

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Postoj učitelů ke vzdělávání nadaných žáků na víceletém gymnáziu
Teachers' attitudes towards educating gifted students at a multi-year
gymnasium

Bc. Kateřina Palmová

Vedoucí práce: PhDr. Monika Kadrnožková, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: N SPPG 2

Odevzdáním této diplomové práce na téma Postoj učitelů ke vzdělávání nadaných žáků na víceletém gymnáziu potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího 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 11.7. 2024

Chtěla bych vyjádřit svou vděčnost PhDr. Monice Kadrnožkové, Ph.D. za její odborné vedení, hodnotné návrhy, věnovaný čas a trpělivost během tvorby mé diplomové práce. Poděkování patří také respondentům za jejich ochotu a čas při poskytování rozhovorů.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá problematikou nadaných žáků na víceletých gymnáziích. Konkrétně se zaměřuje na zkoumání postojů učitelů k nadaným žákům na vyšším stupni víceletého gymnázia. Cílem práce je zjistit, jaké postoje zaujímají k těmto studentům a jakou úroveň podpory a rozvoje jim následně poskytují. V teoretické části je podrobně zkoumána problematika nadaných žáků, a to včetně definice klíčových pojmů. Tato práce se zaměřuje na detailní popis nadaných žáků na vyšším stupni víceletých gymnázií a na představení organizací, které se specializují na jejich podporu. Součástí práce je také analýza relevantních odborných dokumentů. Práce se dále věnuje vzdělávacím metodám a charakteristice role učitele. Zvláštní pozornost je věnována také rizikovým skupinám mezi nadanými žáky. V empirické části je proveden výzkum pomocí metody případové studie. Předmětem této studie jsou dvě víceletá gymnázia. Byly provedeny polostrukturované rozhovory s učiteli a výchovnými poradci těchto gymnázií, které byly následně analyzovány metodou otevřeného kódování. Výsledné kategorie byly podrobně popsány a data byla interpretována. Výsledky výzkumu ukazují na souvislost postojů učitelů s projevy nadaných žáků a jejich motivací. Postoje učitelů jsou ovlivněny chováním nadaných žáků. Z výsledků také vyplývá, že učitelé zatím nevnímají potenciál role výchovného poradce jako plně rozvinutý.

KLÍČOVÁ SLOVA

nadaný žák, nadání, víceleté gymnázium, učitel, postoj, výchovný poradce

ABSTRACT

This thesis deals with the issue of gifted students at multi-year gymnasium. Specifically, it focuses on examining the attitudes of teachers towards gifted students at the higher level of multi-year gymnasium. The aim of the thesis is to find out what attitudes they have towards these students and what level of support and development they subsequently provide.

In the theoretical part, the issue of gifted students is thoroughly examined, including the definition of key terms. This work focuses on a detailed description of gifted students at the higher level of multi-year gymnasium and on the introduction of organizations that specialize in their support. The work also includes an analysis of relevant professional documents. The work further deals with educational methods and the characteristics of the teacher's role. Special attention is also paid to risk groups among gifted students.

In the empirical part, the research is carried out using the case study method. The subject of this study are two multi-year gymnasium. Semi-structured interviews were conducted with the teachers and educational counselor of these gymnasium, which were subsequently analyzed by the open coding method. The resulting categories were described in detail and the data were interpreted.

The research results show a connection between the attitudes of teachers and the manifestations of gifted students and their motivation. Teachers' attitudes are influenced by the behavior of gifted students. The results also show that teachers do not yet perceive the full potential of the role of the educational counselor.

KEYWORDS

gifted student, talent, multi-year gymnasium, teacher, attitude, educational counselor

Obsah

Úvod	9
1 Nadání.....	11
1.1 Definice pojmů nadání a talent.....	11
1.1.1 Modely nadání	13
1.1.2 Druhy nadání	14
1.2 Intelligence	15
1.2.2 Druhy inteligence	17
1.3 Nadání a mimořádné nadání	18
2 Nadaný žák na vyšším stupni víceletého gymnázia	19
2.1 Charakteristika nadaných žáků.....	19
2.1.1 Projevy nadaných žáků.....	21
2.1.2 Možné problémy nadaných žáků.....	22
2.2 Vliv rodiny na nadání žáka.....	24
2.3 Nálepkování.....	24
3 Organizace pro podporu nadaných žáků	26
3.1 Mensa České republiky	26
3.2 Centrum pro talentovanou mládež.....	27
3.3 Asociace středoškolských klubů ČR	27
3.4 Sdružení na podporu talentované mládeže ČR.....	28
3.5 TALNET.....	28
3.6 Středoškolská odborná činnost	29
4 Rizikové skupiny nadaných.....	30
4.1 Nadání adolescenti.....	30
4.2 Dvojí výjimečnost nadaných	31

4.3	Specifické vývojové poruchy učení.....	31
4.4	ADHD.....	33
5	Role učitele při vzdělávání nadaného žáka na gymnáziu	34
5.1	Osobnost učitele na gymnáziu	34
5.2	Postoj učitelů k nadaným žákům	34
5.3	Úloha speciálního pedagoga.....	36
6	Vzdělávání nadaného žáka na gymnáziu.....	37
6.1	Vymezení nadaných žáků dle RVP pro gymnázia	37
6.2	ŠVP.....	37
6.3	Tematická zpráva nadaní 2022	38
6.4	PLPP a IVP.....	39
6.5	Formy vzdělávání mimo školu	41
7	Základní přístupy ve vzdělávání nadaného žáka na gymnáziu.....	42
8	Empirická část	45
8.1	Výzkumná strategie	45
8.2	Cíl výzkumu	46
8.3	Volba případu	46
8.4	Plánování	47
8.5	Metoda a forma sběru dat	47
8.5.1	Vstup do terénu.....	49
8.5.2	Popis případu	50
8.6	Analytické postupy	53
8.6.1	Kódování a kategorizace dat.....	53
8.6.2	Obsahová analýza dokumentů školy	55
8.7	Respondenti	58

8.8	Popis kategorií	61
8.9	Vyhodnocení výzkumných otázek.....	77
8.9.1	Jaký postoj zauímají učitelé k nadaným žákům	77
8.9.2	Jakým způsobem učitelé podporují nadané žáky	80
8.9.3	Jak se učitelé snaží rozvíjet nadání svých žáků.....	82
9	Diskuse	85
	Závěr.....	88
	Seznam použitých informačních zdrojů	90
	Seznam příloh.....	97

Úvod

V současné době se společnost stále více zajímá o vzdělávání a integraci jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami. Když se řekne „speciální vzdělávací potřeby“, mnozí lidé si představí osoby s různými druhy postižení. Avšak mnoho lidí si neuvědomuje, že mezi osoby se speciálními vzdělávacími potřebami patří také nadaní jedinci. Nadané osoby vyžadují specifickou péči a individuální přístup. Zvláště učitel by měl být iniciátorem dalšího rozvoje, a to ve spolupráci s rodinou nadaného žáka. Role učitele je klíčová pro další rozvoj vědomostí nadaného jedince. Učitel by měl mít schopnost řešit otázky nadání nejen z odborného hlediska, což je nezbytné pro vhodný přístup k takovým dětem, ale také z lidské perspektivy, která je klíčová pro porozumění jejich citlivé povahy. Učitelův postoj k žákovi během výuky je jedním z hlavních faktorů, které motivují žáka k úsilí, aktivitě v hodině a ochotě komunikovat.

