků, kteří mají nadání potvrzené z poradny. Jeden žák ze třetího ročníku přestoupil v pololetí první třídy do třídy druhé, hovoříme tak o již zmíněné akceleraci. Speciální pedagožka dodává další informace: „*Například u tohoto žáka, který přeskočil ročník, je viditelná vysoká inteligence a nadání na logické a matematické uvažování, ovšem co se týká*

sociální oblasti, tam je to trochu horší.“ Počet nadaných žáků není na škole zaznamenán, jelikož ti by měli být evidováni individuálně třídním učitelem, ovšem ani na opakované výzvy se počty nadaných nedaří zjistit. „Měli by být zařazeni do prvního stupně podpůrných opatření. Jsou to hlavně ty děti, které vyhrávají olympiády a různé soutěže a jsou opravdu šikovné. Jsou to zhruba tak 2–3 děti v každé třídě, bohužel přesný počet nevíme, moc se to nedaří evidovat.“

Školní vzdělávací plán pojednává o vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných. Mimo jiné je zde uvedena spolupráce školy s poradenskými pracovišti, jako je Mensa, pedagogicko-psychologická poradna či speciálně pedagogické centrum. Pro žáky nadané a mimořádně nadané je určován koordinátor z řad učitelů, který má za úkol vyhledávat a připravovat příležitosti pro rozvoj nadání a mimořádného nadání. V případě potřeby sestavuje koordinátor plán pedagogické podpory, který má písemnou podobu a před jeho zpracováním probíhají rozhovory s jednotlivými vyučujícími. Za cíl má např. stanovení metod práce s žákem či způsob kontroly osvojení znalostí a dovedností. Individuální vzdělávací plán mimořádně nadaného žáka sestavuje rovněž koordinátor ve spolupráci s vyučujícími těch předmětů, kde se mimořádné nadání projevuje, a také ve spolupráci s výchovným poradcem, školským poradenským zařízením a rodiči. Plán má písemnou podobu a musí být sestaven nejpozději do jednoho měsíce od obdržení doporučení školského poradenského zařízení, může být na kratší dobu, než je jeden školní rok, obsahuje termín vyhodnocení jeho naplňování, je možné jej během roku doplňovat či upravovat a k jeho realizaci je třeba písemný informovaný souhlas zákonného zástupce žáka, bez kterého nemůže být individuální vzdělávací plán realizován. Žáci a žákyně pak individuálně navštěvují konkrétní bloky výuky ve vyšších ročnících či se v daném předmětu vzdělávají v jiném postupném ročníku. Opět je zde stále důležitá role koordinátora, který spolupracuje s rodinou žáka či žákyně a s odborníky. Dokument rovněž zmiňuje žádoucí náročnější přípravu učitelů na výuku a okrajově pojednává o tom, jak s žáky nadanými a mimořádně nadanými během vyučování pracovat – např. humanitně nadaným žákům by vyučující měli zadávat náročnější úkoly, které mohou řešit za pomoci odborné či naučné literatury, ale i např. počítače a jiných moderních technologií, dále by měli být zapojováni do soutěží nejen ve škole, ale i mimo školu, psát příspěvky do časopisů či novin a být pověřováni vedením pracovních skupin.

3.2 Metodologie výzkumu

V této bakalářské práci je využita metoda kvalitativního výzkumu, konkrétně polostrukturovaný rozhovor. Švaříček, Šed'ová et al. (2014) hovoří o podstatě kvalitativního výzkumu, kterou je možnost širokého sběru dat. Na počátku výzkumu nejsou stanoveny žádné hypotézy, není zde ani závislost na teoretickém podloží. Kvalitativní výzkum může na konci šetření stanovit novou teorii či hypotézu, výsledek samotného šetření nám rovněž může pomoci lépe porozumět tomu, co již známe, či nám naopak může pomoci při odhalování podstaty jevů, o kterých ještě nemáme takové informace, abychom jim byli schopni porozumět.

Výzkumná část je realizována prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů, jelikož tento typ rozhovorů umožňuje pokládat doplňující otázky či měnit jejich pořadí a je tak možné zkoumané problematice lépe porozumět a zjistit více informací.

Na začátku každého rozhovoru byli vyučující seznámeni s charakterem výzkumu a následným využitím rozhovoru pro bakalářskou práci, se samotným průběhem rozhovoru, včetně upozornění o jeho nahrávání na diktafon, se kterým všichni souhlasili. Jednotlivá jména jsou zakryta pod obecným označením respondent 1–7.

3.2.1 Otázky k rozhovoru

Jelikož na škole, kde autorka výzkum prováděla, sama pracuje a se všemi kolegyněmi má přátelský vztah, je v otázkách užito tykání.

- 1)Pozoruješ rozdíly mezi dětmi ve výuce? Pokud ano, jaké to jsou nejčastější?
- 2)Jak se podle Tebe projevuje nadání v jazyce?
- 3)Jak se liší nadání žáci od ostatních?
- 4)Rozpoznáš nadaného žáka? Čím se projevuje, jak bys ho charakterizovala?
- 5)Jak nadaného žáka identifikuješ?
- 6)S jakými metodami identifikace nadaných ses za dobu své praxe setkala?
- 7)S kolika nadanými žáky ses za dobu své praxe setkala (alespoň odhadem)?
- 8)Co jsi se o nadaných žácích naučila na univerzitě?
- 9)A co z toho jsi použila v praxi?
- 10)Kolik pozornosti věnuješ tomuto tématu v rámci svého samostudia?

- 11) Jak lze pracovat s žákem nadaným na cizí jazyky?
- 12) Jaké jsou tvé nejčastější metody a postupy práce s nadanými žáky?
- 13) Jak se Ti tyto metody osvědčily ve výuce?
- 14) Jak bys ze svého pohledu charakterizovala výuku nadaných žáků?
- 15) Jak probíhá identifikace nadání na této škole z tvého pohledu?
- 16) Kolik pozornosti se na této škole věnuje nadaným žákům?
- 17) Jak myslíš, že na tom je české školství s identifikací a podporou nadaných žáků?

Otázky se věnují nejen hlavní výzkumné otázce a dvěma výzkumným podotázkám (viz výše), ale zajímají se také o vzdělání učitelů v oblasti nadaných žáků a o obecnější pohled či názor na nadané v našem současném vzdělávacím systému.

3.2.2 Analýza rozhovorů

Všechny rozhovory byly nahrávány na diktafon v mobilním telefonu, následně byly převedeny do písemné podoby a analyzovány metodou otevřeného kódování rozhovorů.

Švaříček, Šedřová et al. (2014) o kódování hovoří jako o základní analytické technice, která je hojně využívána v rámci kvalitativních výzkumů. Během otevřeného kódování se údaje z přepsaných rozhovorů rozebírají na jednotlivé části, které se nazývají jednotky. Jednu jednotku může představovat např. slovo, věta, text či odstavec. Každé jednotce přiřadíme kód – pojmenujeme ji. Kód by měl mít jistou výpovědní hodnotu o zakódované informaci/jednotce. Pomocí kódů zjišťujeme, že se různé informace opakují. Tyto informace dále označujeme kódy a poté z nich vytváříme shrnutí – analýzu dat.

4 Výsledky výzkumného šetření

Výsledky výzkumného šetření byly rozděleny na jednotlivé kategorie, které budou postupně rozebírány.

4.1 Metody identifikace nadaných učitelkami základní školy

Kategorie Metody identifikace nadaných učitelkami základní školy se zabývá nejčastějšími postupy a způsoby identifikace nadaných a samotnými zkušenostmi jednotlivých vyučujících s identifikací.

Většina respondentek uvádí, že žádné odborné metody identifikace neznají, a tudíž ani nepoužívají. „Žádné konkrétní metody nepoužívám a většinou to rozeznám až při výuce.“ uvedla R7. O identifikaci nadaných v průběhu samotné výuky hovořily i další respondentky. Z odpovědí vyplývá, že učitelé nadání nejčastěji identifikují pozorováním v hodinách. Pozorování je metoda, kdy jsou informace získávány bezprostředním smyslovým vnímáním. Je to nejuniverzálnější metoda, která však má svá úskalí, která si uvědomuje např. R2: „V osmé třídě mám jednu holčičku, u které to možná ani není nadanost, ale prostě je pečlivá a okolí ní je skupinka kluků, kteří na to kašlou, a tak ona z toho vychází nejlíp.“ Tato myšlenka souvisí s dalším tématem, které se objevuje, a tím je důležitost odlišení nadaných a naučených žáků, jelikož tyto dva typy jsou poměrně lehce zaměnitelné. Například nadaný žák dokáže nový gramatický jev takřka okamžitě použít i v běžné komunikaci apod., kdežto naučený žák jej zvládne doplnit do cvičení v pracovním sešitě, ale když ho má použít v jiném kontextu, tak nastává problém.

Objevuje se také myšlenka, že učitelé ve školách ihned poznají nadané dítě. Zmíněna je dále také samoidentifikace nadaných, více se o ní v datech však nemluví. Samoidentifikace je nástroj, který je použitelný pouze u dvou typů ze šesti nadaných.

Dotazované respondentky také neopomenuly zmínit školské poradenské zařízení, které na škole funguje. Využití služeb poradny podle dotazovaných však není tak časté. Některé respondentky nadané do poradny neposílají, jiná respondentka se domnívá, že nadaní jsou za pomoci poradny identifikováni již na prvním stupni.

4.2 Projevy nadaných žáků v jazyce

Kategorie Projevy nadaných žáků v jazyce pojednává o tom, jak vyučující nejčastěji popisují nadané, jejich vlastnosti a školní projevy.

Respondentky se zmiňovaly o charakteristických znacích, podle kterých poznají nadaného žáka či nadanou žákyni ve výuce cizího jazyka. Nejčastěji uváděné znaky byly:

1. časté hlášení a zájem o jazyk,
2. rychlost osvojení nové slovní zásoby,
3. porozumění gramatickým strukturám jazyka a schopnost použít je v běžné komunikaci,
4. nepotřebnost přílišného procvičování určitého jevu,
5. dobré porozumění mluvenému slovu v cizím jazyce,
6. porozumění textu,
7. cit pro výslovnost.

V případě, že se budeme věnovat obecněji charakteristikám nadaných tak, jak je vnímají dotazované paní učitelky, dozvíme se nejčastěji o tom, že nadaným se lépe učí slovní zásoba, gramatický jev jim stačí pouze zlehka vysvětlit a není třeba jej nějak více rozebírat či procvičovat, v cizím jazyce se vyjadřují přirozeně a komunikace s nimi je příjemná, většinou mívají kladný vztah k cizímu jazyku a projevují o něj zájem – často i mimo školu, dobře rozumí mluvenému slovu a poté i správně vyslovují, většinou se chtějí zapojovat a jsou aktivní, jejich reakce jsou pohotové, většinou mají zájem dělat něco navíc, jsou rychlí a práce jim celkově dobře jde, pokládají také doplňující otázky, většinou v hodinách ani nevyrušují. Tento typ nadaného je popisován takřka všemi učitelkami. Důvod oblíbenosti těchto nadaných žáků vystihla respondentka 3: „*Protože ten nadaný žák Ti nedělá žádný problém. Ten se všechno dobře naučí [...]*“

Zmíněná je rovněž sociální stránka. Někteří nadaní, kteří vynikají svými schopnostmi a kteří disponují nadprůměrnými dovednostmi vzhledem ke svému věku, bývají v kolektivu velice oblíbení a jsou rádi nápomocni ostatním, protože se tak mohou předvést. S tím souvisí ochota či neochota spolupracovat. Někteří nadaní mají zájem o spolupráci ať už s vyučujícím, tak s ostatními žáky, chtějí v hodinách předvést své znalosti, schopnosti a dovednosti, chtějí se naučit a dělat něco navíc. R1 se netají tím, že ji taková nadaní vždy potěší, a R4 tím, že: „*[...]je to pro mě velká pomoc, když vím, že nadaní budou v hodinách reagovat.*“ Naopak jiní nadaní jsou spokojenější, když se s nimi v hodinách příliš nekomunikuje. Důvodem může být to, že jim nevyhovuje prostředí školy.

Další zmíněnou skupinou jsou nadaní s poruchou učení. Nadaní jazyk dobře slyší, správně vyslovují, ale v momentě, kdy mají slovo napsat, napíšíou jej foneticky.

4.3 Druhy nadání a motivace

Kategorie Druhy nadání a motivace pojednává o tom, jak se učitelé staví k jednotlivým druhům nadání, zda si uvědomují jejich existenci a jak na ně nahlíží.

Dotazované respondentky zmiňovaly nepřímou také druhy nadání a shodují se, že nadání může být na určitý obor. R3 dává příklad z praxe: „*Já jsem si myslela, že je rozená lingvistka, ale její obory byla matika, fyzika, chemie.*“. Z uvedených výpovědí vyplývá, že vyučující o druzích nadání vědí a uvědomují si je, jejich postoj k nim působí velice tolerantně.

Zajímavým zjištěním pro respondentku 3 je ovšem fakt, že některým žákům a žákyním jde např. anglický jazyk, ale už jim nejde ruský jazyk. Jako důvod vidí motivaci, jelikož s anglickým jazykem je možné se v dnešní době setkat takřka všude – např. na internetu, ve videích, filmech, v různých hrách, při poslechu hudby, během cestování atd. „*Oni s tou angličtinou mnohem více pracují a třeba tu ruštinu dělají jen proto, že musí.*“

4.4 Počty nadaných podle dotazovaných učitelek

Jedna z otázek rozhovoru se vždy týkala počtu nadaných. Odpovědi shrnuje kategorie Počty nadaných podle dotazovaných učitelek.

Z dat vyplývá, že počet nadaných pro dotazované respondentky je poměrně těžce určitelný. Většinou se jedná pouze o domněnky toho, s kolika nadanými se vlastně setkaly. Nejčastěji se objevuje názor, že v každé třídě či jazykové skupině se najde někdo nadaný. Konkrétnější počty se však různí. Jeden z odhadů zní, že se respondentka setkala se sedmi nadanými za dva školní roky, další se domnívá, že je jeden až tři nadanější ve třídě, další říká, že se setkala se spoustou nadaných, nikdo však nebyl výjimečně či mimořádně nadaný. Respondentka 7 jako jediná dokázala říct přesný počet žáků, kteří měli své nadání podložené potvrzením z pedagogicko-psychologické poradny. Byli to přesně tři žáci, respondentka se však domnívá, že neidentifikovaných nadaných bylo více.