Z těchto důvodů je předmětem diplomové práce zkoumání postojů učitelů k nadaným žákům na vyšším stupni víceletého gymnázia. Klade si za cíl zjistit, jaký postoj zaujímají učitelé k těmto žákům, a následně vysledovat, jakým způsobem podporují nadané žáky a jak se snaží rozvíjet jejich nadání.

Teoretická část se bude věnovat nejprve podstatným pojmům jako jsou „nadání“ a „intelligence“. Následovat bude charakteristika nadaného žáka na vyšším stupni víceletého gymnázia, na kterou naváže kapitola popisující organizace pro podporu nadaných žáků na gymnáziu. Dále budou popsány rizikové skupiny nadaných a role učitele při vzdělávání nadaného žáka na gymnáziu. V neposlední řadě bude také zmíněno vzdělávání nadaného žáka na gymnáziu a poslední kapitola bude věnována základním formám a přístupům učitele, taktéž ve vzdělávání nadaného žáka na gymnáziu.

Výzkumná část má za cíl zjistit, jaký mají učitelé postoj k nadaným žákům na víceletém gymnáziu, od kterého se odvíjí následný rozvoj a podpora nadaného žáka. Pro dosažení co nejvíce vypovídajících výsledků bude zvolena kvalitativní forma případové studie. Výzkum bude realizován na dvou gymnáziích a bude se zaměřovat především na vyšší stupeň víceletých gymnázií. Data budou sbírána formou polostrukturovaných rozhovorů s výchovnými poradci, kteří se na gymnáziích zabývají problematikou nadaných žáků,

a s učiteli. Získána data budou zpracována otevřeným kódováním a interpretována za použití techniky „vyložení karet“. Zjištěný postoj, podpora a rozvoj, který učitel poskytuje nadanému žákovi, bude shrnut a zodpovězen ve vyhodnocení výzkumných otázek.

1 Nadání

Kapitola se zaměřuje na definici pojmu nadání a na rozlišení mezi nadáním a talentem. Představuje různé modely a druhy nadání. Dále se zabývá inteligencí a jejími druhy. Na konci této sekce je popsán rozdíl mezi nadáním a výjimečným nadáním.

1.1 Definice pojmů nadání a talent

V průběhu dlouholetého odborného pozorování problematiky nadání bylo vytvořeno nepřeborné množství definic nadání a talentu. Při samém zrodu konkrétní definice se její autoři pokouší odpovědět na několik zásadních otázek, jako například: Bude identifikační proces zaměřen na výkon, nebo na odhalení potenciálu pro výkon?; Je cílem již identifikovaných nadaných dětí, nebo identifikace těch, které doposud identifikačním procesem neprošly?; Jaká je specifičnost nabízeného kurikula pro žáky, kteří splňují podmínky definice? aj. Z těchto otázek vyplývá fakt, že nemůže existovat jedna definice nadání, popřípadě talentu, která by měla všeobecnou platnost (Machů & Kočvarová a kol., 2013, str. 7).

Jedna z nejvíce používaných definic nadání pochází ze zasedání Columbus Group v Ohio, kde se pokusili o redefinici pojmu nadání odborníci z řad psychologů, učitelů a také rodičů. Citace demonstruje jedinečnost a každého nadaného jedince.

„Nadání je asynchronní (nerovnoměrný) vývoj, ve kterém se kombinují zrychlené rozumové schopnosti a zvýšená intenzita k vytvoření vnitřních zkušeností a povědomí, které jsou kvalitou odlišné od normy. Tento fakt – tato jedinečnost – činí nadané obzvláště zranitelnými a vyžadují tak změny, aby se mohli optimálně rozvíjet” (Columbus Group, 1991).

O nadání můžeme dle Stehlíkové (2018, str. 28) mluvit, když u jedince dojde k průniku nadprůměrné schopnosti, tvořivosti a zaujetí/angažovanosti. Fořtík a Fořtíková (2015, str. 12) se přiklání spíše k názoru, že nadání může být chápáno z různých pohledů. Může jít o osobitý souhrn schopností podmiňující úspěšné vykonávání činnosti. Všeobecné schopnosti nebo všeobecné prvky schopností podmiňující úroveň a vlastnosti jeho činnosti. Dále také o rozumový potenciál nebo inteligenci naznačující celostní individuální

charakteristiku možností a schopností učit se. Souhrn vloh projevující úroveň a vlastnosti vrozených předpokladů. V neposlední řadě může jít také o talent poukazující na vnitřní podmínky pro dosahování vynikajících výsledků v činnosti. Každý autor z výše zmíněných definic se zaměřuje na jiné aspekty, které podle něj vystihují definici nadání nejlépe.

Výše jsme si již ukázali, že existuje velké množství definic nadání, které však dle Laznibatové (2007) lze rozdělit do šesti skupin podle toho, jaký výchozí teoretický přístup je zvolen. Jako první je Ex-post-facto-definice, která uvádí, že za nadané se označuje dítě, které projevuje vynikající, nadprůměrné výkony. Druhá je Sociální definice, která říká, že nadané dítě je takové, které má potenciál podávat nadprůměrné výkony v jakékoli hodnotné oblasti. Třetí je IQ definice uvádějící nadaného jako toho, kdo má nadprůměrnou hodnotou inteligenčního kvocientu, obvykle $IQ > 130$. Čtvrtá je definice Procentuální, která je odvozena od Gaussovy křivky, tj. nadaný je ten, kdo v dané charakteristice patří mezi nejlepších 2,14 %. Pátá definice zdůrazňující kreativitu uvádí, že v popředí zde stojí úroveň tvořivosti: nadané dítě je každé dítě, které má přirozený potenciál rozvíjet svou tvořivost (Havigerová & Havigerová, 2011).

Nalézáme **rozdíl mezi definováním klíčových pojmů nadání a talent**. Dočkal (1983) popisuje rozdíl mezi těmito dvěma pojmy vzhledem k různým pojetí: Genetické rozlišení vnímá termín „nadání“ jako označení souhrnu vrozených vloh a pojem „talent“ jejich aktualizovaný projev na základě vlivu prostředí. Kvantitativní rozlišení chápe „nadání“ jako rozvinutou schopnost a „talent“ jako vyšší stupeň nadání. Rozlišení podle druhu činnosti uvádí, že termín „nadání“ je v tomto případě používán výlučně pro označení mimořádné schopnosti v intelektuální oblasti, zatímco „talent“ se vyskytuje ve slovesném umění, sportu, hudbě nebo výtvarném umění. Dle rozlišení podle stupně všeobecnosti je pojem „nadání“ kladen do souvislosti se všeobecnými schopnostmi a „talent“ je spojován s určitými předpoklady pro konkrétní specifickou činnost. Rozlišení podle úrovně aktualizace uvádí, že „nadání“ je pokládáno za potenciaální všeobecnou vlastnost, která doposud neměla příležitost se systematicky rozvinout či vůbec projevit, kdežto „talent“ je definován jako aktualizovaný předpoklad v některé z oblastí lidské činnosti a bývá již objeven.

1.1.1 Modely nadání

Existují také modely nadání (a talentu), které zásadně ovlivnily teoretické i praktické zkoumání intelektových a neintelektových schopností. Modely se vyskytují od nejjednoduššího, až po multidimenzionální (Machů, Kočvarová a kol., 2013, str. 11). Stejně jako definice nadání jsou modely značně odlišné a jsou rozděleny do podoblastí podle různých kritérií. Koncepce jsou stavěny na obecné bázi, ale po určitých modifikacích mohou být uplatněny v různých oblastech talentu a specifických skupinách nadaných dětí (například hendikepování nadání), u kterých snáze odhalí možnou příčinu vzniklého problému (Machů, 2010, str. 23). Následně si stručně představíme jednodušší modely nadání.

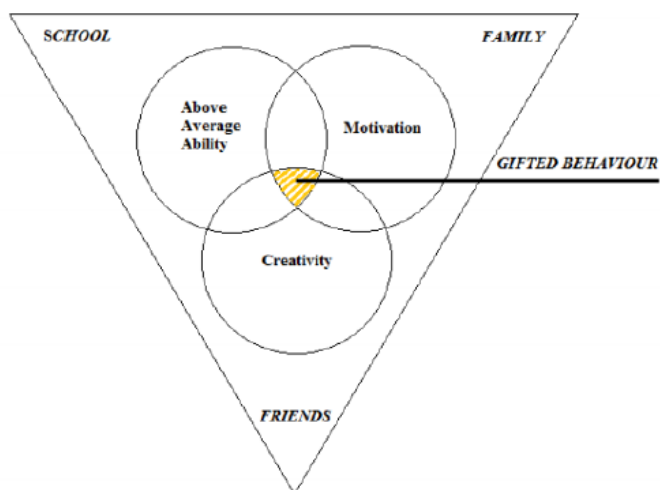
Renzulliho „model 3 kruhů“ (Obrázek č.1) nastiňuje, že nadání lze vnímat jako součinnost tří základních složek ve společné harmonii. Mluvíme o nadprůměrné schopnosti, tvořivosti a zaujetí pro úkol. Tento model patří k základním pilířům při popisování pojmu nadání a významně ovlivnil další vývoj v této problematice (Machů, 2010, str. 23).



Obrázek č.1: Renzulliniho „model 3 kruhů“ (Renzulli, 1978, s. 3 in Hříbková, 2009)

Mönksův „vícefaktorový model nadání“ (Obrázek č. 2) je také velmi známý a používaný v dnešní době. F. J. Mönks převzal od Renzulliho základní komponenty nadání, ale přidal i faktor sociálního prostředí jako rodina, škola a přátelé. Neodráží-li sociální prostředí vývojové potřeby dítěte, pak se interakce nemůže optimálně vyvinout a eventuálně ulpí na úrovni, která neodpovídá potřebám dítěte. O nadání můžeme mluvit tehdy, když všech šest

faktorů do sebe zapadá (Hříbková 2009). Uvedený model nadání se Mönksovi osvědčil například při výběru nadaných na středních školách (Mönks & Boxtel, 1985).



Obrázek č. 2: Mönksův „vícefaktorový model nadání“ (Mönks & Ypenburg 2002)

1.1.2 Druhy nadání

Nadání můžeme rozlišit podle schopností v oblastech a činnostech, ve kterých se jedinec projevuje jako nadaný. Tudíž hovoříme o druzích nadání ke konkrétním aktivitám (Št'áv a kol., 2010, str. 6):

- *Intelektové schopnosti*, které zahrnují obecné verbální, početní prostorové, paměťové schopnosti a faktory uvažování v rámci základních mentálních funkcí.
- *Specifické akademické vlohy* jsou realizací intelektových schopností ve specifických oblastech. Můžeme hovořit například o matematickém nadání, nadání pro přírodní vědy, jazykové nadání atd.
- *Kreativní nadání* je nápomocné jedinci při tvorbě stále nových nápadů. Pomáhá vymýšlet využití pro objekty s materiály.
- *Vědecké schopnosti* jsou realizací zejména intelektových a kreativních schopností. Jedinec často využívá vědeckých metod a postupů. Mohou se členit na technické, matematické, jazykové a jiná nadání.

- *Vůdcovství ve společnosti* je označováno za schopnost pro kvalitní mezilidskou komunikaci a vedení osob.
- *Mechanické, nebo také zručné schopnosti* jsou úzce spjaty s talentem v umění, vědě i strojírenství. Úspěch se zakládá ve schopnosti manipulace, prostorové představivosti a ve vnímání vizuálních vzorů, detailů, podobností a rozdílů.
- *Talent v krásném umění* spočívá především v umění výtvarném, hudebním, hereckém a tanečním.
- *Psychomotorická schopnost* je realizací pohybových vloh. Do této oblasti spadá nadání na různé druhy sportů nebo umělecké pohybové aktivity.

Mezi výše zmíněnými druhy nadání existují vzájemné vztahy. Jednotlivé druhy nadání se vzájemně doplňují, a proto je nemůžeme chápat samostatně a nezávisle. Některé konkrétní typy talentu můžeme současně řadit do více skupin najednou. Naopak některé z těchto jmenovaných schopností se mohou odrážet v jiných druzích činností, a tedy i talentu. Druh nadání a talentu proto tedy chápeme jako vzájemně propojené funkční struktury určitých vlastností jedince (Machů, 2010, str. 29).

Na víceletých gymnáziích můžeme pozorovat všechny zmíněné druhy nadání. Víceletá gymnázia jsou obecně určena pro nejnadanější žáky, kde se jim dostane intenzivnější pozornosti na rozvoj jejich schopností a dovedností (Matějů & Straková, 2003, str. 77).

1.2 Inteligence

Z důvodu zaměření této práce na nadané žáky vzdělávané na vyšším stupni víceletého gymnázia a učitele těchto žáků je důležité přiblížit si pojem inteligence, jenž úzce souvisí s touto problematikou. Právě jedinci s vysokou inteligencí bývají často označováni za nadané.

Tvůrci Pedagogického slovníku (Průcha, Mareš & Walterová, 2003, s. 88) tvrdí, že je obtížné inteligenci popsat, protože se její pojetí neustále vyvíjí a mění.