Věta, která stojí za zamyšlení, zaznívá od respondentky 2: „*Čím jsou děti starší, tak tím méně tam mám těch nadaných či jak to říct.*“

Dalším tématem zaznívajícím po položení otázky na počet nadaných je gymnázium. Objevuje se názor, že velký počet nadaných na druhý stupeň nedojde, jelikož je možnost odejít v páté třídě na osmileté gymnázium, případně v sedmé třídě na gymnázium šestileté. Dotazované si proto myslí, že nemají příliš velkou šanci se s nadanými na druhém stupni setkat.

4.5 Výuka nadaných a používané metody

Kategorie Výuka nadaných a používané metody je zaměřena na práci vyučujících s nadanými žáky v hodinách cizího jazyka a na hodnocení hodin s nadanými žáky.

Mezi nejčastější metody a způsoby práce v hodinách, kde se nachází mimo jiné i nadaní žáci, je možné na základě rozhovorů zařadit především práci navíc v podobě pracovních listů, cizojazyčné četby a využívání cizojazyčných médií. Tyto způsoby práce s nadanými bychom mohli zařadit pod již zmíněný enrichment. Objevuje se však také názor, že ne každý nadaný musí mít o práci navíc zájem a že je velice důležité pracovat se žáky individuálně. Individuální konzultace využívá např. respondentka 7. Ta nadaným žákům nevěnuje v hodinách žádnou pozornost navíc a pracuje se všemi žáky společně a stejným tempem. Nadaným se následně věnuje až po výuce v rámci tzv. osobních konzultací, kde se věnuje tomu, co žáky zajímá. Zároveň přiznává, že speciální metody pro výuku nadaných nezná.

Další objevující se metodou rozvoje nadaných je možnost vést skupinové práce. Nadaní se také často ocitají v roli učitele či pomocníka učitele. R6: „*Například při kolektivních pracích či projektech ‚využívám‘ ty nadanější, aby pomohli těm slabším. Jako by zastávali roli učitele.*“ V souvislosti s tím se objevuje také zkušenost, kdy nadaní dostávali v hodinách příliš mnoho prostoru a ostatní žáci se z tohoto důvodu necítili dobře.

Dalším zmíněným způsobem je nastavování vyšších požadavků pro nadané žáky. Zmiňována je rovněž důležitost připravenosti učitele na výuku a také to, že je důležité nadané zaujmout něčím, co je samotné baví.

Dotazované respondentky mluví o výuce nadaných pozitivně a shledávají ji za zajímavou. Výuka takových žáků je pro ně motivující a dělá jim radost nejen z toho důvodu, že jsou zde viditelné pokroky. Respondentka 1 ovšem uvádí, že na nadané žáky moc času nezbyvá a že by bylo skvělé, kdyby šla udělat skupina přímo pouze z nadaných žáků.

4.6 Identifikace nadaných a věnovaná míra pozornosti nadaným na vybrané základní škole

Kategorie Identifikace nadaných a věnovaná míra pozornosti nadaným na vybrané základní škole stručně pojednává o tom, jak jsou nadaní na základní škole, v rámci které výzkum probíhal, identifikováni z pohledu dotazovaných učitelek a kolik jim je věnováno pozornosti.

V souvislosti s tímto tématem se objevuje názor, že škola se identifikací nijak více nezabývá a to, zda dítě půjde do poradny, záleží především na rodičích žáka. Přímo ve škole funguje školské poradenské zařízení, ovšem některé dotazované respondentky se s poradnou u nadaných nesetkali. Na druhu stranu některé dotazované však v souvislosti s poradnou hovoří o tom, že identifikace nadaných by měla probíhat již na prvním stupni. R4: *„Vzhledem k tomu, že tady máme výchovné poradkyně a speciální pedagožky, tak to probíhá již na prvním stupni [...], takže věřím, že ta identifikace je dostatečná.“*

Dále se zde objevuje myšlenka spolupráce mezi jednotlivými učiteli, kteří si žáků všímají a vzájemně mezi sebou o nich komunikují. Objevuje se zde názor, že někteří učitelé jsou schopni nadaným věnovat hodně pozornosti, ale konečná míra je individuálně závislá na každém jednotlivém učiteli. Za důležité je považováno také to, zda dítě má, či nemá posudek z pedagogicko-psychologické poradny. Pokud ano, musí s tím vyučující pracovat, pokud ne, věnovaná pozornost záleží na každém učiteli.

Stejně jako v kategorii Počty nadaných podle dotazovaných učitelek se i zde objevuje názor, že nadaní ve většině případů odcházejí na gymnázia a není moc velká šance se s nimi na státní základní škole setkat.

Co se týká věnované pozornosti nadaným žákům a žákyním, respondentky se domnívají, že pozornost je spíše soustředěna na děti s nejrůznějšími poruchami učení a podobnými problémy než na děti nadané. Právě pro ty jsou pak pořádána např. nejrůznější doučování. R5 se rovněž domnívá, že je hlavním tématem inkluze: *„Škola dělá, co může. Škola dělá to, co ji umožňuje školní systém. Pojďme se zabývat lidmi, kterým to moc nejde. Pojďme pečovat o lidi, kterým to moc nejde, a přijde mi, že těch programů je mnohem více než pro nadané žáky.“*

4.7 Studium a samostudium učitelů

Kategorie Studium a samostudium učitelů stručně shrnuje to, co se dotazované učitelky naučily o nadaných během svého studia a následně během samostudia.

Respondentka 1 si nepamatuje, že by se během svých studentských let učila něco konkrétního o nadaných žácích. Vybavuje si však, že bylo řečeno: *„[...] že bychom se jim měli věnovat, stejně tak jako těm méně nadaným.“* V podobném znění se nese i odpověď další respondentky, která zmiňuje, že výuka se týkala především žáků s poruchami učení. Nejvíce mezery ve vzdělávacím systému odkrývá respondentka 3: *„Nemám to univerzitě za zlé, ale*

já, když se podívám do svého diplomu, já nemám jediný semestr speciální pedagogiky. Nemám nějaký papír pro to, abych mohla s těmito dětmi pracovat. Ať už je to ADHD, autismus, dyslektik, dysgrafik atp.“ Další respondentka si po položení tohoto dotazu vybavuje pouze dřívější znalost některých teorií o nadání a nadaných. Několik dalších respondentek si nevybavuje jakýkoliv kontakt s touto problematikou.

Souhrnně je tedy možné říci, že během svých studentských let se dotazované o nadaných nedozvěděly takřka žádné informace. Podobně je to i s informacemi o žácích na druhé straně spektra, tedy o žácích s poruchami učení.

Žádná z respondentek se na téma nadání v rámci svého samostudia nezaměřuje. Nedá se však říci, že by se dotazované dále nevzdělávaly. Vzdělávají se stále, ale v rámci své aproby či se účastní různých seminářů a školení, které pořádá škola.

4.8 Nadání v českém školství pohledem dotazovaných učitelek

Kategorie Nadání v českém školství pohledem dotazovaných učitelek se zabývá tím, jak dotazované respondentky vnímají nadané a mimořádně nadané žáky a žákyně v českém vzdělávacím systému.

Často zmiňovaným tématem byla chybějící metodika týkající se práce s nadanými žáky. Podle názoru R5 by se hodila jakákoliv pomoc i např. nařízení od ministerstva, které by se týkalo zmiňované problematiky. *„Chyba je v systému, učitel pak musí vše dohledávat sám. Dále v knihkupectví si můžeš koupit ‚milion‘ knih např. pro dyslektiky, tak proč by tam nemohly být i pro ty nadanější na úrovni například šesté třídy.*“ V podobném duchu se nesou i další odpovědi, kdy respondentky postrádají doporučení týkající se práce s nadanými a dodávají, že se školství obecně více zaměřuje na žáky s poruchami učení, pro které existují i nejrůznější materiály. O tom, že se řeší hlavně žáci na druhé straně spektra, tedy ti s poruchami učení, je přesvědčena i R6: *„Nejde o to, že by se jim ta pozornost dávat neměla, ale mělo by to být více vyvážené.*“

I zde se objevuje téma víceletých gymnázií. Hlasy, které se ozývají proti osmiletým gymnáziím svědčí o tom, že na tom české školství s podporou nadaných není nejlépe.

Respondentka 5 říká, že české školství je jen málo orientované na zachycení nadaných jedinců a jako příklad podpory nadaných a přístupu k nim uvádí švýcarský systém, v rámci kterého je žákům tolerována jedna velice špatná známka: *„Vezmi si, že jsi geniální houslista, ale neuděláš kotrmelec, tak máš pětku z tělocviku, ale nikdo to neřeší, můžeš jít dál. Dítě*

nemusí být ve stresu, má svobodu toho, že v jednom předmětu nemusí být výborný. Případá mi, že tohle by mohla být cesta.“

Respondentka 7 zmiňuje vzdělávací strategii 2030+: „*Takže bych řekla, že například ředitelé škol vědí o této strategii, ale všeobecně pedagogičtí pracovníci na českých školách s tím mnohdy nejsou ani vůbec seznámeni a neví, že existuje nějaká strategie 2030+.*“

Souhrnně je tedy možné říci, že dotazované respondentky vnímají nadané a mimořádně nadané žáky a žákyně za poněkud znevýhodněné v českém vzdělávacím systému. Upozorňují na nedostatek materiálů týkajících se nadání, chybějící vzdělání v dané problematice a celkově nedostatek pozornosti věnované identifikaci a podpoře nadání.

4.9 Integrovaní žáci

Kategorii Integrovaní žáci zařadila autorka z důvodu, že toto téma rozhovory mírně prostupuje a je zajímavé sledovat postavení integrovaných a nadaných žáků.

„Integrovaný žák je žák, který navštívil školské poradenské zařízení PPP a přinesl do školy zprávu, ve které je doporučení k integraci, případně k vypracování individuálního vzdělávacího plánu (IVP). Důvodem pro integraci jsou především tzv. specifické poruchy učení (SPU) – dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie atd.“²⁸

Z dat vyplývá, že učitelé tráví s žáky s poruchami učení mnohem více času než s žáky nadanými. Někteří potřebují více individuální péče od učitele, jiní asistenta. K integrovaným žákům se také váže spousta náležitostí, které je nutné dodržovat – např. někteří mají individuální vzdělávací plán apod.

V datech se rovněž hovoří o informovanosti o žácích nadaných a o žácích s poruchami učení. Na začátku každého školního roku chodí vyučujícím souhrnná zpráva o integrovaných žácích, aby o nich následně ve své výuce věděli a byli tak připraveni. Žáků s poruchami učení a různými opatřeními je zde nespočetně více než žáků nadaných, kteří se ve zprávě také uvádějí.

Dále je zde v souvislosti s integrovanými žáky upozorňováno na chybějící vědomosti z vysoké školy. Vzhledem k aktuálnosti těchto témat to dotazované respondentky vidí jako velký problém.

²⁸ZŠ Jeseniova. *Výchovný poradce – žáci se speciálními potřebami* [online]. [cit. 2023-03-10]. Dostupné z: <https://zsjeseniova.cz/vychovny-poradce-zaci-se-specialnimi-potrebami>

Stejně jako s chybějícími vědomostmi je to i nedostatečným počtem materiálů pro nadané. Proti tomu stojí velké množství materiálů pro děti s poruchami učení. I zde je viditelný veliký nepoměr.

Respondentka 6 uvádí, že nadaní žáci se vyučují lépe, jelikož je u nich viditelný pokrok a dodává: *„Někdy mám radost, že se dítě naučilo něco nového, ale druhý den už jsme zase zpátky tam, kde jsme byli. Je to takové demotivující pro dítě i učitele.“*

Diskuze

První část diskuze se věnuje literatuře zmíněné v teoretické části bakalářské práce s názvem „Způsoby identifikace jazykově nadaných žáků a žákyň vyučujícími základní školy“ v souvislosti s částí praktickou.

Z výzkumu této bakalářské práce vyplývá, že vyučující nejčastěji identifikují nadání na základě pozorování. Hříbková (2009) považuje pozorování a následné doporučení učitele za jednu z nejčastějších výběrových a identifikačních pedagogických metod u dětí staršího školního věku. Především doporučení učitele je však velice lehce zpochybnitelná metoda, jelikož bývá subjektivní. Navíc učitelé nemusí být schopni nadání správně rozpoznat a mohou tak za projevy nadání považovat projevy, které s nadáním nemusejí souviset. O pozorování se píše také v Tematické zprávě České školní inspekce „Podpora vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků v základních a středních školách“. Česká školní inspekce uvádí, že školy při identifikaci nadání nejčastěji využívají pedagogické pozorování a rozhovory s jednotlivými aktéry, jako jsou konkrétní žáci, rodiče, ostatní pedagogové. Rovněž upozorňuje na to, že pozorování většinou souvisí s aspekty konkrétního předmětu, a tudíž se žák s vynikajícími známkami v daném předmětu může jevit jako nadaný. Objektivnější nástroje, jako jsou např. psychometrická měření, zkoušky apod., které by umožnily nadané žáky systematicky identifikovat, školy využívají jen v malé míře. Pozorování je tak považováno za nejběžnější metodu, která je však nedostatečná.²⁹ Na základě této informace je možné říci, že data této bakalářské práce souhlasí s informacemi od České školní inspekce, jelikož se zkoumaný vzorek neliší od ostatních vyučujících.

Další diskutované téma se týká charakteristiky a typů nadaných. Betts a Neihart (1998; in Morávková, 2017) rozlišují šest typů nadaných – úspěšně nadané dítě, utajený nadaný / nadané dítě maskující své schopnosti, „ztroskotané“ či „odpadlé“ nadané dítě,

²⁹Česká školní inspekce. *Tematická zpráva – Podpora vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků v základních a středních školách* [online]. 2022, s. 8 [cit. 2023-03-23]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2022_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/TZ_Podpora_vzdelavani-nadanych-zaku.pdf

autonomní/samostatně nadané dítě, vysoce tvořivé nadané dítě, nadané dítě s vývojovou poruchou. Machů (2006; in Morávková, 2017) uvádí, že Birley a Genshaft odlišují další typ – náročný nadaný.³⁰

Z dat vyplývá, že dotazované učitelky umí odlišit pouze následující 4 typy nadaných.

Prvním typem je úspěšně nadané dítě. Tito žáci jsou popisováni jako bystří a s větším zájmem o učení. V kolektivu mívají dobrou pozici a mají touhu se předvést.

Druhým typem je „ztroskotané“ či „odpadlé“ nadané dítě. Respondentka 3 vypráví příběh o žákovi, který byl velice nadaný na dějepis a který již na základní škole dokázal vyřešit přijímací test na Filozofickou fakultu na obor Dějiny. Doma však žil pouze s maminkou, která jej rozmazlovala a on si tak mohl dovolit všechno – např. nechodit do školy a místo učení pozdě vstávat a hrát počítačové hry. Tato situace se vystupňovala v prvním ročníku na střední škole, kdy chyběl přes 300 hodin za pololetí a ze školy byl vyhozen. V tomto příběhu je možné najít nejen typ ztroskotaného nadaného, který nerespektoval autoritu a důležitost školy a často proti ní stál v opozici, ale také je zde viditelný význam rodinného zázemí.