I přes toto tvrzení existuje nepřehledné množství definic. Následně si ukážeme některé nejčastěji zmiňované zahraniční příklady.

„**Intelligence** je souhrnná nebo globální schopnost jednotlivce jednat účelně, myslet racionálně a efektivně jednat se svým okolím“ (Wechsler, 1944, str. 3).

„Schopnost učit se ze zkušenosti, užívat metakognitivní prostředky, které zkvalitňují učení, a schopnost přizpůsobovat se svému prostředí, jež může v různých sociálních a kulturních souvislostech vyžadovat různé druhy přizpůsobení“ (Sternberg, 2002, s. 502).

Dle Fořtíka a Fořtíkové (2015, str. 13) se většina autorů shoduje, že nadání není možné posuzovat z pouhého výsledku inteligenčního testu. Ovšem odborníci v této oblasti se domnívají, že intelekt tvoří základ pro rozumové nadání. F Gagné (1998 in Jurášková, 2006, str. 13) podrobně rozpracoval jakési stupně inteligenčního kvocientu:

Mírně nadaní	10 % celkové populace, IQ vyšší než 120
Středně nadaní jedinci	1 % celkové populace, IQ 135 a více
Vysoce nadaní	0,1 % celkové populace, IQ 145 a více
Výjimečně nadaní	0,01 % celkové populace, IQ 155 a více
Extrémně nadaní	0,001 % celkové populace, IQ 164 a více

Tabulka č.1: Stupně inteligenčního kvocientu (Jurášková, 2006)

Dle S. M. Nordbyho (2000 in Jurášková 2006, str. 22) je členění intelektového nadání následovné:

Bystrý jedinec	IQ 115 a více
Nadaný jedinec	IQ 130 a více
Vysoce nadaný jedinec	IQ 145 a více

Výjimečně nadaný jedinec	IQ 160 a více
Velmi vysoce nadaný jedinec	IQ 175 a více

Tabulka č. 2: Členění intelektového nadání (Jurášková, 2006)

Rozlišujícím znakem pro **výrazné nadání je hranice 130 IQ**. Tuto hranici přijala i mezinárodní organizace Mensa, která sdružuje jedince s vysokým intelektem. V odborné literatuře je tato hodnota považována za projev (vysokého) nadání a zasluhuje si speciální pozornost. Této hodnoty dosahují z celkové populace zhruba 2–3 % lidí (Fořtík & Fořtíková, 2015, str. 14).

1.2.2 Druhy inteligence

Gardner (1999) ve své publikaci popsal sedm druhů inteligence ve spojení s určitou oblastí činnosti. Toto dělení se stalo cílem kritiky, ale sám autor nevidí důvod, proč by se takto inteligence označovat neměly. Žádnou z těchto inteligencí neupřednostňuje a všechny staví do stejné roviny. **Jazyková inteligence** zahrnuje jazykové schopnosti a dovednosti, které mohou být zjišťovány v úkolech a školních kompetencích, jako je např. psaní, slovní projev a porozumění. Druhou je **logicko-matematická inteligence** umožňující induktivní, deduktivní usuzování a početní schopnosti. **Prostorová inteligence** představuje schopnosti manipulovat v mysli s elementy, vztahy a představami. Jako čtvrtá je popsána **tělesně pohybová inteligence**, která odkazuje na schopnosti k vykonávání jakéhokoliv pohybu. Následná je **hudební inteligence**, kterou autor rozděluje na schopnosti sluchové a schopnosti komponování s interpretací hudby. Předposlední je uvedena **interpersonální inteligence**, díky které je jedinec mimořádně vnímavý k ostatním osobám a je silný v sociální interakci. Jedinci s **intrapersonální inteligencí** dokáží skvěle porozumět sobě samým, což se odráží v úspěšnosti dosahování cílů osobního i profesního života.

1.3 Nadání a mimořádné nadání

„Za mimořádně nadaného žáka se v souladu s vyhláškou č. 27/2016 Sb. považuje žák, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech” (§ 27 odst. 2 vyhlášky č. 27/2016 Sb).

Rozlišování mezi nadáním a mimořádným nadáním je klíčové nejen z hlediska určení míry potřebné podpory, ale také z pohledu zkušeností dítěte/žáka během vzdělávacího procesu. Zatímco nadaní žáci vykazují výraznou, vysokou úroveň schopností a dosahují vysokých výsledků v oblasti svého nadání, mimořádně nadaní žáci jsou k tématu svého zájmu, nadání, vnitřně puzeni a musí se mu věnovat. Pokud nemohou svému nadání věnovat dostatečnou pozornost, jejich intenzivní vzdělávací potřeby nejsou naplněny, což u nich vede k projevům srovnatelným s projevy deprivace nebo frustrace. Zatímco nadaný žák se učí s radostí a snadno, mimořádně nadaný žák se musí učit, nemá jinou možnost. Toto by mělo být základem pro přístup pedagogů k vzdělávání těchto dvou podobných, ale přesto odlišných skupin dětí/žáků (Pedagogický lexikon NPI, online).

2 Nadaný žák na vyšším stupni víceletého gymnázia

Tato kapitola podrobně charakterizuje nadaného žáka na gymnáziu, včetně jeho typických projevů a potenciálních problémů, které mohou nastat. Dále se zaměřuje na roli rodiny a její vliv na takového žáka. Poslední podkapitola neopomíjí problematiku škatulkování a jeho dopadů na nadané studenty.

2.1 Charakteristika nadaných žáků

Adolescence neboli dospívání je období, které má zásadní vliv na formování osobnosti. Toto období je charakterizováno významnými psychickými a fyziologickými proměnami, včetně změn v osobnostních rysech a sociálních interakcích. Je to také doba, kdy se mladí lidé začínají více zamýšlet nad svou vlastní identitou a formují své sebepojetí (Portešová, 2014, str. 95).

Je důležité podotknout, že běžné projevy charakteristik mohou být ovlivněny věkem nadaného jedince (Machů, 2006, str. 19). Tyto charakteristiky lze pozorovat pouze v situacích, kdy se nadaní jedinci věnují svým oblíbeným aktivitám (Portešová, 2021).

Machů (2006, str. 19) v následujícím soupisu rozlišuje dvě kategorie osobnostních vlastností nadaných jedinců, a to kognitivní a afektivní. Tyto vlastnosti jsou dále podrobně popsány.

Obecné osobnostní charakteristiky nadaných v kognitivní oblasti:

- Mají výbornou logickou paměť.
- Rychleji a kvalitněji se učí, potřebují méně procvičování.
- Používají vyspělejší myšlenkové procesy.
- Lépe rozumí abstraktním pojmům než jejich vrstevníci.
- Vidí neobvyklé vztahy a souvislosti.
- Mají dobré pozorovací schopnosti.
- Dokážou rozlišit i nepatrné detaily.
- Mají rozvinutou slovní zásobu.
- Mají mnoho rozličných zálib a koníčků.
- Dokážou se dlouhodobě koncentrovat v oblastech svého zájmu.

- Umí číst s porozuměním již v předškolním věku.
- Mají v určitých oborech velké množství znalostí, které si rychle zapamatují, vybavují a bez obtíží aplikují.

Obecné osobnostní charakteristiky nadaných v afektivní oblasti:

- Jsou vnitřně motivovaní, vytrvalí, jdou za svým cílem.
- Neochotně se podřizují autoritě.
- Oplývají smyslem pro humor.
- Mají rozvinutý cit pro morálku a spravedlnost.
- Neradi se podřizují pravidlům, nechtějí spolupracovat s ostatními.
- Intenzivně prožívají okolní dění, jsou přecitlivělí.
- Mají neobvyklou smyslovou vnímavost.
- Kladou sobě i ostatním vysoké požadavky.
- Uvědomují si vlastní odlišnost.

Ve vztahu k této charakteristice je dobré zdůraznit, že nadaní jedinci často pocházejí z rodin, které je v jejich nadání podporují a povzbuzují. Tento fakt pravděpodobně přispívá k tomu, že jsou nadaní jedinci oproti svým vrstevníkům více zvědaví, otevření novým věcem, jsou schopni číst, psát a počítat ještě před vstupem do první třídy, učí se snadněji, dokáží si vytvořit svůj vlastní názor a jsou samostatnější (Vágnerová, 2005, s. 52–53).

Období adolescence a rané dospělosti přináší významné proměny v oblasti poznávací, somatické, psychické, zejména sociální a emocionální. Dochází k výrazné změně podstaty sociálních vztahů, jednak uvnitř rodin, ale i u vrstevnických skupin. Toto období je také první významnou příležitostí, zejména pro nadaného mladého člověka, jak ukázat své skutečné schopnosti, jak je dále efektivněji rozvíjet a jak pevně zakotvit rozpoznání vlastního potenciálu do měnící se struktury vlastního Já. Tím se nadaní dospívající stávají aktivními činiteli svého vlastního celoživotního vývoje. Mezi nejdůležitější komponenty patří aspekt poznávání, sociální aspekt a aspekt osobní. Toto období přináší i co všechno se od něj očekává. **Kognitivní charakteristiky** jsou klíčové (Portešová, 2014, str. 9).

Chan (2004) a Gross (1989) tvrdí, že zejména v tomto období se především myšlení a schopnost zpracovávat informace nadále dynamicky rozvíjí. Je stále zřejmé, že kognitivní vlastnosti výrazně odlišují nadané dospívající od jejich vrstevníků.

Většina studií ukazuje, že nadaní dospívající jsou charakterizováni schopností rychle se učit. Na rozdíl od dětství, adolescence je fází, kdy se vyvíjejí a stávají se výraznějšími různorodé dovednosti. Během tohoto období se nadaný dospívající poprvé setkává také se svými specifickými slabostmi nebo omezeními – více informací naleznete v kapitole 4, která se věnuje rizikovým skupinám nadaných jedinců. Změny se odehrávají ve formování motivace, identity a utvářením sociálních vztahů (Portešová, 2014, str. 10). Gentry a Owen (2004, str. 36) popisují vývoj motivace nadaných dospívajících:

„[...] jsou orientováni na úspěšné zvládnutí úkolu, jejich vlastní já není založeno na pocitu, že jsou ze všech nejlepší, mají silnou vnitřní motivaci, zaměřují se na řešení problémů, na strategie, nikoli na to, jak je bude hodnotit jejich okolí. Nebojí se požádat o pomoc ani o podporu učitele nebo spolužáka. Současně jsou ochotni pomoc nabízet či poskytovat.“

Autoři však upozorňují, že takový scénář se ne vždy naplní.

2.1.1 Projevy nadaných žáků

Typologie nadaných žáků, která je popisována níže, není určena k tomu, aby se žáci jednoduše zařadili do konkrétních typů a kategorií. Cílem je nastínit různé obecné typy nadaných jedinců, se kterými se učitel může nejčastěji setkat. Podle Bettse a Neihartové (1988) existuje šest základních typů nadaných:

- **Úspěšný nadaný žák** je často správně rozpoznán učitelem. Jde o jedince, který se rychle a efektivně učí, dosahuje vynikajících výsledků, umí komunikovat s dospělými, je poslušný a nevyskytují se u něj žádné problémy s chováním.
- **Vysoce tvořivý nadaný žák.** Žák tohoto typu je neustále v procesu inovace a experimentace. Pro něj je náročné se adaptovat na rigidní strukturu školního systému. Tento žák má tendenci korigovat dospělé, usiluje o změnu školních pravidel

a má obtíže se sebekontrolou. Chování takových dětí často vykazuje vysokou míru konfliktu.

- **Nadaný žák maskující své schopnosti** má, jak již z názvu vyplývá, tendenci skrývat a maskovat své nadprůměrné schopnosti, a to pouze za účelem, aby byl přijat svými vrstevníky. Je obecně známo, že tyto jedinci často trpí velmi nízkým sebevědomím a sebehodnocením a často jsou velmi frustrovaní. Tento typ je často spojen s nadanými dívkami, zejména na začátku střední školy.
- **„Ztroskotálý, odpadlý“ nadaný žák** se často nachází v opozici vůči všem a všemu. Vyjadřuje protest proti dospělým, rodičům, učitelům, vrstevníkům, sourozencům a celkově proti společnosti. Je trvale nespokojený a toto nespokojenství otevřeně projevuje. Tento jedinec má snížené sebevědomí a současně má pocit, že mu nikdo nerozumí. Buďto ruší, nebo úplně rezignoval, ztratil motivaci a odmítá jakékoliv školní aktivity. Neplní školní úkoly a nepřipravuje se. Jeho školní výsledky jsou velmi nevyrovnané, hodnocení je průměrné až podprůměrné.
- **Nadaný žák s určitou vývojovou poruchou** (nejčastěji se specifickou poruchou učení) je často velmi talentovaný, avšak jeho školní výsledky tuto skutečnost nereflektují. Jejich školní úkoly jsou často nedokončené, mají potíže s prací pod časovým tlakem a obávají se jakéhokoliv neúspěchu. Často jsou hodnoceni jako žáci s průměrnými schopnostmi. Touto problematikou se více budeme zabývat v kapitole 4.1 dvojí výjimečnost nadaných.
- Pro **autonomního nadaného žáka** může být charakteristická vysoká míra nezávislosti a schopnosti být soběstačný. Je ochotný riskovat, má velmi pozitivní sebehodnocení a efektivně využívá školní vzdělávací systém tak, aby z něj měl co největší prospěch (Betts & Neihart, 1988 in Portešová, 2021).