Samostatní/autonomně nadaní v cizím jazyce jsou popisováni jako jedinci, kteří informace dokážou samostatně a správně využívat. Sami se zajímají o to, co mohou dělat navíc mimo školu.

Dále je zde zmíněn typ nadaného dítěte s vývojovou poruchou. Takoví nadaní text píše foneticky, ale gramaticky jej mají správně.

Jednotlivé popisy nadaných se dají klasifikovat a roztrdit konkrétněji do těchto typů nadaných, samotné učitelky však většinou neví, že popisují tyto typy nadaných. Nejčastěji jsou popisovány dva typy nadaných – úspěšně nadaný a autonomně nadaný, celkem je možné z dat identifikovat čtyři typy nadaných z šesti, z nichž každý potřebuje jinou péči. Vyučující identifikují nadané pozorováním charakteristických znaků, ne všechny typy nadaných však lze identifikovat pouze na základě pozorování.

Havigerová (2011) zmiňuje důležitost poznání dítěte jako jedinečné individuality včetně silných i slabých stránek, důležité jsou také situace, v nichž se nadaný nachází. Individuální

³⁰MORÁVKOVÁ, Vendula. *Učitel a nadaný žák na české škole* [online]. 2017 [cit. 2022-03-23]. Dostupné z: [Diplomova_prace_Vendula_Moravkova_FINAL.pdf](#). Diplomová práce.

přístup hraje obrovskou roli a pro kvalitní vzdělávání je naprosto nezbytný. Na individuální přístup k nadanému upozorňují i dotazované respondentky.

Další téma představují druhy či oblasti nadání. Havigerová (2011) dělí nadání podle předmětů ve škole, kde se nadání jednotlivých žáků a žákyň projevuje v podobě výborných studijních výsledků. Nadání tedy dělí na jednotlivé druhy tak, jež většinou chápou i samotní učitelé. Výpovědi respondentek se shodují s autorkou odborné literatury.

Portešová (2021) uvádí několik principů, které je možné použít ve výuce nadaných. U dotazovaných respondentek najdeme např. uplatňování principu propojování poznatků s každodenním životem, praktičnost – v podobě cizojazyčné četby a médií, princip diskuze o zajímavém – u respondentky číslo 7 v rámci osobních konzultací se žáky.³¹

Důležitá informace zaznívá také v kategorii Nadání v českém školství pohledem dotazovaných učitelek. Strategie 2030+ je zásadní dokument pro rozvoj vzdělávací soustavy České republiky v letech 2020–2030+. Za cíl si klade modernizaci vzdělávacího systému v oblasti regionálního školství, zájmového a neformálního vzdělávání a celoživotního učení, přípravu systému na nové výzvy a zároveň se zde objevuje snaha řešit problémy, které v českém školství přetrvávají. Celkem má dva strategické cíle, z nichž druhý je zaměřen na snížení nerovností v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnění maximálního rozvoje potenciálu dětí, žáků a studentů. Tento významný dokument, který se mimo jiné týká i nadaných a mimořádně nadaných žáků a žákyň, zmiňuje pouze jedna z respondentek.³²

Pro zajímavost a srovnání byla tato bakalářská práce „Způsoby identifikace jazykově nadaných žáků a žákyň vyučujícími základní školy“ porovnávána s bakalářskou prací „Práce s nadanými dětmi na 2. stupni ZŠ v Rakovníku“ (Svobodová, 2022). Tato práce se mimo jiné zabývá definováním a identifikováním nadaného žáka učiteli, výukou nadaných a počtem nadaných z pohledu učitelů.

Svobodová (2022) jako první výsledek své práce popisuje definici nadaných z pohledu učitelů, která se v mnohém podobá definici nadaného z této bakalářské práce. Podle dotazova-

³¹ PORTEŠOVÁ, Šárka. *Vhodné strategie při vzdělávání nadaných žáků* [online]. 2021-02-27 [cit. 2023-03-23]. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-strategie-vzdelavani>

³²MŠMT. *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+* [online]. 2020 [cit. 2023-03-23]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>

ných respondentů v práci od Svobodové (2022) jsou nadaní žáci šikovní, vynikají nad ostatními svými vědomosti, schopnostmi, přístupem či zájmem apod., rovněž je zde zmíněná skutečnost, že učitelé žáky, kteří vykazují nadstandardní výkony, využívají jako svoji oporu ve výuce. Stejně jako v této i v bakalářské práci od Svobodové (2022) jsou zmíněni nadaní, kteří mohou zlobit, vyrušovat, být neposední či nechtějí spolupracovat.

Další výzkumná otázka Svobodové (2022) se zabývá identifikací nadaného a mimořádně nadaného dítěte. Všichni dotazovaní respondenti uvedli, že nadaného žáka poznají. Vyučující jazyků zde odpověděli, že nadané žáky poznají, ale někdy jejich identifikace může trvat delší dobu, jelikož žáci mohou být nadaní jen na určitou oblast předmětu – např. nadanému žákovi v hodinách českého jazyka nejde pravopis, ale má vynikající nápady na slohové práce a bohatou fantazii. Dotazované respondentky této bakalářské práce hovoří o charakteristických znacích nadaných, na základě kterých nadané poznají, v některých případech si však nejsou jisti, zda se jedná o nadání či perfektní připravenost a naučenou znalost. Odpověď ve většině případů tak není natolik sebejistá jako v práci od Svobodové (2022).

Autorka bakalářské práce „Práce s nadanými dětmi na 2. stupni ZŠ v Rakovníku“ také zjišťovala počet nadaných, se kterými se vyučující setkali či setkávají. Zatímco dotazované respondentky této bakalářské práce odpovídaly velice různorodě, v práci od Svobodové (2022) se dají vyčíst konkrétnější čísla. Deset respondentů se domnívá, že se setkalo s 1–2 mimořádně nadanými žáky za 10 let, 5 respondentů se domnívá, že nadaný žák je v každé třídě, 3 říkají, že je do 5 nadaných žáků v každé třídě a 2 nedokáží určit, jak často se s nadanými žáky setkávají. Nutno podotknout, že bakalářská práce od Svobodové (2022) se zaměřuje na vyučující 2. stupně obecně, kdežto v této práci jsou dotazováni vyučující cizího jazyka a celkově je práce zaměřena na nadání jazykové.

Svobodová (2022) dále zjišťovala, jaké výukové metody používají vyučující při práci s nadanými žáky. Stejně jako v této práci byly i v práci od Svobodové (2022) zmíněné vyšší požadavky na nadané a práce navíc. Dotazovaní také uváděli, že na nadané bohužel moc času nezbývá. Oproti této práci někteří zmiňovali také asistenty pedagoga, kteří jsou ovšem většinou plně vytíženi žáky, ke kterým byli přiřazeni, anebo pomáhají žákům s poruchami učení.³³

³³SVOBODOVÁ, Pavla. *Práce s nadanými dětmi na 2. stupni ZŠ v Rakovníku* [online]. 2022, s. 32–38 [cit. 2023-03-24]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/172736/130328186.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Bakalářská práce.

Jelikož se tato bakalářská práce orientuje na jazykově nadané žáky na základní škole, je žádoucí porovnat výsledky této práce s prací, která se zabývá nadanými již na prvním stupni. K tomuto účelu byla vybrána práce od Slabihoudkové (2020) „Nadaný žák na 1. stupni základní školy v Jihočeském kraji“, která se mimo jiné zabývá definicí nadaného žáka a uplatňovanými metodami a formami výuky.

V práci od Slabihoudkové (2020) jsou nadaní nejčastěji popisováni jako aktivní, bystří, vykazující nadprůměrné schopnosti. V učivu jsou nadaní napřed a chápou ho rychleji než vrstevníci, mají také dobrou paměť, dále mají velkou chuť se vzdělávat, zajímají se o nové věci a sami si dohledávají další informace. Tyto popisy se shodují s charakteristikou nadaných v této bakalářské práci. Dále je zde uvedena tzv. „dvojitá výjimečnost“, tedy, že žák má některou specifickou poruchu. I tuto informaci nalezneme v této bakalářské práci. Dále se objevují konkrétnější definice, například, že nadaní jsou intelektuálně nadprůměrní, ale sociálně nevyzrálí, jsou výborní čtenáři a mají širokou slovní zásobu apod.

Mezi zmiňované uplatňované metody v práci od Slabihoudkové (2020), které jsou využitelné i v hodinách cizího jazyka, lze zařadit samostatnou individualizovanou práci, projektové vyučování a žákovské projekty, skupinovou práci, rozšiřování výuky a žákovskou výpomoc, tzv. „peer teaching“, kdy žák, který látce rozumí, pomáhá žákovi, který si v dané látce není tolik jistý. Vyznačuje se zde poměrně velká míra shody s metodami, které uváděly respondentky této bakalářské práce.³⁴

V této bakalářské práci bylo hlavním cílem zjistit, jak učitelé základní školy rozpoznají jazykově nadané žáky. Byla stanovena hlavní výzkumná otázka týkající se identifikace jazykově nadaných žáků na základní škole. Pro práci bylo využito kvalitativního výzkumného šetření, které probíhalo formou polostrukturovaných rozhovorů. Výzkumné šetření probíhalo v jedné státní základní škole s rozšířenou výukou jazyků v Praze. Výzkumného šetření se účastnilo celkem sedm respondentů. Všech sedm dotazovaných byly ženy.

Z výzkumného šetření vyplývá, že vyučující základní školy neznají odborné metody identifikace nadaných, a tudíž je ani nepoužívají, jsou však schopni vyjmenovat charakteristické znaky, na základě kterých nadané nejčastěji rozpoznají. Identifikace probíhá formou pozorování. Hlavní výzkumná otázka byla zodpovězena.

³⁴ SLABIHOUDKOVÁ, Denisa. *Nadaný žák na 1. stupni základní školy v Jihočeském kraji* [online]. 2020, s. 90–96 [cit. 2023-03-24]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/v0bzs9/39119232>

První výzkumná podotázka „Jak pedagogové charakterizují nadané žáky?“ se zabývala pohledem vyučujících na nadané, na to, jak je vnímají a charakterizují. Z rozhovorů vyplývá, že vyučující dokáží nejčastěji identifikovat tyto typy nadaných: úspěšně nadané dítě, „ztroskotané“ či „odpadlé“ nadané dítě, autonomní/samostatné nadané dítě, nadané dítě s vývojovou poruchou. U drtivé většiny dotazovaných se však objevují nejčastěji popisy prvního a třetího typu nadaných dětí. Charakteristika nadaných se však překrývá s identifikací nadaných, a to z důvodu, že vyučující nejčastěji identifikují nadané pozorováním. Všímají si tak jejich chování a projevy, které jim slouží nejen k identifikaci, ale i k samotné charakteristice nadaných.

Druhá výzkumná podotázka „Jak pedagogové pracují s nadanými žáky a jaké metody přitom využívají?“ zjišťovala způsoby práce s nadanými v běžné školní třídě. Dotazovaní ve výuce nejčastěji využívají práci navíc, pracovní listy, cizojazyčnou četbu, nastavování vyšších požadavků, využívání cizojazyčných médií. Nadaní se také často ocitají v roli vedoucích nejrozličnějších skupinových prací a v roli pomocníků učitele. Jsou zde rovněž zmíněné osobní konzultace po výuce.

Obě dvě výzkumné podotázky tak lze považovat za zodpovězené.

Závěr

Tato bakalářská práce se zabývá způsoby identifikace jazykově nadaných žáků a žákyň vyučujícími základní školy. Vyučující na základní škole mají nezastupitelnou úlohu v životě jedince, jelikož každý musí základní školou povinně projít. Pedagogové základní školy tak slouží nejen jako morální vzor a průvodci na cestě dospíváním, ale mají také možnost ovlivnit celý pozdější nejen studijní a profesní život jedince. Je žádoucí, aby vyučující uměli správně pracovat s jednotlivými typy žáků. Správný vývoj a rozvoj schopností jedince má dopad na celý jeho život. Je důležité nadané správně identifikovat a následně i správně rozvíjet, aby jejich talent neupadal, jelikož pokud je jedinec opravdu nadaný a má vlohy k rozvoji tohoto daru, do budoucna může ovlivnit např. i celou část společnosti či života v ní.

Ve výzkumném šetření bakalářské práce bylo užito kvalitativní metody, která byla prováděna formou polostrukturovaných rozhovorů. Celkem bylo dotazováno sedm respondentek. Výsledky byly rozřazeny do devíti kategorií.

Hlavní výzkumná otázka této bakalářské práce se týkala způsobů identifikace jazykově nadaných žáků a žákyň základní školy vyučujícími, první výzkumná podotázka se týkala charakteristiky nadaných očima pedagogů a druhá výzkumná podotázka se zabývala prací s nadanými a nejčastěji využívanými metodami. Z výzkumného šetření vyplynulo, že vyučující dokáží identifikovat nadané na základě pozorování. Všimají si především určitých projevů ve výuce, určitých znaků nadaných, a ty následně používají i k samotné charakteristice nadaných. V práci jsou rovněž zmíněné nejčastěji využívané metody práce s nadanými, jako je např. práce navíc, pracovní listy, vyšší požadavky na nadané, cizojazyčná četba atp. Hlavní výzkumná otázka i dvě podotázky byly zodpovězeny.

Tato bakalářská práce může sloužit jako informační materiál nejen pro studenty zabývající se tématem nadání.