2.1.2 Možné problémy nadaných žáků

Pokud se zaměříme na školní prostředí a chování žáků, můžeme si všimnout, že ti, kteří jsou nadaní, se mohou významně odlišovat od svých spolužáků. Tato odlišnost je často vnímána jako problém, přestože je to vlastnost, která hraje klíčovou roli v procesu rozvíjení nadání (Machů, 2010, str. 35)

Rychlý a kvalitní proces učení může být v kontextu problematického vnímání okolí interpretován jako netrpělivost, nervozita v situacích s pomalým pracovním tempem třídy nebo odmítání při opakování učiva. *Schopnost abstrakce a kritického myšlení* se může projevit jako odpor k příkazům a podřizování, hledání nesrovnalostí v prezentovaných informacích, neochota ke spolupráci s ostatními studenty. *Kreativita* může být vnímána okolím jako problematická, pokud je spojena s neuznáváním práce dle předem stanovených pravidel nebo protesty proti rutinní a předvídatelné činnosti. *Vyspělé myšlení* se může negativně projevovat jako nepochopení ostatními spolužáky nebo jako záliba v diskuzi se staršími dětmi nebo dospělými. *Hlubkové znalosti* se mohou negativně projevit jako nuda během výuky a neochota dělat poznámky. *Vysoká energie a vytrvalost* mohou být interpretovány jako hyperaktivita. *Zvědavost* se může projevovat jako rušení ve výuce a požadování nových zajímavých aktivit. *Vnitřní motivace* může být pojata jako nezájem o studijní výsledky – známky. *Perfekcionismus* může být vnímán negativně v kontextu neuznávání autorit, dominance, netolerance k nedokonalosti sebe i ostatních, a také nesnášenlivost kritiky vlastní osoby. *Smysl pro humor* může být vnímán negativně u spolužáků, kteří nerozumí jeho specifickému humoru a může se stát „třídním šaškem“. *Rozvinutý slovník a pokročilé vyjadřování* může být viděno jako použití různých argumentů, aby se vyhnuli práci, která je neuspokojuje, a často v tomto smyslu nebývají pochopeni svými vrstevníky (Winebrennerová, 2001, Mackensieová, 2004 in Machů, 2010, str. 35).

Nadaní jedinci často mívají sklon k depresím, zejména pokud nemají pocit, že mají kontrolu nad danou situací. Dalším možným problémem mohou být neuspokojivé studijní výsledky, které jsou důsledkem častého hodnocení a nadměrné kritiky jejich výkonů ze strany rodičů (Machů, 2006, s. 22). Hříbková (2009, s. 99) upozorňuje, že nároční a kritičtí rodiče mohou pouze zvyšovat strach nadaných jedinců ze selhání.

Je důležité zdůraznit na konci této části, že každý žák, včetně těch nadaných, je jedinečný a že jen někteří z nich mohou trpět těmito problémy, bez ohledu na přítomnost nadání. Je také důležité poznamenat, že „*výjimečné nadání nemusí být vždy zárukou úspěchu, ať už ve školním prostředí nebo později v životě*“ (Vágnerová, 2005).

2.2 Vliv rodiny na nadání žáka

Rodinné vazby a interakce se mění s rostoucím věkem mladých lidí, když se jejich sociální kruh rozšiřuje o vrstevníky a přátele. I přes období označované jako „bouřlivé“ a plné konfliktů rodinné vztahy zůstávají pevné. Rodiče hrají klíčovou roli v životě nadaných jedinců, poskytují modely pro rozvoj schopností a ukazují, že učení a rozvoj mohou probíhat mimo strukturovaný školní systém. Rodina také poskytuje prostor pro diskuse o budoucnosti a volbě povolání. Rodinné prostředí má zásadní vliv na rozvoj potenciálu dítěte v průběhu celého dětství a dospívání (Portešová, 2014, str. 17). Odborníci jako například Schurer (2000) uvádějí, že rodina hraje nejdůležitější roli v rozvoji nadání a prevenci sociálních a emocionálních problémů.

V přístupu k nadaným žákům Konárová a Křováčková (2011, str. 29) doporučují partnerskou, tolerantní a otevřenou komunikaci. Rodiče by neměli používat direktivní, autoritativní metody. Z praxe vyplývá, že v rámci působení rodinného prostředí jsou nejdůležitější tyto činitele: emocionální podpora, celková akceptace od rodičů, tolerantní a demokratické výchovné postoje, dobrá soudržnost rodiny a poskytování větší volnosti.

2.3 Nálepkování

Při definování nadání se setkáváme s problémy, mezi něž patří především ohrožení dítěte splňujícího kritéria pro definici nadání efektem labelling, neboli nálepkování (Machů, Kočvarová a kol., 2013).

Teorie nálepkování se věnuje procesu formování identity jednotlivce v souvislosti s existencí tzv. nálepek. Předpokládá, že chování může být ovlivněno pojmy, které používá nejbližší prostředí, ale i celá společnost při popisu jeho schopností a dovedností (Ashforth & Humphrey, 1997; Matsueda, 2014, in Klimecká 2022). Toto označení je přidělováno lidmi z okolí označovaného jedince, přičemž proces označování dále posilují osoby pod záštitou institucí (Frieih, 2019).

Po formálním přidělení nálepky je jedinec oddělen od původní skupiny a směřován k individuální nebo kolektivní separaci v rámci alternativní skupiny. Toto vyčlenění dále posiluje proces nálepkování, což postupně vede k internalizaci předpokládaného chování

v charakteru jedince. Jakmile je označení přiděleno, změní se postoje profesionálů při interakci s jednotlivcem, sociálním prostředím a samotným člověkem, což povede ke stigmatizaci. Je upozorňováno nejen na pozitivní, ale také negativní důsledky nálepkování. K negativním důsledkům patří stereotypní hodnocení osobnosti nadaných žáků, strach nadaných žáků ze školního neúspěchu, tlak prostředí a zvýšená očekávání ze strany učitelů a rodičů. Pozitivními důsledky nálepkování může být poskytování bohatých vyučovacích metod a prostředků, posílení individualizovaných přístupů nebo podpora interakcí s jinými nadanými žáky aj. (Machů, Kočvarová a kol., 2013).

3 Organizace pro podporu nadaných žáků

V České republice se vzděláváním a rozvojem nadaných žáků kromě Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy zabývají další organizace, kterým je věnována tato podkapitola. Tyto organizace jsou zaměřeny zejména na podporu žáků vyššího sekundárního vzdělávání na gymnáziích.

3.1 Mensa České republiky

Mensa je globální instituce, která byla ustanovena v roce 1946 v Oxfordu. Funguje jako neziskové a politicky neutrální shromáždění jedinců s vysokou inteligencí, přičemž neprovádí žádné rozlišení na základě rasy či náboženského vyznání.