Seznam použitých informačních zdrojů

1. HAVIGEROVÁ, Jana Marie. *Pět pohledů na nadání*. České Budějovice: Grada Publishing, a. s., 2011. ISBN 978-80-247-7718-4.
2. HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadání; Pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Havlíčkův Brod : Grada Publishing, a. s., 2009. ISBN 978-80-247-6698-0.
3. LANDAU, Erika. *Odvaha k nadání*. Nakladatelství Akropolis, s. r. o., 2007. ISBN 978-80-86903-48-4.
4. MUDRÁK, Jiří. *Nadané děti a jejich rozvoj*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2015. ISBN 978-80-247-5089-7.
5. STEHLÍKOVÁ, Monika. *Nadané dítě – Jak mu pomoci ke štěstí a úspěchu*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2018. ISBN 978-80-271-0512-0.
6. ŠVARŤÍČEK, R. a ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

Seznam elektronických informačních zdrojů

1. Centrum nadání. Představujeme Centrum nadání. *Centrum nadání* [online]. [cit. 2023-02-09]. Dostupné z: <http://www.centrumnadani.cz/centrum-nadani/o-nas.html>
2. Centrum pro talentovanou mládež. *O nás* [online]. [cit. 2023-02-09]. Dostupné z: <https://www.ctm-academy.cz/o-nas>
3. Česká školní inspekce. *Tematická zpráva – Podpora vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků v základních a středních školách* [online]. 2022 [cit. 2023-02-07]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Pri-lohy/2022_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/TZ_Podpora_vzdelavani-nadanych-zaku.pdf
4. Česká školní inspekce. *Tematická zpráva – Podpora vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků v základních a středních školách* [online]. 2022 [cit. 2023-03-23]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Pri-lohy/2022_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/TZ_Podpora_vzdelavani-nadanych-zaku.pdf
5. Český statistický úřad. *Na základních školách studoval rekordní počet žáků* [online]. 2022-08-31 [cit. 2023-02-06]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/na-zakladnich-skolach-studoval-rekordni-pocet-zaku>
6. DUCHÁČOVÁ, Ivana. *Nadaný žák v německém jazyce* [online]. 2018 [cit. 2023-02-07]. Dostupné z: [DiplomkaKonec_-_PDFtisk_tudleipl.pdf](#) (muni.cz). Diplomová práce.
7. JUŘIČKOVÁ, Kateřina a Jitka TŮMOVÁ. *Metodické komentáře ke Standardům pro základní vzdělávání* [online]. 2015 [cit. 2023-02-07]. Dostupné z: [fjmetodickekomentare2016.pdf](#)
8. Mensa ČR. *Mensa České republiky* [online]. [cit. 2023-02-09]. Dostupné z: <https://deti.mensa.cz/index.php?pg=home--mensa-ceske-republiky>
9. MORÁVKOVÁ, Vendula. *Učitel a nadaný žák na české škole* [online]. 2017 [cit. 2022-12-19]. Dostupné z: [Diplomova_prace_Vendula_Moravkova_FINAL.pdf](#). Diplomová práce.
10. MŠMT. *Nadaná mládež* [online]. [cit. 2022-12-06]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/talentovana-mladez>
11. MŠMT. *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+* [online]. 2020 [cit. 2023-03-23]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>

12. MUDRÁK, Jiří. *Cesty k vrcholu: faktory rozvoje výjimečného výkonu* [online]. 2009 [cit. 2022-12-11]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/ws531/Disertacni_prace_JMudrak.pdf. Disertační práce.
13. Nadané děti. *Facebook (Skupina stránky Katedry psychologie FSS MU)* [online]. [cit. 2023-02-11]. Dostupné z: <https://www.facebook.com/groups/489037924572848/?fref=ts>
14. Nadané děti. *Úvodem* [online]. [cit. 2023-02-10]. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/o-nas-uvodem>
15. Národní pedagogický institut ČR. *O Talnetu* [online]. [cit. 2023-02-09]. Dostupné z: <https://www.talnet.cz/domu>
16. Národní pedagogický institut ČR. *Standard komplexní diagnostiky mimořádného (intelektového) nadání* [online]. In: 2018-12-06 [cit. 2023-02-10]. Dostupné z: [standard_diagnostiky_mn_2018_12_06\(1\).pdf](https://www.nadanedeti.cz/standard-diagnostiky-mn-2018-12-06(1).pdf)
17. NOVOTNÁ, Lucie. *Možnosti rozvoje potenciálu mimořádně nadaných ve školním prostředí* [online]. 2004-06-30 [cit. 2023-02-06]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/23/MOZNOSTI-ROZVOJE-POTENCIALU-MIMO-RADNE-NADANYCH-VE-SKOLNIM-PROSTREDI.html>
18. PORTEŠOVÁ, Šárka. *Jak poznat nadání?* *YouTube* [online]. 2015-09-11 [cit. 2023-01-05]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=sFKOVBRSezw>
19. PORTEŠOVÁ, Šárka. *Talent pro cizí jazyky a jazykově talentovaní žáci – díl 1. Nadané děti* [online]. 2021-02-27 [cit. 2023-12-22]. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-jazykove-talentovani-zaci>
20. PORTEŠOVÁ, Šárka. *Typologie nadaných dětí. Nadané děti* [online]. 2021-02-27 [cit. 2022-12-19]. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-typologie-deti>
21. PORTEŠOVÁ, Šárka. *Vhodné strategie při vzdělávání nadaných žáků. Nadané děti* [online]. 2021-02-27 [cit. 2023-02-07]. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-strategie-vzdelavani>
22. PORTEŠOVÁ, Šárka. *Jak definovat nadání?* [online]. 2021-02-27 [cit. 2022-06-12]. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-jak-definovat-nadani>
23. PORTEŠOVÁ, Šárka. *Vhodné strategie při vzdělávání nadaných žáků* [online]. 2021-02-27 [cit. 2023-03-23]. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-strategie-vzdelavani>

24. SEJVALOVÁ, Jitka. *Definice a projevy nadaných žáků* [online]. 2004-06-30 [cit. 2023-01-21]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/17/DEFINICE-A-PROJEVY-NADANYCH-ZAKU.html>)
25. SLABIHOUDKOVÁ, Denisa. *Nadaný žák na 1. stupni základní školy v Jihočeském kraji* [online]. 2020 [cit. 2023-03-24]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/v0bzs9/39119232>
26. SVOBODOVÁ, Pavla. *Práce s nadanými dětmi na 2. stupni ZŠ v Rakovníku* [online]. 2022 [cit. 2023-03-24]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/172736/130328186.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Bakalářská práce.
27. ŠLAPALOVÁ, Klára. *Možnosti rozvoje kognitivně nadaných žáků v rámci 1. stupně běžných základních škol* [online]. 2014 [cit. 2023-02-06]. Dostupné z: BPTX_2012_2_11210_0_343814_0_137590.pdf. Bakalářská práce.
28. Vzdělávání nadaných žáků. *Inkluze v praxi* [online]. 2017-11-12 [cit. 2023-01-05]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-ucitel/1137-vzdelavani-nadanych-zaku>
29. ZŠ Jeseniova. *Výchovný poradce – žáci se speciálními potřebami* [online]. [cit. 2023-03-10]. Dostupné z: <https://zsjeseniova.cz/vychovny-poradce-zaci-se-specialnimi-potrebami>

Seznam příloh

Rozhovory s dotazovanými respondenty

Dotazující: D

Respondenti: R č.

Respondentka číslo 1

D: „Pozoruješ rozdíly ve výuce? Pokud ano, jaké to jsou nejčastěji.“

R1: „Určitě bych řekla, že některé děti jsou talentované více, některé méně. Některé děti mají s výukou problém, jsou to ty integrované děti. Ony mají různé poruchy učení, takže jim je potřeba se věnovat více individuálně, a některé potřebují asistenta, aby to vůbec zvládly. Pak samozřejmě jsou rozdíly i v tom přístupu k výuce a chování, takže ty rozdíly určitě velké jsou.“

D: „Jak se podle Tebe projevuje nadání v jazyce?“

R1: „Nadání se pozná už třeba podle toho, jak rychle to dítě chápe. Že to třeba stačí vysvětlit pouze jednou, anebo si třeba hned pamatuje ta slovíčka nebo má výborný sluch, že dokáže výborně pochopit výslovnost. Díky tomu pak dokáže ihned odpovídat na otázky, reagovat, komunikovat.“

D: „Jak se liší nadání žáci od ostatních?“

R1: „I tím, že mají větší zájem o daný předmět. Jsou právě šikovní, dobře jim to jde. Mají větší zájem se učit i něco navíc nebo pokládají různé doplňující otázky. Chtějí vědět ještě něco dalšího. Tito žáci většinou ani v hodinách nevyrušují.“

D: „Rozpoznáš nadaného žáka? Jak se projevuje? Jak bys ho charakterizovala?“

R1: „No právě tím třeba, že má zájem o ten předmět, má dotazy nebo sám přijde s tím, že někde něco slyšel, viděl nebo byl někde v zahraničí a přijde mi říct, že už se tam domluvil. Že si dokázal objednat nebo nakoupit. Tito žáci většinou mívají zájem i o tu historii dané země, což mě také vždycky potěší. V hodinách reagují pohotově, nemusím všechno desetkrát opakovat apod.“

D: „To jsou vlastně i znaky, jak toho daného žáka identifikuješ. Můžeme to takto říci?“

R1: „Ano, určitě.“

D: „A s jakými metodami identifikace nadaných ses za dobu své praxe setkala? Jestli třeba si spolupracovala s tou poradnou?“

R1: „Nene, s poradnou ne u těch nadaných žáků. To se týká hlavně těch problematických dětí, které mají ty poruchy učení, takže tam mají individuální plán, ve kterém musíme vždy něco zohledňovat, co všechno jsou schopné zvládnout, a co ne. Ale u nadaných žáků jsme takto nikdy nepostupovali.“

D: „Dobře, děkuji. A máš nějaký odhad s kolika nadanými žáky ses za dobu své praxe setkala? Jestli to třeba mají někde oficiálně napsané?“

R1: „Oficiálně to nikde napsané není, s tím jsem se neseetkala. Spíš vždycky člověk sám pozná, že v té třídě jsou nějaké šikovnější děti. Ale přesný počet takto říct, to těžko říct. Ale rozhodně můžu říct, že v každé třídě se najde nějak nadané dítě. Někde více, někde méně. U nás jsme například rozdělené na jazyky do skupin, takže se může stát, že v nějaké skupině není žádné nadané dítě, ale naopak někdy se zas může stát, že se sejde taková parta, kde jsou dvě tři nadané děti. Je to hrozně individuální.“

D: „Co si se o nadaných žácích naučila na univerzitě? Nebo v rámci doplňujícího studia. Učili jste se vůbec něco o tom?“

R1: (dlouze přemýšlí) „No, to si nepamatuju. Ale určitě jsme se učili, že bychom se jim měli věnovat. Stejně tak jako těm méně nadaným. Podporovat je a vytvářet jim vhodné motivující prostředí, ale v té praxi je to těžké skloubit, takže v těch třídách člověk nakonec tráví více času s dětmi, které mají ty různé poruchy, o kterých jsme již mluvili. Většinou nezbývá čas se ještě extra věnovat těm nadanějším. Bohužel.“

D: „S tím se pojí devátá otázka. Co z toho si použila v praxi?“

R1: „Možná třeba to, že když už vidím, že jsou šikovní a zvládají to, co mají, takže jsem jim další hodinu přinesla zadání nebo pracovní listy již pro pokročilejší. Jsem věděla, že tuto látku již zvládají, tak aby se nenudily, tak jsem jim třeba vyhledala nějaký zajímavý článek nebo co mohly samostatně dělat. Aby s námi nemusely pořád opakovat něco, co už umí.“

D: „Kolik pozornosti věnuješ tomuto tématu v rámci svého samostudia? Pokud zrovna toto je to téma.“

R1: (pousměje se) „No, moc ne. Když vím, že budu učit ve třídě, kde právě jsou děti, kterým bych mohl dát nějakou práci navíc, tak si připravuju pracovní listy a úkoly pro nadanější, ale že bych tomu dávala extra čas, to říct nemůžu.“

D: „A jak lze pracovat s žákem nadaným na cizí jazyky?“

R1: „Skvělý by bylo, kdyby člověk mohl vzít ty nadané žáky a udělat z nich skupinku. Vyzbrat si, vyzobat si ty nadané do jedné skupiny. S tím by se mnohem lépe pracovalo. Svižnějším tempem, zpracovávat nějaké těžší projekty. Určitě by bylo lepší s nimi dělat výlety do zahraničí. To by se dalo s nimi krásně pracovat. Ale tím, jak v každé třídě jsou dvě tři nadané děti, tak je to složitější přímo pro ně vymýšlet nějaké aktivity.“

D: „Jaké jsou tvé nejčastější metody a postupy práce s nadanými?“

R1: (dlouze se odmlčí a přemýšlí) „No, opravdu asi jen tak, že jim dám nějakou práci navíc. Na nějaké podrobnější zpracování a starání se o ně není čas, protože většinou jsou tam právě ti méně nadaní žáci. Na ty nadané moc času nezbývá.“

D: „Osvědčilo se Ti to, co děláš? Například ty pracovní listy?“

R1: „U těchto dětí ano. Určitě ano. Důležité je to dělat tak, aby neměly pocit, že to je za trest či úkol navíc. Je potřeba jim to vysvětlit, že ony jsou šikovné, zvládají to dobře a můžou za to dostat jedničku.“

D: „A ze svého pohledu tu výuku nadaných bys charakterizovala jak? Je to lehčí nebo těžší?“

R1: „Je to určitě více motivující pro učitele. Je to daleko větší radost pracovat s tím nadaným žákem. Učitele to více motivuje i k tomu, aby on na sobě více pracoval, vyhledával něco nového. Kdyby těch nadaných žáků bylo víc, tak určitě i pro toho učitele je to příjemnější práci.“

D: „To souhlasím. A jak z tvého pohledu probíhá identifikace nadání na této škole?“

R1: „No, nevím no. Tam by se na to mělo přijít už na prvním stupni. Vytipovat ty děti, které jsou opravdu nadané. Pak by měla probíhat komunikace mezi učitelem a výchovným poradcem. Zás je potřeba říct, že některé děti jsou nadané na jazyk a některé třeba na matematiku nebo jsou humanitně zaměřené. Někteří jsou zas jinak nadané, ale jazyk jim není vlastní. Souhrnně, člověk na to pak narazí až při výuce toho jazyka, protože dítě na jiné předměty

třeba není extra nadané. A někdy zase obráceně. Můžou být nadané na něco jiného, ale zase na tom jazyce se to vůbec nemusí projevit.“

D: „A kolik pozornosti se na této škole věnuje nadaným žákům?“

R1: „No, to záleží asi na konkrétním učiteli, jak k tomu přistoupí ve svém předmětu. Kolik jim může věnovat času v rámci výuky. To je hodně individuální.“

D: „A jak si myslíš, že je na tom české školství obecně s identifikací a podporou nadaných žáků?“

R1: „No myslím si, že nic moc. Mělo by se na tom asi více zapracovat. Právě se spoustu pozornosti zaměřuje na děti, které mají poruchy učení, musí se dodržovat všechny náležitosti s tím spojené (IVP apod.). A myslím, že těm nadaným se právě moc času nevěnuje. Určitě bychom od ministerstva uvítali nějakou metodiku ohledně práce s nadanými dětmi nebo nějakou pomoc, jak s nimi pracovat. Určitě by to bylo fajn.“

Respondentka číslo 2

D: „Pozoruješ rozdíly mezi dětmi ve výuce? Pokud ano, jaké to jsou nejčastěji?“

R2: „Rozdíly určitě pozoruji. Všimám si toho hlavně v tom, jak děti daný jazyk zajímá, jak je baví, jak se chtějí zapojovat, jak jsou aktivní, jak udržují pozornost a obecně jaký vztah k tomu jazyku mají. Hodně poznat jde také to, jestli krom výuky ve škole chodí ještě na nějaké doučování či kroužky.“