Mensa České republiky je společnost, která se zaměřuje na sdružování lidí s IQ 130 a více. Její hlavní misí je využití inteligence pro dobro lidstva, a to především prostřednictvím jejího výzkumu. Snaží se také vyhledávat a vyzdvihovat pozoruhodné duševní činy, celoživotní díla a převratné myšlenky. Členové Mensy, kterých je v České republice více než 4 000, mají možnost účastnit se různých aktivit. Tyto aktivity zahrnují účast na zájmových skupinách, místních i celostátních setkáních, přednáškách a exkurzích. Tyto aktivity jsou navrženy tak, aby poskytovaly intelektuální stimulaci jak členům, tak veřejnosti (Mensa České republiky, online).

Mensa ČR, je také zřizovatelem speciálního vzdělávacího zařízení, Mensa gymnázia. Toto pražské gymnázium je jedinečné tím, že se zaměřuje speciálně na mimořádně nadané studenty. Prostředí Mensa gymnázia je navrženo tak, aby poskytovalo ideální podmínky pro rozvoj studentů. Studenti zde najdou rodinnou atmosféru, odborně zdatné a nadšené učitele, skupinu vrstevníků s podobnými schopnostmi a dostatek prostoru pro rozvíjení své tvořivosti a uspokojování svých individuálních potřeb. Vzdělávací cíle školy nejsou omezeny pouze na akademické vědomosti, ale zahrnují také rozvoj celkové osobnosti studenta. Tento komplexní přístup k vzdělávání se ukázal jako úspěšný, což dokazují výsledky studentů při přijímacích řízeních na vysoké školy, kde dosahují vynikajících výsledků (Mensa gymnázium, online).

Mensa ČR má úzkou spolupráci s některými gymnázii. Jakákoliv škola může zahájit spolupráci s Mensou Česko po splnění určitých podmínek. Mezi tyto podmínky patří například vytváření podmínek pro vzdělávání nadaných dětí. Školy, které spolupracují s Mensou, musí také zasílat zprávu o plnění spolupráce jedenkrát za dva roky. Tato spolupráce mezi Mensou ČR a gymnázii je důležitá pro podporu nadaných studentů a pro rozvoj jejich potenciálu (Mensa České republiky, online).

3.2 Centrum pro talentovanou mládež

Centrum pro talentovanou mládež (CTM), založené v roce 2010, je významnou organizací v České republice, která se zaměřuje na poskytování individuálního a flexibilního přístupu ke vzdělávání pro děti a studenty. CTM nabízí jedinečnou vzdělávací zkušenost pro děti od prvního stupně základních škol a po víceletá gymnázia. CTM respektuje individuální učební tempo studentů a podporuje je v oblastech, které je baví. Angličtina je používána jako hlavní vyučovací jazyk, což studentům umožňuje získat dovednosti v angličtině v rámci studovaného oboru. Nabízí také online i prezenční programy. Je spolupracující organizací The College Board (USA) pro organizaci AP zkoušek v České republice. CTM je členem evropské sítě na podporu talentů European Talent Support Network. Nabízí ucelený vzdělávací program a finančně dostupné mezinárodní vzdělání. V kontextu spojení Centra pro talentovanou mládež a gymnázií je CTM Online virtuální střední škola, ve které studenti v semestrálním režimu studují předměty dle vlastního výběru. Online kurzy fungují kdykoli a kdekoli, stačí připojení k internetu a touha se vzdělávat v oboru, ve kterém vidí svou budoucnost. V České republice je certifikováno pro skládání AP zkoušek pět gymnázií (Centrum pro talentovanou mládež, online)

3.3 Asociace středoškolských klubů ČR

Asociace středoškolských klubů České republiky (ASK ČR) je mládežnický spolek, který se zaměřuje na rozvoj odborných a zájmových aktivit mládeže do 26 let (Střední technická škola, Ústí nad Labem, online). Tato organizace byla založena v roce 1990 a patří mezi deset největších organizací dětí a mládeže v České republice. Hlavním cílem ASK ČR je vytváření

a organizování volnočasových aktivit pro středoškoláky, ale i pro ostatní děti a mladé lidi. ASK ČR usiluje o vyhledávání a výchovu mladých talentů a umožňuje realizaci i dalších společenských a zájmových aktivit převážně na středních školách. Díky ASK ČR se na desítkách škol v České republice rozšiřuje volnočasová náplň a obohacují se aktivity školy (Asociace středoškolských klubů České republiky, online).

3.4 Sdružení na podporu talentované mládeže ČR

Sdružení na podporu talentované mládeže České republiky, o. s., je významnou neziskovou organizací, která se zaměřuje na podporu talentovaných mladých lidí a jejich pedagogů. Sdružení působí na celorepublikové úrovni a nabízí širokou škálu vzdělávacích, poradenských a informačních programů. Jedním z klíčových aspektů práce sdružení je jeho úzká spolupráce s gymnázii a dalšími středními a vysokými školami. Sdružení pracuje s pedagogy, kteří podporují talenty na školách, včetně gymnázií. Jejich cílem je motivovat nadané studenty k rozvoji svých schopností nad rámec školních vzdělávacích programů a propojovat školní a mimoškolní vzdělávací aktivity. Sdružení také úzce spolupracuje s řadou dalších institucí, včetně Ústřední komise SOČ, MŠMT a Akademií věd ČR. Členství ve sdružení je dobrovolné a bezplatné, což umožňuje každému, kdo má zájem, podpořit práci s talentovanými středoškoláky, stát se členem. Tato organizace hraje klíčovou roli v podpoře talentovaných studentů na gymnáziích. Sdružení na podporu talentované mládeže České republiky tak představuje důležitý prvek vzdělávacího systému České republiky (Sdružení na podporu talentované mládeže České republiky, online).

3.5 TALNET

Organizace TALNET, která byla založena v roce 2003 na Matematicko-fyzikální fakultě Univerzity Karlovy v Praze, je významným vzdělávacím projektem zaměřeným na podporu nadaných a motivovaných žáků základních a středních škol, včetně gymnázií. TALNET nabízí širokou škálu vzdělávacích programů, které jsou vedeny zkušenými instruktory-specialisty v různých oborech. Tyto programy zahrnují exkurze, expedice, přednášky, soustředění a spolupráce s vysokými školami či firmami v oblasti, která nadané zajímá. Tyto

programy mohou být využity gymnázií pro rozvoj talentovaných studentů. Kromě toho TALNET podporuje zapojení nadaných žáků do společenských struktur a procesů a podporuje celkový rozvoj osobnosti nadaných. Zároveň podporuje schopnosti komunikační, sebeprezentační a cílí na psychologické aspekty osobnosti typu empatie, sebedůvěry, přijetí a tolerance. TALNET také úzce spolupracuje s řadou dalších institucí, včetně vysokých škol, což může zahrnovat také spolupráci s gymnázií, které připravují studenty na vysokoškolské studium. Tato organizace tedy hraje klíčovou roli v podpoře talentovaných studentů na gymnáziích a ve spolupráci s pedagogy těchto škol (TALNET, online).