D: „Jak se podle Tebe projevuje nadání v jazyce?“

R2: „Řekla bych, že nadání v jazyce se projevuje přirozeným vyjadřováním. Děti se rychleji dokáží vyjadřovat a rychleji pochytávají různé fráze. Nadané děti mají tzv. ‚ucho‘ na jazyky. Rychle si tu výslovnost zapamatují a spojí si to s tím, jak se dané slovo píše. Hlavně ve francouzštině, protože tam je to hodně rozdílné. Tam se nic nečte tak, jak se píše. Pak si myslím, že se to pozná na tom, když si začnou rychleji spojovat různé věci, např. v gramatice shoda přídavných jmen s podstatným jménem. Celkově bych tedy zmínila tu výslovnost. Na ní je nadání hodně poznat.“

D: „Jak se liší nadání žáci od ostatních?“

R2: „No, asi v té snaze a úsilí, které musí vyvinout k tomu, aby si něco osvojili. Nadanému žákovi to půjde jednodušeji. Také slovíčka mu "lezou" lépe do hlavy. Nemusí se tak pérovat výslovností, sám sebe slyší jestli to říká stejně jako v poslechu nebo ne.“

D: „Myslíš, že rozpoznáš nadaného žáka? Čím se typicky projevuje?“

R2: „Já nevím, jestli poznám nadaného žáka podle nějaké odborné definice, ale poznám žáka, který se jazyku věnuje nebo který se mu chce věnovat. Ale třeba nedokážu říct, jestli ve svých skupinách jsou ti žáci nadaní nebo mají pouze bilingvní rodiče nebo chodí na jazykové kroužky. Takže u mě se to projevuje jako nadání, ale je možné, že kdyby ostatní děti měli stejné jazykové zázemí, tak by úroveň měli stejnou.“

D: „Jak nadaného žáka identifikuješ?“

R2: „Nejočividnější mi to přijde podle výslovnosti. Myslím tím teď ale konkrétně francouzštinu, což je můj primární jazyk. Tam to jde hodně slyšet. Svou roli hraje také poslechové nadání. V šesté třídě, kdy děti s tím jazykem začínají, se to podle mě pozná strašně rychle. Je zajímavé sledovat, jak různě rychle si to ti žáci dokáží odůvodnit. Myslím, že v každé skupině mám jedno až dvě děti, u kterých jsem docela rychle, že jim ten jazyk jde. Ale to, že někomu něco jde, ještě neznamena, že má nadání. Třeba ho to zrovna jen baví.“

D: „S jakými metodami identifikace nadaných ses za dobu své praxe setkala?“

R2: „Tak to vůbec nevím, co si pod tím mám představit (zamýšlí se). Metody identifikace. Jestli to má znamenat, že když jsem v nové třídě, tak si svým způsobem testuju žáky třeba na látce, kterou neznají, nevím. Nikdy jsem nad tím takhle odborně nepřemýšlela. Státnice mám za sebou již osm let, takže tyto odborné věci se rychle zapomínají.“

D: „S kolika nadanými žáky ses za dobu své praxe setkala?“

R2: „Tak kdyby to mělo být tak, že nadaný žák je ten, kterému jde výrazně lépe jazyk a je to pro něho snazší navenek, tak to bych asi počítala asi jen za dobu mého působení na současné základní škole. V té jazykové škole mi přišli nadaní úplně všichni. Děti byly moc malé a přesto už tak šikovné. Na této základní škole bych řekla zhruba sedm žáků za dva školní roky.“

D: „Co si se o nadaných žácích naučila na univerzitě?“

R2: „No, to teda vůbec nevím, co odpovědět. Něco určitě ano, ale myslím, že to byla úplně upozaděná věc. Bylo po nás vyžadováno znát nějakou teorii, povídali jsme o různých teoretických situacích, kdy na škole narazíme na nadaného žáka, ale opravdu si nepamatuji, že bych něco takového zaznamenala například na praxích. Nějaká teorie byla, ale tu jsem brzy zapomněla, a tudíž v praxi vůbec nevyužila.“

D: „To si mi odpověděla i na další otázku, která měla být namířena na praxi. Tak se zeptám, kolik pozornosti věnuješ tomuto tématu v rámci svého samostudia?“

R2: „Upřímně, de facto žádnou. I když teď aktuálně tuto otázku řeším, protože na angličtině mám nové děti, mluví plynně anglicky. Mají určité mezery v gramatice, ale jsou úplně jinde než zbytek třídy. Pak je tam jedna snaživá holka a zbytek nic moc. Já jsem se s těmi dětmi několik dnů domlouvala, že bych jim ráda připravovala nějakou práci navíc nebo aby si udělali nějakou prezentaci v angličtině, protože vím, že v těch hodinách se musí nudit, protože pro ně je to jednoduché. Takže teď teprve jsem se nad tím začala zamýšlet, že by bylo fajn připravovat pro nadanější žáky práci navíc. Takže ráda bych řekla, že se tímto tématem zabývám, ale doteď bohužel ne.“

D: „Jak lze pracovat s žákem nadaným na cizí jazyky?“

R2: „Myslím, že hlavně se snažit to nadání rozvíjet. Myslím, že je důležité, alespoň co se týče toho jazyka, tak rozvíjet v dětech i jiné než zažití postupy. Když například větu řeknou úplně jinak. V tu chvíli se je snažím před celou třídou pochválit. Rozhodně bych považovala za špatné jim odepírat toto samovzdělávání a rozvíjení. Dávat nadaným dětem příležitost, aby například vedly skupinové práce, mohly pokládat otázky apod. Zároveň si uvědomuji, že ne všichni nadaní žáci o toto stojí. Mně se to naštěstí ve třídě vždy sejde tak, že ti žáci, kteří jsou dle mého pohledu nadaní, jsou extroverti a chtějí zkusit všechno. Aby ukázali, že to umí. Ale umím si představit, že někdo toho bude znát strašně moc, ale nestojí o ten prostor. Takže rozhodně je důležité pracovat individuálně. Také kdybych byla v dané třídě třídní učitelka, tak bych se o nadanosti určitě zmínila před rodiči. Že to registruju, vím o tom a že se snažím dítě rozvíjet dál, ale že jsme na základní škole a umím vyučovat podle tempa celé třídy.“

D: „Jaké jsou v praxi tvé nejčastější metody a postupy práce s nadanými žáky?“

R2: „Třeba když děláme novou věc (např. gramatiku), u které vím, že méně nadaným žákům bude dělat problémy, tak se snažím dávat první slova nadaným žákům. Nabídnu jim, jestli by si chtěli rovnou zkusit cvičení v učebnici. Víam, že to je nová látka, ale dám jim ten prostor. Nadaní žáci mají ze sebe dobrý pocit a ostatním dětem to v tu chvíli nevádí, že to nevědí, protože furt se jedná o novou látku, kterou nemusí znát za každou cenu. Abych odpověděla na otázku, tak snažím se nadaným žákům dávat přednost při probírání nové látky. Dále například když zadávám práci, která je pro ně moc jednoduchá, tak si vždycky připravím i práci bokem pro ně navíc. Třeba i na malou jedničku (zamýšlí se). Když vidím, že dva žáci jsou s

cvičením hotoví, tak je vyvolám a správné řešení zapisují na tabuli a ostatní si to podle nich kontrolují.“

D: „Jak se ti tyto metody osvědčily?“

R2: „Myslím, že dost dobře. Nevím, jestli je to dostatečné pro děti, ale na druhou stranu si myslím, že tím, jak já s nimi o tom mluvím, tak oni chápou, že já je využívám proto, protože vím, že oni to umí a jsou v tom dobří. Čím jsou ti děti starší, tak tím méně tam mám těch nadaných, či jak to říct. V osmé třídě mám jednu holčičku, u které to možná ani není nadanost, ale prostě je pečlivá a okolo ní je skupina kluků, kteří na to kašlou, a tak ona z toho vychází nejlíp. Hodně záleží na prostředí. Mnohdy dítě může působit nadaně, protože ve třídě nemá žádnou konkurenci.“

D: „Jak bys ze svého pohledu charakterizovala výuku nadaných žáků?“

R2: „No, já ani nevím, jestli bych to dokázala charakterizovat. V běžné třídě o patnácti dětech a mezi nimi jeden nadaný. Nadané děti určitě neberu jako nějakou přítěž. Není pro mě problém ta nevyrovnaná úroveň dětí mezi sebou. Ve francouzštině se toho nebojím vůbec, protože v ní se cítím fakt jistá, a tak málokdy se mi stane, že bych něco nevěděla nebo nedokázala odpovědět. Ale v té angličtině, což není moje aprobace, tak cítím, že teď když učím v páté třídě, tak si nedokážu představit, že bych ty nadanější děti učila třeba v sedmé nebo osmé třídě. Už by mi to bylo nepříjemný. Oni se potom začnou více ptát a zajímat. Suma sumárum, s nadanými žáky se mi pracuje dobře, jen si nejsem jistá, jestli jim dávám dostatečný prostor. Na druhou stranu já se teď můžu snažit jim ho dávat v páté třídě, ale v šesté třídě můžou mít jiného vyučujícího, pojedou striktně podle učebnice a potenciál se nemusí využít. Je to furt základní škola. Učitelé o těch nadaných ví, občas jim dají více prostoru, ale zároveň se to těm nadaným více nepřizpůsobuje. Například testy mají všichni stejné. A to jsem teď přemýšlela o tom, jestli nadanějším žákům nedávat těžší testy. Myslím, že na gymplu už je to jiné. Tam se to více diferencuje.“

D: „Jak probíhá identifikace nadání na této škole z tvého pohledu?“

R2: „Myslím si, že nijak. Respektive na začátku každého školního roku posílá školní poradkyně seznam dětí, které mají různé poruchy učení, nějaké opatření a mám pocit, že jsem tam jednou viděla žáka, který je v mých očích nadaný. Takže pokud žakovy rodiče zajdou do poradny a poradkyně pak usoudí, že žák je nějakým způsobem nadaný, tak to škole sdělí, ale

nemyslím si, že by to bylo nějak blíže zjišťované ve škole. V životě jsem neslyšela na naší škole říct o někom, že je nadaný.“

D: „Takže otázka na to, kolik pozornosti se na této škole věnuje nadaným žákům?“

R2: „Nedokážu říct. Myslím si, že každý učitel si to možná vyhodnocuje sám. Je možné, že jsou kolegové, kteří jim věnují hodně pozornosti. Teď vím, že kolegyně zkoušela s dětmi divadelní hru s deváťáky, takže to mi přijde jako super motivační aktivita, ale plošně se mi toto téma nezdá jako primární na této škole.“

D: „Jak myslíš, že je na tom české školství s identifikací a podporou nadaných žáků celkově?“

R2: „Nevím. Já mám pocit, že nadaní žáci se budou časem shlukovat na různých prestižních školách, často i soukromých, kde jsou ty školy známé tím, že je tam větší focus na jednotlivé potřeby žáka a tam se to nadání může daleko více rozvést. Plošně se tomu pozornost asi úplně nevěnuje. Na druhou stranu já tomu pozornost taky úplně nedávám, takže je možné, že se dějí věci, o kterých já nic nevím, ale obecně se asi více zaměřujeme na ty žáky s poruchami učení než na ty s nadáním. U poruch učení je přesně stanovené, jak se k daným žákům chovat, kdežto u nadaných dětí žádné ‚bezpečnostní opatření‘ nejsou. Je to bráno spíše jako dobrá vůle.“

Respondentka 3

D: „Pozoruješ rozdíly ve výuce? Pokud ano, jaké to jsou nejčastěji?“

R3: „Mezi dětmi jsou obrovské rozdíly. Spočívají v nějakých mentálních schopnostech, to znamená i v inteligenci. Důležitá je i schopnost se vyjadřovat. Víš, jak někteří učitelé jazykáři rozdělují žáky na perfekcionisty a riskery. Víš, co to znamená?“

D: „Někdo, kdo chce být za každou cenu perfektní a naopak někdo, kdo to riskne?“

R3: „Ano, přesně tak. Potíž je, že ten perfekcionista se může zdát nenadaný v tom, že on nic neřekne, dokud si nemyslí, že je to dokonalý. A jakmile si je trochu nejistý, tak mlčí. Zatímco ten risker, ten je u učitelů oblíbenější, ten jakmile si něco myslí, tak to „vypálí“ a buď to vyjde, nebo ne. Člověk by pak musel až lámat osobnost, aby dělal rozdíly mezi perfekcionisty a riskery. My to těm žákům říkáme, že to nevadí. Ať hlavně něco řeknou, na chybách se člověk učí, opravíme si to společně. Ale prostě risker a perfekcionista to mají prostě v sobě. Buď ty děti to zvládnou, nebo nezvládnou. Někdo je prostě na jazyky nadanější,

někdo ne. Ono je to zrádné, protože časem člověk zjistí, že dítě, kterému nejdou úplně dobře jazyky, tak je třeba génius ve fyzice. Potom jsou to samozřejmě rozdíly sociální.“

D: „Jak se podle tebe projevuje nadání v jazyce?“

R3: „Já si myslím, že ještě před tím, než promluví v cizím jazyce, tak se projeví v schopnosti komunikovat ve svém mateřském jazyce. Je zajímavé, že toto je strašně těžce postižitelné, protože jak já třeba učím dva jazyky, tak mám děti, které jsou výborné v angličtině, ale v ruštině s bídou zvládají na sotva trojku.“

D: „To je zajímavý.“

R3: „Nevím, je to otázka motivace podle mě. Podívej se, ruština. K čemu jim to bude? Kdežto v té angličtině, tam vidí daleko větší budoucnost a možnosti.“

D: „Ale v případě, že je to dítě nadané na cizí jazyky, tak by mu měly jít oba, ne? Nemyslíš si to?“

R3: „Já si myslím, že právě ta motivace tam dělá strašně moc. (zamýšlí se) Ty učíš žáka X?“

D: „Nene, neučím.“

R3: „Tak ten je třeba v angličtině úplně výborný, tak by mě právě zajímalo, jak je na tom v němčině. Víím o jednom žákovi, kterého učila jiná kolegyně němčinu. Já jsem ho právě měla na ruštinu a myslela jsem si, že není vůbec nadaný. Pak jsem ho slyšela mluvit angličtinu a opravdu jsem si sedla na zadek, jak se říká. On měl angličtinu úplně krásnou. Je to i dnešní dobou. Podívej se, oni koukají na YouTube, hrají online hry v angličtině nebo koukají na Netflix. Oni s tou angličtinou mnohem více pracují a třeba tu ruštinu dělají jen proto, že musí. V angličtině je žene dopředu třeba to, že díky tomu budou rozumět filmu a nebudou muset číst titulky, což je pro ně hrozně omezující. To samé na YouTube. To je opravdu obrovská motivace. Já si myslím, že to není otázka jen toho talentu, ale hlavně také motivace. Já jsem taky ještě překvapená, že ne každý, kdo je talentovaný na jazyky, tak čte. Já jsem to považovala za normu, ale není to tak.“

D: „Jak se liší nadaní žáci od ostatních?“

R3: (dlouze přemýšlí) „Když to řeknu blbě, tak jsou se vším hodně rychle hotoví. Já jsem měla nadaného žáka, a myslím, že to byla výjimka, protože on byl doma hodně nevedený, resp. maminka ho strašně rozmazlovala a mohl si dovolit všechno. Dopadlo to tak, že ze střední školy ho vyhodili už v prváku. On byl génius, jeho obor byl dějepis, on si vzal v osmé

třídě vzorový test na přijímací zkoušky na Filozofickou fakultu na obor Dějiny a test zvládnul! Jenže chyběl přes 300 hodin za pololetí, protože přece nebude chodit do školy, když vše umí. Přece nebude vstávat, když může hrát hry. A vyrazili ho už v prváku.“

D: „A co s ním bylo potom? Skončil se základním vzděláním?“

R3: „Ano.“

D: „Takže se pak ani už nezkoušel zkusit to ještě jednou?“

R3: „To už nevím, dál o něm nic nevím. A ani vědět nechci, upřímně nechci. Ten kluk byl mimořádně nadaný, měl neskutečný obecný přehled. On seděl doma, četl si literaturu, hrál hry. On to jednou vyprávěl kolegyni a ta mu gratulovala, že žije jako průměrný důchodce. Se nasnídáš, zajdeš se psem, dáš si šlofíka. Zpátky ale k otázce. Jak to myslíš ten rozdíl? Mezi nadanými a tzv. „šprty“?“

D: „Ano, přesně tak. Protože jsou děti, které se doma perfektně naučí, ale také ti, kteří se ‚drtit‘ nemusí.“

R3: „Jenže to ty poznáš strašně snadno. Jakmile vybočíš z toho, co je v učebnici nebo mají v zápiskách v sešitě, tak tyto děti hned chybují a už se nechytají. Ony to mají našprtané a nevidí v tom tu logiku. Kdežto nadané dítě to pochopí, jak to má použít. Nejde jen o definici z učebnice, ale dítě ví, jak to použít v tom volném jazyce.“

D: „To je pravda, to je zajímavý.“

R3: „Našprtané dítě se dokonale připraví na test, má z něho jedničku, ale potom, když zabrousíš do běžného hovoru a chceš po něm tu stejnou gramatiku, která byla v daném testu, tak už najednou vidíš, že dítě si vůbec není jisté.“

D: „Tím si mi vlastně dokonale odpověděla na mou další otázku, jak lze rozpoznat nadaného žáka. Zeptám se tedy jinak – jak nadaného žáka identifikuješ?“

R3: „Co přesně tím myslíš?“

D: „Například když si třeba všimneš nadaného žáka, upozorníš na to a žák se dostane do poradny, kde je testovaný, nebo jestli máš z praxe zažitý nějaký jiný postup?“

R3: „Ne, to nemám. De facto až takhle ho nijak neidentifikuju. Maximálně třeba řeknu „hele toto dítě je fakt šikovné“. Byla matka, které jsem kdysi opravdu doporučovala, aby zkusili osmiletý gympl. Matka odmítla. Tam to bylo ale pochopitelné. To byla cizinka, která přišla

v šesté třídě a neuměla slovo česky. Ona mluvila plyně japonsky, rusky, francouzsky, měla velmi dobrou angličtinu a naučila se potom velmi rychle česky. Já jsem si myslela, že je rozená lingvistka, ale její obory byla matika, fyzika, chemie. To jí bavilo nejvíc. To bylo opravdu renesanční dítě. Nikdy jsem neposlala do poradny mimořádně nadané dítě.“

D: „A s jakými metodami identifikace nadaných ses za dobu své praxe setkala?“

R3: „Jde spíše opravdu jen o pozorování v hodinách.“

D: „A máš nějaký odhad s kolika nadanými žáky ses za svou praxi setkala?“

R3: „Tak určitě tato nadaná holčička, o které jsem mluvila před chvílkou. Určitě také ten kluk, který skončil v prváku na střední. Také tu byla holka, která měla IQ okolo 140, jenže IQ je pouze potenciál. Ještě to neznamena, že dítě toho využije. S nadáním na jakýkoliv předmět je to stejně. Takže já jsem se za dobu své praxe setkala tak se (zamýšlí se). Je to myšleno opravdu jen na jazyky nebo i na jiné věci?“

D: „Jestli dokážeš říct, tak prosím oboje.“

R3: „Tak třeba výtvarně nadaná tady byla moje dcera, ona se tím živí jako grafička. Společně s ní ještě jedna holčička, ta byla ještě nadanější. Velmi nadaný žák, co se týče dějepisu, je ten, co nedopadl dobře. To je čtvrtý. Pátá byla holčička, o které jsem mluvila. A že bych já si z někoho sedla na zadek v těch jazycích (dlouze přemýšlí). Nikdo mi v hlavě neutkvěl. Ale neznamena to, že nemohl být nadaný v jiném předmětu. Ale já jsem si toho taky dlouho nevšímalá. Já jsem začala učit dvacet let po maturitě, učím od osmatřiceti.“

D: „Co si se o nadaných žácích naučila na univerzitě?“

R3: „Hele tolik určitě ne. Nemám to univerzitu za zlé, ale já když se podívám do svého diplomu, já nemám jediný semestr speciální pedagogiky. Nemám nějaký papír pro to, abych mohla s těmito dětmi pracovat. Až už je to ADHD, autismus, dyslektik, dysgrafik atp. A že těch dětí je tady na škole strašně moc. Hodně dětí je tady také moc šikovných, ale jednou třeba na půl plynu. Já mám teď třeba fakt šikovnou třídu. Nikdo extra nevyčnívá, ale děti tam chytré jsou. A jsou to děti, které jsou fakt jako přirozeně inteligentní. Nevím ještě, jestli to máte takový ten předmět na to lidské tělo?“ (nemůže si vzpomenout na název)

D: „Vývojová biologie člověka?“

R3: „Takhle se to nejmenovalo za mých mladých let.“

D: „My jsme to měli pouze jako volitelný předmět.“

R3: „My jsme ho měli jako povinný. Nejmenovalo se to takto, ale trochu jinak. Mně to přišlo tehdy zbytečný. Já jsem popisovala, co se stane s rohlíkem, když ho dáme do pusy a nemůže ven. To měla být první pomoc. Strašně mi tam chybí předmět právo. Co si můžeme a nemůžeme dovolit. Co se třeba může stát, když se něco stane při našem dozoru. My jsme o tom měli školení a jenom nám padaly brady. To jsou takové věci, na které by univerzita měla reagovat, protože vývoj jde dopředu. Protože jak je inkluze ve školách, tak by všichni studenti měli mít speciální pedagogiku, protože teď všichni ohání dětmi s poruchami učení, sociálně slabými žáky, nadanými žáky. A co já mám dělat? Já mám vystudovanou angličtinu a ruštinu a učili mě, jak mám učit žáky, kteří to umí, respektive ty, kteří spadají do toho běžného systému vzdělávání.“

D: „To je bohužel stále stejné. Nikam se to neposunulo.“

R3: „Takže jako je hezké, že nás na angličtině učili, že během hodin máme neustále mluvit anglicky, ale prostě já jsem učila v devítce kluka, který byl strašně nebystrý a byl schopen říct „I are“. Takže já do něj budu sypat gramatiku anglicky?“ Ptá se řečnickou otázkou. „Já občas do té češtiny přejít musím. Bez ohledu na to, co mě učili. Mám třídy, kde můžu mluvit anglicky celou hodinu a užívám si to, ale nejde to všude a vždycky.“

D: „Kolik pozornosti věnuješ tomuto tématu v rámci svého samostudia?“

R3: „Skoro vůbec. Maximálně když máme nějaké školení, ale to není samostudium.“

D: „A jak lze pracovat s žákem nadaným na cizí jazyky? Jaké jsou tvé nejčastější metody a postupy práce s nadanými?“

R3: „Dělala jsem zásadní chybu. Dávala jsem tomu nadanému žákovi příliš mnoho prostoru v hodině, protože chtěl pořád mluvit a mluvit. A ti ostatní si pak připadali blbě. Ale určitě ho nějak zaměstnat více. V angličtině třeba je docela dobré, jak má tady kolegyně knihovnu anglického jazyka, tak ho třeba nechávat nahlas číst. Já dělám, že třeba ty děti mi v rámci jednotlivých projektech píšou knihu. Nechám děti si vybrat postavu, název knihy je The Imaginary Life a nechám je, ať to zpracují podle sebe. Například učila jsem žákyni Y a ta měla prasátka z Venduše, další milovala fotbal, tak měla Messiho. Takhle si vybírají, jakou chtějí postavu. A já je to nechám skládat do jednotlivých kapitol, já jim to skládám a pak jim to v devítce dám jako dlouhodobý projekt.“

D: „Tak to je krásný.“

R3: „A mají z toho i známku s velkou hodnotou. Není to jen to pasivní čtení, je tam i psaní. Hodnotím maximálně do trojky. Nadaným dětem zadávám počet slov. I podle tříd. A oni se třeba hecnou a ti šikovní napíšíou třeba 800 slov. Přinesou mi to a tady to máte. Takhle se to snažím dělat já. Není to žádný naučený postup.“

D: „Osvědčily se Ti ty postupy, co děláš?“

R3: „Rozhodně osvědčily.“

D: „A ze svého pohledu, jak bys charakterizovala výuky nadaných? Je to lehčí nebo těžší?“

R3: „Je to obecně problém základky. Když jde dítě na střední, tak už ji si vybírá samo. Vybere si něco, co je mu bližší. Na základní škole s tím nelze nic moc dělat. Maximálně to, co dělám, že na ty chytřejší se snažím mít trochu větší požadavky. Ti pomalejší musí testy napsat taky, ale když je zkouším u tabule, tak se na ně snažím být hodnější. Já jsem třeba měla strašně slabého kluka, který měl také různé poruchy, ale on si sedl s tetou, která uměla perfektně anglicky a vždycky odevzdal úplně perfektní práce. Taky jsem zaznamenala, že spousta dětí má různá doučování a v těch hodinách to je vidět. Z 8. třídy žákyně Y se v poslední době strašně v angličtině zlepšila. Nejen, že roste do moc pěkné holky, tak i v té angličtině šla hodně nahoru. Já si třeba myslím, že žákyně X a Y jsou taky hodně našprtané.“

D: „Já si to taky myslím.“

R3: „Tam ten rozhled úplně není. To spíš vidím u žákyň A a B. Učit nadané žáky je rozhodně příjemné. Člověk pak spíše vidí ty výsledky. U těch nadaných dětí se člověk musí více rozvést, použít jiné metody a pomůcky v těch hodinách, udělat tu hodinu kreativnější, protože vím, že ty děti to vezmou. Pro mě je ta práce s nadanými daleko zajímavější. Ale rozhodně to neberu tak, že bych ty méně chytré upozadovala. Říkám si, že mě třeba nebude operovat, ale když budu mít kapající kohoutek, tak to udělá skvěle.“

D: „Jak z tvého pohledu probíhá identifikace nadání na této škole?“

R3: „Nevím, jak to vidíš ty, ale já to moc nevnímám.“

D: „No, já taky ne. Já cítím, že se tady hodně soustředíme na ty poruchy, ale že bychom se úplně zabývali těmi nadanými, to se říct nedá. Já jsem koukala do té tabulky nadaných, tak tam byly tři děti z prvního stupně a ze druhého nikdo.“

R3: „Ono je první síto v páté třídě a druhé v sedmé třídě. Po páté třídě se odchází na gympl. Takže je to logické, že ti nadaní ti do druhého stupně nedojdou.“

D: „Kolik pozornosti se na této škole věnuje nadaným žákům?“

R3: (lehce se odmlčí) „Musím to říkat nahlas?“ (smích)

D: „Nemusíš, je to jasné.“

R3: „Pro záznam bych ráda podotkla, že jsem zavrtěla záporně hlavou.“ (smích)

D: „Jak si myslíš, že je na tom české školství obecně s identifikací a podporou nadaných žáků?“

R3: „Já si myslím, že se všude řeší jen ty méně chytré děti.“

D: „Já si taky myslím, že to tak opravdu je. Ale myslím si, že to je přece jedno spektrum. Nadaní a ti s poruchami. Oběma je nutno dát individuální přístup. Ale řeší se jen ty poruchy.“

R3: „Protože ten nadaný žák Ti nedělá žádný problém. Ten se všechno dobře naučí, ale akorát prostě hnije, no.“ (ironický smích)

D: „Ale rozhodně není to tak, že by na tom takto byla jen naše základní škola, ale je to takhle obecně. Nejen základní, ale i střední. Předpokládá se, že nadaných žáků je mnohem více, ale odhalí se jich strašně málo.“

R3: „Jak říkám, ono to nadání, to je jen jedna věc. Pouze potenciál. Nakolik toho to dítě využije, to už je něco jiného. Ty můžeš horem spodem říkat rodičům, že mají nadané dítě, ale musí ono samo také pracovat. To, že je nadané, ještě neznamená, že nemůže být líné.“

D: „Setkala ses někdy s nadaným dítětem, který se ale projevoval negativně?“

R3: „To byl ten kluk, o kterém jsem Ti říkala.“

D: „Ale ten se negativně projevil až na té střední, ne?“

R3: „Ne, ne. Problémy s ním byly už od šesté třídy, nechodil do školy, neprojevoval se zas tak často.“

D: „Aha, to jsem nepochopila.“

R3: „On měl úlevy na psaní, ale nějaké problémy s textem žádné neměl. Ty informace, které měl, musel někde načíst. Jeho obtěžovalo to, že do té školy musel chodit. Měl čtyřky. Byl to

boj. Měli jsme tady jeho matku a vysvětlovali jsme jí, že by třeba neměl vůbec pít energetické nápoje. Ona ale trvala na tom, že ji doktor řekl, že při jeho velikosti to pít může.“ (Pozn. žák byl vysoký cca 190 cm). „Další problém byl v tom, že jeho otec byl gambler a nadělal hrozné dluhy. S matkou s ním nežili. Já jsem mu říkala, že jakmile má nějaké genetické předpoklady k závislosti, tak jakmile si navykne na něco, tak potom jakákoliv další závislost vzniká snáz. Matka ho za každou cenu hájila, měla doma dva hezké a šikovné kluky a vychovala je strašně špatně. Synové se jí váleli doma, ten starší nadělal také velké dluhy, já jsem učila toho mladšího, který využil svého potenciálu tak cca na deset procent.“

D: „To je smutné. Holt je to hodně i o tom rodinném zázemí.“

R3: „Přesně. Paní ředitelka ho tady chytla i s cigaretou. ‚Nejlepší‘ bylo, když jednou kluk přijel do školy v pyžamu. Jsem volala matce, proč není kluk ve škole. Dědeček ho vzal doma a dovezl do školy ještě v pyžamu.“

D: „No, pěkný zážitky.“

R3: „Naštěstí to bylo takové teplákové pyžamo, tak to nevypadalo až tak hrozně, ale prostě pak jsme se nasmáli. Nevím, jak pak v životě dopadl a radši to ani nechce vědět. Říkala jsem mu, že si myslím, že ani neodmaturuje. A jestli ano, tak má dovoleno, že mi pak tím maturitním vysvědčením může dát facku. Ale myslím, že se nemusím bát. To měla být motivace.“

D: „Asi to nezabralo.“

R3: „Bohužel.“

Respondentka 4

D: „Pozoruješ rozdíly ve výuce? Pokud ano, jaké to jsou nejčastěji?“

R4: (dlouze za zamýšlí) „Tak, rozdíly jsou v tom, jaký talent si děti přinesou. Je vidět, že někdo to má jednodušší, kdežto pro někoho to je obtížnější. To tak bylo vždycky. Spíš se třeba teď v poslední době potýkám s tím, že po tom covidu-19 zlenivěly a že se jim moc nechce. Ale není to všude.“

D: „Jak se podle tebe projevuje nadání v jazyce?“

R4: „Hodně. Pro některé děti je to naprosto přirozené se vyjádřit v cizím jazyce, ale někdo o tom strašně moc přemýšlí. Přitom zrovna u němčiny, kde jsou přesně dané gramatické jevy, tak to by mělo být celkem snadno naučitelné.“

D: „Jak se liší nadaní žáci od ostatních?“

R4: (musí se chvíli zamyslet) „Pokud jsou ctižádostiví a z domova mají v sobě zadanou tu hodnotu, že ve škole se má pracovat, tak ta spolupráce je výborná. Tím, že jim to jde, tak mají v kolektivu dobrou pozici, a mají touhu se předvést. Na druhou stranu se ale také někdy stává, že byť jsou talentovaní, tak na tom nepracují, protože například z rodiny jsou naučený, že to nemá smysl. Potom ten talent upadá.“

D: „Myslíš, že tam je i nějaká souvislost s tím, jak se chovají v hodině? Že třeba nadaní žáci méně vyrušují?“

R4: „Jsou nadaní děti, kteří v hodinách spolupracují, ale jsou také nadaní žáci, kteří tu hodinu nabourávají, protože se jim nechce spolupracovat. Ale těch je naštěstí málo. Nadaní žáci se chtějí většinou pozitivně předvést.“

D: „Takže si myslíš, že rozpoznáš nadaného žáka? Jak bys ho charakterizovala? Jak ho identifikuješ?“

R4: „Oni se většinou identifikují sami, protože hned dají najevo, že jsou v dané problematice tzv. „v obraze“. Dokáží pohotově reagovat a ví, o čem se bavíme. Ještě jednodušší to je, když děti vedeme od začátku jejich učení s jazykem.“

D: „Setkala ses někdy s tím, že by nějaký nadaný žák byl diagnostikovaný v poradně?“

R4: „Neměla jsem u nikoho pocit, že by o to nějaké dítě či rodiče měli zájem. Mám teď u sebe ve třídě dívku, která je hodně pozorná a vnímavá, která všechny úkoly zvládá mnohem dříve než ostatní. A má to vždycky správně.“

D: „A máš nějaký odhad s kolika nadanými žáky ses za svou praxi setkala?“

R4: „Vždycky je to nějaký podíl ve třídě. Nevzpomínám si, že by ve skupině, kde jsem učila, nebyl nikdo nadaný. Teď jsem převzala osmou třídu a hned se tam ukázalo několik dětí, které bych identifikovala jako nadané. Neznám jejich domácí přípravu, ale ve škole podávají vždy brilantní výkon.“

D: „Co si se o nadaných žácích naučila na univerzitě?“

R4: „Vzhledem k tomu, že je to již dávno, co jsem studovala, tak s touto problematikou jsem vůbec nepřišla do kontaktu. Tehdy se neřešily ani ty děti s poruchami učení. Prostě neděláš háčky a čárky, tak si na to dávej pozor.“

D: „Kolik pozornosti věnuješ tomuto tématu v rámci svého samostudia?“

R4: „Při samostudiu jsem se věnovala hlavně tomu, abych ‚dohonila‘ všechnu tu látku, protože němčinu jsem studovala až později. A spíše jsem intenzivně zabývala problémem metodiky. Jak tu hodinu postavit, aby to co nejvíce dětí bavilo. Vím, že pro někoho musím mít připravenou práci navíc, ale to je celkem v pohodě.“

D: „A jak lze pracovat s žákem nadaným na cizí jazyky? Jaké jsou tvé nejčastější metody a postupy práce s nadanými?“

R4: „No, metody jako takové ani žádné nemám, ale z mých příprav na hodiny vím, že to musím připravit tak, aby ti nadaní žáci měli v době, kdy ostatní ještě pracují, vždy co dělat. Aby neztráceli čas tím, že se budou nudit. Tím, že u mě ve třídě jsou teď ti nadaní žáci velice disciplinovaní, tak nějaké metody nemusím extra vymýšlet, ale je to pro mě velická pomůcka, když vím, že nadaní budou v hodinách reagovat. Svým způsobem mi tím ty hodiny hodně usnadňují. Klíč je v tom vždycky mít připravenou nějakou práci navíc pro ty nadané.“

D: „Osvědčilo se ti ve výuce to, co děláš? Necítí se ti méně chytrí žáci „upozaděni“?“

R4: „Myslím si, že ne. V těch mých skupinách na němčinu jsem se s tím nesetkala. Naopak si myslím, že když je vidět, že to někomu extrémně jde, tak že si všichni uvědomují, že to je takový pomocník pro učitele, protože nastartuje pro ostatní takovou snahu a oni vidí, že to fakt jde.“

D: „A ze svého pohledu, jak bys charakterizovala výuky nadaných? Je to lehčí nebo těžší?“

R4: „Za mě je to určitě lehčí a nadaní žáci mi pomáhají.“

D: „Jak z tvého pohledu probíhá identifikace nadání na této škole?“

R4: „Vzhledem k tomu, že tady máme výchovné poradkyně a speciální pedagožky, tak to probíhá již na prvním stupni, tak vím, že se ví i o těch dětech, které jsou více nadané. Takže věřím, že ta identifikace je dostatečná.“

D: „Kolik pozornosti se jim pak věnuje na této škole? Myslíš si, že ta pozornost je stejná jako u těch dětí s různými poruchami učení?“

R4: „To si netroufám tvrdit. Asi záleží, jestli tyto nadané děti mají nějaký posudek či identifikaci nadaných od pedagogicko-psychologické poradny. Pak je důležité se nad tím zamýšlet a pracovat s tím. V případě, že ne, tak je to na nás, a to asi nejsem schopna posoudit.“

D: Jak si myslíš, že je na tom české školství obecně s identifikací a podporou nadaných žáků?

R4: „Tak vzhledem k tomu, že se stále ozývají hlasy proti osmiletým gymnáziím, tak na tom s tou podporou asi moc dobře nejsme, protože v tom spočívá něco elitářského, což si myslím, že je špatně, protože tyto elity tvoří velkou část ve společnosti, takže bych spíše podpořila nadané děti. Ale samozřejmě je to také otázka peněz.“

Respondentka 5

D: „Pozoruješ rozdíly ve výuce? Pokud ano, jaké to jsou nejčastěji?“

R5: „Rozdíly samozřejmě pozoruji. Děti mají různé tempo, ve čtení, dále třeba v tom, jak chápou látku, jak dokáží reagovat a jak dokáží vytvářet věty.“

D: „Jak se podle tebe projevuje nadání v jazyce?“

R5: „Zeptám se, týká se tato otázka pouze cizích jazyků nebo je myšlena třeba i na češtinu?“

D: „Je to primárně o cizích jazycích, ale můžeš tam zahrnout i češtinu.“

R5: „Dobře. Nadání v jazyce. Poznává se to například podle toho, jak dokáží probíranou gramatiku vhodně používat v mluvené komunikaci. Také se to pozná podle toho, jak rychle dokáží nasávat nová slovíčka. Velkou roli hraje taky to, jestli to dítě má kontakt s jazykem jen ve škole, ale nebo se s ním setkává i ve svém volném čase. V nějakých počítačových hrách.“

D: „Jak se liší nadaní žáci od ostatních?“

R5: „Nadaní žáci se, možná bohužel, liší tím, že mají všechno rychle hotoví. Mají obecně větší zájem o učení. A bohužel si myslím, že základní škola je trochu brzditel, protože musí čekat na ty pomalejší spolužáky.“

D: „Rozpoznáš nadaného žáka? Jak se projevuje? Jak bys ho charakterizovala?“

R5: „Jsou rychle hotoví, bystří, sami se třeba pídí po tom, co můžou dělat navíc.“

D: „Jak nadaného žáka identifikuješ?“

R5: „No, identifikuju ho například podle testů a písemných projevů. Vidím, že třeba děti mají problém s určitým jevem, ale ti nadanější ho nemají. Svým způsobem existují i dyslekticky nadané děti pro ten jazyk, který třeba nějaký přepis textu píšou foneticky, ale mají to gramaticky dobře. Takže souhrnně, dokážu to identifikovat na testech nebo že vidím, že se

často hlásí a má o to zájem. Hodně se to také pozná na úlohách s porozuměním textu. Běžně vidím žáky, kteří například pokazí test, v hodinách se pak nehlásí, protože mají v sobě možná nějaké zklamání, ale pak dostane test na porozumění textu, má na to klid a čas a zvládne to výborně.“

D: „A s jakými metodami identifikace nadaných ses za dobu své praxe setkala?“

R5: „Metody identifikace“, přemýšlí, „Co to znamená přesně?“

D: „Jestli ses například setkala s někým nadaným, komu to diagnostikovali v pedagogicko-psychologické poradně?“

R5: „To je právě ono. Já mám velký problém s tím, že naše školství je málo orientované na to podchytávat ty více nadané lidi. Připadá mi to jako dlouhodobě jako veliký problém. Řeší se pouze ti, kterým to nejde, a ti nadaní lidi, podle mého názoru, tím naším systémem trpí a jsou de facto likvidováni. Vezmi si jako příklad nadaného žáka na jazyky, zbytek předmětů mu moc nejde a trápí se v nich. A místo, aby se v hodinách toho jazyka dokázal tzv. prodat a nasbírat alespoň tam nějaké pěkné známky, tak nedostane ani možnost, protože prostě základní škola. Co za svou praxi vidím, tak na práci s nadanými neexistuje žádná metodika nebo nařízení od ministerstva, což vidím jako problém.“

D: „A máš nějaký odhad s kolika nadanými žáky ses za svou praxi setkala?“

R5: (přemýšlí) „Dejme tomu, že učím 150 dětí v osmi třídách. V každé té třídě může být jeden až tři nadanějších. Někde více, někde méně. Ale za ty roky jsem potkala asi dvacet dětí, které svými jazykovými schopnostmi mě v něčem i převyšovali. To je důležité přijmout a přiznat si to.“

D: „A setkala ses s dětmi, které to mají svou nadanost přímo diagnostikovanou z poradny?“

R5: „Ne, to jsem se nesečkala. Ona ta diagnostika těchto nadaných je novinka, nějaká metodika na to přišla až přibližně před pěti lety. Můj pocit je, že to je pět let zpátky. Snad je to správně. Ale přijde mi, že ta práce s nadanými není podchycená.“

D: „Co si se o nadaných žácích naučila na univerzitě?“

R5: „Za mě můžu říct, že jsme se učili hlavně o těch poruchách učení. O nadaných žácích se za mé éry skoro vůbec nemluvilo.“

D: „Co z toho si použila v praxi?“

R5: „Tím, že během studií jsem se neměla co o tom dozvědět, tak de facto nic. Všechno člověk získá až pak praxí a samostudiem. Jednou tady na škole zorganizovala paní ředitelka krásnou přednášku o nadaných žácích a tam jsem se dozvěděla spoustu informací.“

D: „Kolik pozornosti věnuješ tomuto tématu v rámci svého samostudia?“

R5: „V rámci samostudia moc ne. Řeknu to tak, že v rámci příprav na hodiny to samozřejmě zohledňuju. A sem tam si o tom něco přečtu.“

D: „A jak lze pracovat s žákem nadaným na cizí jazyky?“

R5: „No, chytit ho právě něčím, co ho zajímá, a dát mu třeba něco navíc. Ale na to taky pozor, aby si pak neřekl, že má dělat toho dvakrát tolik. Spíš ho chytit něčím, co ho zajímá. Například když žáka baví hudba, tak mu říct, ať mi nosí písničky a texty, můžeme to spolu nějak probrat. Je strašně důležité se s nimi bavit tak, aby si vůbec nevšimli, že dělají něco navíc.“

D: „Jaké jsou tvé nejčastější metody a postupy práce s nadanými?“

R5: „To si myslím, že jsem právě zmínila v předchozí otázce.“

D: „To je pravda. A tak osvědčilo se ti to, co děláš?“

R5: (dlouze přemýšlí) „To je hrozně těžké říct. Myslím si, že nadané děti mohou mít těžké sociální vnímání. Je to individuální, ale může být pro ně těžší číst ten svět okolo. Nadaný člověk někdy může spolupracovat, jiný zas ne. A ta spolupráce může spočívat třeba pouze v tom, že mu stačí, že se s ním nekomunikuje. Někdy může mít pro danou věc obrovské nadání, ale třeba v prostředí škole vůbec nemusí být nakloněn spolupráci. Když vidím, že nadané dítě ocení to, když ode mě dostává něco navíc, tak se do toho obuju ještě více a nosím mu více materiálů navíc. Naopak v okamžiku, kdy to nefunguje, tak z toho ustupuju. Je tam důležitá i ta lidská stránka.“

D: „A ze svého pohledu, jak bys charakterizovala výuky nadaných? Je to lehčí nebo těžší?“

R5: (dlouze rozmýšlí) „Na výuku nadaných žáků musí být precizně nachystaný hlavně učitel! Člověk si musí připravovat mnohem více materiálů. Musí se uzpůsobovat ta hodina. Věc, která by se mohla dělat celou hodinu, tak nadaným žákům trvá deset minut.“

D: „Jak z tvého pohledu probíhá identifikace nadání na této škole?“

R5: „Z mého pohledu mi přijde, že neprobíhá. Je to tady všechno pouze na osobní rovině učitele, jak vycítí, co je a není potřeba. Bohužel není tu pro nadané žáky ani třeba možnost, že by měli o pracovní sešit navíc, kde by si mohli vyplňovat náročnější úkoly přesně v těch chvílích, kdy jsou hotovi a ve třídě čekají na zbytek. Tam by ale asi byla potřeba ta identifikace z poradny.“

D: „Jak si myslíš, že je na tom české školství obecně s identifikací a podporou nadaných žáků?“

R5: „Škola dělá, co může. Škola dělá to, co jí umožňuje školní systém. To je alfa omega všechno. Hlavní téma byla inkluze. Pojd'me se zabývat lidmi, kterým to moc nejde. Pojd'me pečovat o lidi, kterým to moc nejde, a přijde mi, že těch programů je mnohem více než pro nadané žáky. Já jsem četla, co píše ministerstvo o nadaných žácích, nebo teď jsme měli to školení, ale jinak mi prostě přijde, že se tomu nevěnuje pozornost. Nabízí se i otázka, a to je myslím v Americe, že pakliže je dítě nadané a převyšuje svůj ročník, tak může ročník přeskocit. Otázka je, jestli to pak něco neudělá s jeho emočním vývojem. Já bych strašně ráda zmínila švýcarský systém. Tam mají hezkou podporu nadaných lidí. Oni mají možnost při postupech do dalších ročníků mít jednu strašně špatnou známku z předmětu, který jim nejde. Dokonce můžou mít i pětku a pořád postoupí. Ale pozor, z těch ostatních musí mít skvělé známky. Vem si, že jsi geniální houslista, ale neuděláš kotrmelec, tak máš pětku z tělocviku, ale nikdo to neřeší, můžeš jít dál. Dítě nemusí být ve stresu, má svobodu toho, že v jednom předmětu nemusí být výborný. Případá mi, že tohle by mohla být cesta. Dále v knihkupectví si můžeš koupit „milión“ knih například pro dyslektiky, tak proč by tam nemohly být i pro ty nadanější na úrovni například šesté třídy. Chyba je v systému, učitel pak musí vše dohledávat sám.“

Respondentka 6

D: „Pozoruješ rozdíly vy výuce? Pokud ano, jaké to jsou nejčastěji?“

R6: „Určitě, rozdíly jsou vždycky. Nejčastější je třeba zhoršená kvalita pozornosti, děti jsou méně pozorné, vydrží menší dobu pracovat. Musí se častěji měnit metody, abych udržela jejich pozornost.“

D: „Jak se podle tebe projevuje nadání v jazyce?“

R6: (dlouho přemýšlí) „Asi tak, že dítě to důležité slyší v cizím jazyce. Že když se mu řekne něco gramatického, tak to dokáže aplikovat v běžné konverzaci. Nepotřebuje k tomu moc procvičování.“

D: „Jak se liší nadaní žáci od ostatních?“

R6: „Jsou rychlí! Cvičení mají rychle hotová a musí se pro ně dělat práce navíc. V těch jazycích je fajn, že se s nimi dá hezky komunikovat. Se slabými žáky se v hodinách moc nepobavíte.“

D: „Takže si myslíš, že rozpoznáš nadaného žáka? Jak bys ho charakterizovala? A jak ho identifikuješ?“

R6: (rozmyšlí) „Myšleno v cizím jazyce, jo?“

D: „Ano.“

R6: (opět dlouze přemýšlí) „No, asi to bude to, co jsem tu už říkala. Nadanému žákovi stačí gramatický jev pouze zlehka ukázat a pak s tím dokáže pracovat. Sám dokáže rozpoznat, jestli se jedná o první nebo druhý kondicionál v podmínkových větách. Dokáže si sám ty informace z rodného jazyka implikovat do cizího.“

D: „S jakými metodami identifikace ses za dobu své praxe setkala?“

R6: „Já se teda přiznám, že úplně nevím, co si pod tím mám představit.“

D: „Například jestli si dostala tip na nadaného žáka od jiného vyučujícího nebo informací z pedagogicko-psychologické poradny.“

R6: „Tak samozřejmě s kolegy si občas vyměníme názory na nějaké žáky, kteří se nám líbí, ale jinak teda abych řekla pravdu, tak za těch osm let, co tu učím, tak jsem se ještě nesetkala s žádným extra nadaným žákem. Je tu spousta nadaných, ale že bych si u někoho řekla, že je opravdu výjimečný, tak to ne.“

D: „A máš nějaký odhad s kolika nadanými žáky ses za svou praxi setkala?“

R6: „S ‚obyčejně‘ nadanými spoustu.“

D: „Co si se o nadaných žácích naučila na univerzitě?“

R6: (překvapena otázkou) „No, to už je strašně dlouho, ale já myslím, že tehdy se s tímto tématem moc podrobněji nepracovalo. Vše jsem se naučila de facto až během praxe.“

D: „Kolik pozornosti věnuješ tomuto tématu v rámci svého samostudia?“

R6: (přemýšlí) „Když už chodím na nějaká školení, tak to jsou spíš jen taková , oprašovací školení z učiva. Jak člověk opakuje furt ty stejné věci, tak nějaké informace mi vypadávají, takže radši chodím na takový typ školení. Ale co se týče příprav na hodiny, tak tam vždycky zohledňuju žáky, u kterých vím, že budou brzy hotovi, a vždy jim připravím nějakou práci navíc.“

D: „A jak lze pracovat s žákem nadaným na cizí jazyky? Jaké jsou tvé nejčastější metody a postupy práce s nadanými?“

R6: „Například při kolektivních pracích či projektech ,vyžívám' ty nadanější, aby pomohli těm slabším. Jako by zastávali roli učitele. Kdysi nás učili tzv. ,semafor'. Mám s sebou malé tyčky, které jsou barevné. Červeně, oranžově a zeleně. V praxi to funguje tak, že zadám nějakou písemnou práci a když je dítě hotové, tak odevzdá a vezme si oranžovou tyčku. A když je dítě hotové a myslí si, že tomu rozumí a mohlo by někomu pomoci, tak si vezme zelenou tyčku. A když si někdo neví rady, tak si bere červenou a žáci se zelenou jim přijdou pomoci.“

D: „To je super! O tom jsem ještě neslyšela.“

R6: „To se dá normálně koupit v papírnictví.“ (Vytáhne to ze šuplíku a ukazuje mi to.) „Přiznám se, že u devátáků už to moc nepoužívám, ale u těch sedmáků nebo šestáků to jde. Když má někdo oranžovou, tak já se jdu k němu podívat, a když to má správně, tak mu tam dám zelenou. Docela to mají rádi. Dozvěděla jsem se o tom právě z nějakého toho školení.“

D: „A osvědčilo se ti to ve výuce? Necítí se ti žáci s červenými tyčkami špatně?“

R6: „Když vím, že v té třídě mají dobré vztahy, tak jsem si jistá, že dítě pomoc od spolužáků vezme úplně v pohodě. To si zvládám korigovat.“

D: „A ze svého pohledu, jak bys charakterizovala výuku nadaných? Je to lehčí nebo těžší?“

R6: „Já se teda přiznám, že nadaní žáci se učí daleko lépe, protože tam vidíte ten pokrok. U těch slabých dětí jsou ty pokroky strašně minimální. Někdy mám radost, že se dítě naučilo něco nového, ale druhý den už jsme zase zpátky tam, kde jsme byli. Je to takové demotivující pro dítě i učitele.“

D: „To souhlasím. Jak z tvého pohledu probíhá identifikace nadání na této škole?“

R6: (přemýšlí) „Maximálně právě tak, že se to řekneme a zajdeme pak za jeho třídní učitelkou. Já ale učím až na druhém stupni, takže většinou v tu chvíli už se to o daném žákovi ví. A upřímně. Pokud je někdo opravdu nadaný, tak po páté třídě nám odejde na gymnázium. My s těmi nejnadanějšími se tady na státní základce bohužel nesetkáváme.“

D: „Kolik pozornosti se jim pak věnuje na této škole? Myslíš si, že ta pozornost je stejná jako u těch dětí s různými poruchami učení?“

R6: „Podle mě se teď věnujeme především těm méně nadaným s různými poruchami učení. Máme různá doučování pro slabší žáky. Proto pak je právě důležité mít pro ty nadanější žáky připraveno v hodinách něco navíc. Teď například bereme v češtině souvětí a pokaždé mám u sebe pár těžších vět pro ty nadanější, kdyby náhodou.“

D: „Jak si myslíš, že je na tom české školství obecně s identifikací a podporou nadaných žáků?“

R6: „Podle mě učitelé obecně ve školách poznají ihned nadané dítě. Někdy je problém vysvětlit rodičům, že jejich dítě není tak nadané, jak si oni myslí. Co se týče té podpory, tak jak jsem již řekla. Dle mě je pozornost celého systému věnována spíše těm dětem, které mají poruchy učení. Nejde o to, že by se jim ta pozornost dávat neměla. Ale mělo by to být více vyvážené.“

Respondentka 7

D: „Pozoruješ rozdíly mezi dětmi ve výuce? Pokud ano, jaké to jsou nejčastěji?“

R7: „Určitě rozdíly pozoruji. Nejčastěji jsou to rozdíly v pozornosti, motivaci a v nadání.“

D: „Jak se podle tebe projevuje nadání v jazyce?“

R7: (dlouze přemýšlí) „Nadání v jazyce se podle mě pozná v tom, jak dítě porozumí cizímu jazyku jako celku a dokáže si to spojit se svým mateřským jazykem. Někdy může být nadání vyjádřeno i dobrou sluchovou pamětí. Nebo může mít cit pro výslovnost.“

D: „A to předpokládám, že jsou de facto i znaky toho, jak se nadání žáci liší od ostatních, že? Nebo bys dokázala vyjmenovat i další?“

R7: „Myslíš konkrétně v cizím jazyce?“

D: „Ano.“

R7: „Já si myslím, že nadaní žáci mají hlavně sebemotivaci se učit cizí jazyk i jiným způsobem než jen ve škole.“

D: „Máš nějaké metody, jak nadaného žáka identifikuješ?“

R7: „Žádné konkrétní metody nepoužívám a většinou to rozeznám až při výuce.“

D: „S jakými metodami identifikace ses za dobu své praxe setkala? Například jestli si dostala tip na nadaného žáka od jiného vyučujícího nebo informaci z pedagogicko-psychologické poradny.“

R7: „Setkala jsem se s žáky, kteří na to měli papír z poradny.“

D: „A máš nějaký odhad s kolika nadanými žáky ses za svou praxi setkala?“

R7: „Tak to můžu říct úplně přesně. Se třemi. Oni byli identifikováni přímo z pedagogicko-psychologické poradny.“

D: „A myslíš si, že jich bylo více?“

R7: „Myslím si, že jich bylo určitě více, ale to je čistě můj subjektivní pocit.“

D: „Co si se o nadaných žácích naučila na univerzitě?“

R7: „O nadaných žácích na univerzitě jsem se nenaučila vůbec nic.“

D: „Kolik pozornosti věnuješ tomuto tématu v rámci svého samostudia?“

R7: „Na toto téma se nezaměřuji.“

D: „A jak lze pracovat s žákem nadaným na cizí jazyky? Jaké jsou tvé nejčastější metody a postupy práce s nadanými?“

R7: „Nějaké speciální metody neznám, ale moje vlastní metoda je ta, že se jim snažím dát trochu více podmětů než ostatním. Například jim dávám práci navíc nebo je podporuji v cizojazyčné četbě.“

D: „A osvědčilo se ti to ve výuce?“

R7: „Hlavně ta četba se mi osvědčila hodně. Dále se mi také osvědčilo používání médií. To znamená, že nějakým způsobem se je snažím vést ke sledování seriálů v původním znění s českými titulky, pak s anglickými titulky a pak už jen v angličtině.“

D: „Skvělé. A ze svého pohledu, jak bys charakterizovala výuku nadaných? Je to lehčí nebo těžší? A co bys mi řekla k situaci, kdy se Ti v jedné třídě sejde nadaný žák společně se žákem, který má poruchu učení. Jak k tomu přistupuješ?“

R7: „S těmi třemi identifikovanými nadanými žáky to bylo stejné jako ve školní třídě. Nevěnuji jim vysloveně pozornost navíc, ale po ukončení hodiny jim dávám jakousi osobní konzultaci či jim k danému tématu řeknu něco navíc.“

D: „Takže že bys jim do hodiny donesla nějakou práci navíc, například pracovní list s těžší úrovní, to neděláš?“

R7: „Přesně tak. Jako třída pracujeme všichni stejně. Nadanějším žákům se věnuji případně až po hodině.“

D: „Jak z tvého pohledu probíhá identifikace nadání na této škole?“

R7: „Já vím, že u nás na škole, kde obě učíme, tu funguje školské poradenské zařízení. U jednoho žáka jsem dostala do ruky papír, kde bylo napsáno, že je identifikovaný jako nadaný. Ale ještě, než mi to potvrzení přišlo, tak jsem to poznala již z hodin, že je trochu někde jinde než ostatní. Ale netuším, kdo přesně toto má na starosti. Jestli to třeba je na popud třídního učitele, to nevím. Já sama od sebe žáka do poradny neposílám.“

D: „Kolik pozornosti obecně se jim pak věnuje na této škole? Myslíš si, že ta pozornost je stejná jako u těch dětí s různými poruchami učení?“

R7: „Myslím si, že inkluze směřem k nadaným žákům nefunguje a nevěnuje se jim úplně příliš pozornosti. Jsou bráni spíše jako důkaz toho, že s nimi máme větší ‚pohodičku‘, protože víme, že vše rychleji pochopí. Obecně je dáno, že pozornost se směřuje spíše k žákům s různými poruchami učení.“

D: „A jak si myslíš, že je na tom české školství obecně s identifikací a podporou nadaných žáků? Myslíš si, že české školství je dobře připravené na podporu nadaných žáků?“

R7: „Znáš Vzdělávací strategii 2030+?“

D: „Ano, znám.“

R7: „Tam je to zmíněno. Ale myslím si, že v praxi se to moc neřeší. Takže bych řekla, že například ředitelé škol vědí o této strategii, ale všeobecně pedagogičtí pracovníci na českých

školách s tím mnohdy nejsou ani vůbec seznámeni a neví, že existuje nějaká strategie 2030+.“

D: „Takže si myslíš, že těm žákům, kteří jsou na druhé straně spektra a mají poruchy učení, tak se jim dostává více pozornosti?“

R7: „Ano, určitě.“