3.6 Středoškolská odborná činnost

Středoškolská odborná činnost (SOČ) je celostátní soutěž odborných prací talentovaných studentů českých středních škol včetně gymnázií (Sočkaři, online). Výsledkem SOČ je samostatně vypracovaná práce nebo učební pomůcka, která je předkládána k odbornému posouzení a následně je obhajována před odbornou porotou (SOČ propozice 2018–19, online). SOČ je skvělá příležitost pro studenty, aby si vyzkoušeli, jak se dělá opravdová věda, prohloubili si poznání ve vybraném oboru, získali finanční podporu na svou práci a získali zkušenosti, které jim pomohou při přihlášce na vysokou školu. SOČ je také prvním krokem na cestě k vědecké kariéře (Sočkaři, online).

4 Rizikové skupiny nadaných

Postupně bylo vyčleněno několik specifických skupin nadaných, kterými jsou: nadané děti předškolního věku, nadaní adolescenti, nadané dívky, nadaní s postižením a s handicapem, nadaní s vývojovými poruchami učení, nadaní s velmi vysokým IQ nebo speciálními schopnostmi a nadaní z kulturních a etnických minorit (Sisk, 1987; Feger, 1988; Prado, Wiczerkowski, 1990 aj. in Hříbková, 2012).

V následujících podkapitolách se budeme tematicky věnovat pouze některým rizikovým skupinám nadaných, a to zejména nadaným adolescentům, kteří jsou žáky vyššího stupně víceletého gymnázia. Následně dvojí výjimečnosti nadaných, nadaným se specifickou poruchou učení a nadanými s ADHD.

4.1 Nadaní adolescenti

Adolescenti s nadáním tvoří samostatnou specifickou kategorii. Tato věková skupina je považována za rizikovou, hlavně proto, že v tomto období se jedincova pozornost zaměřuje na hlubší sebepoznání a částečně se odklání od předmětu, který byl dosud středem jeho zájmu. Hrozí riziko, že jedinec ztratí motivaci v oblasti, ve které dosud exceloval, díky novým možnostem a ztrácí o ni zájem. To je spojeno s celkovými změnami osobnosti, která je charakterizována nestabilitou a hledáním vlastní identity. Toto období je citlivé na podporu rozvoje, která však není zaměřena pouze na rozvoj silné stránky – tedy na oblast nadání jedince, ale je orientována na širokou kultivaci dalších složek osobnosti, což by mělo napomoci k lepšímu sebepoznání a k vyjasnění hodnotové orientace (Hříbková, 2012, online)

Období adolescence jako kritické období nadaných rozpoznal Freeman (1985, str. 275-296) a podrobně se mu i s F. J. Mönkem a W. H. Boxtelem věnovali. I když všichni adolescenti čelí problému nalezení svého místa v životě, u skupiny nadaných je toto období ztíženo tím, že se u nich často setkáváme s neadekvátním sebepojetím, že mají o sobě často nereálné představy, nízkou sebedůvěru a často se podceňují. Tím se stávají mnohem zranitelnějšími vůči vnějším vlivům.

4.2 Dvojí výjimečnost nadaných

Termín dvakrát výjimeční neboli „twice exceptional“ se vztahuje na jedince s mimořádnými potřebami, kteří se vyznačují výjimečnými schopnostmi, talentem nebo nadáním, ale zároveň mají přidruženou nějakou poruchu nebo handicap různého stupně a intenzity. Tato skupina zahrnuje jedince s učebními poruchami, poruchami zraku, tělesným postižením, sluchovými poruchami, nespécifickými poruchami chování často v kombinaci s depresí, sebevražednými sklony, chronicky nemocné děti atd. Je zřejmé, že se jedná o širokou skupinu jedinců. Odborná literatura se obvykle zaměřuje pouze na některé segmenty tohoto širokého spektra, konkrétně na nadané jedince s učebními poruchami nebo s ADD/ADHD (Výzkumný ústav pedagogický, 2009)

Charakteristickým prvkem této skupiny dětí je jejich obtížná identifikace. Jejich handicap a nadání se často vzájemně vyrovnávají a maskují, což vede k tomu, že jsou tito jedinci často učiteli považováni za průměrné (Portešová, 2021, online). Davis a Rimmová (in Machů, 2010, str. 43) doporučují pro identifikaci talentu použití individualizovaných identifikačních metod, jako je nominace učitelem nebo spolužáky, vlastní nominace, portfolia a alternativní testové baterie, které nezatěžují určitý handicap. Důležitým aspektem vzdělávání těchto jedinců je nejen kompenzace handicapu, ale také rozvoj nadání a sebeobrazu. Přestože existují známé případy úspěšných jedinců s dyslexií, v České republice zatím neexistují žádné edukační programy zaměřené na rozvoj schopností těchto jedinců.

4.3 Specifické vývojové poruchy učení

Specifické poruchy učení jsou definovány jako deficitní projevy v jednom nebo více základních psychických procesech zapojených do porozumění a používání mluveného nebo psaného jazyka. Tato skupina nadaných žáků se specifickými vývojovými poruchami učení je často obtížně identifikovatelná a čelí různým výzvám, včetně sociální a emoční maladaptace a sníženého sebehodnocení. Přestože mohou mít potíže se čtením a psaním, jejich schopnosti v jiných oblastech, jako je matematika, technika a přírodní vědy, mohou být výjimečné. Tito jedinci často vynikají v uměleckých a rukodělných povoláních a mohou se stát úspěšnými řečníky díky své bohaté slovní zásobě a dovednostem v ústním projevu (Portešová a kol., 2014, str. 25–32).

Machů (2010, str. 44) popisuje typické školní projevy nadaných dětí s SVPU v pozitivní a negativní oblasti:

<i>V pozitivní oblasti:</i>	<i>V negativní oblasti:</i>
Dobrá dlouhodobá paměť.	Špatná krátkodobá paměť, problémy s memorováním.
Dobrá slovní zásoba i produkce.	Problémy v oblasti čtení. Obtíže s vyjadřováním, špatná výslovnost a neschopnost sluchového rozlišování hlásek. Velmi neúhledné a nečitelné písmo.
Používání vyšších úrovní myšlení.	Problémy s „jednoduchými úkoly“.
Nadprůměrná tvořivost a imaginace.	Domýšlení textů. Neschopnost podřídít se pravidlům. Absence základních studijních návyků a dovedností.
Široká základna vědomostí.	Problémy v aplikaci gramatických pravidel. Příliš úzké zájmy, které se stěží rozvíjejí ve škole.

Tabulka č. 3: *Projevy nadaných dětí s SPU v pozitivním a negativním smyslu (Machů, 2010)*

Portešová a kol. (2014, str. 32) ve svém textu uvádí i následovné doporučení pro školní a poradenskou praxi:

- Při práci s nadanými studenty s dyslexií by měli učitelé a poradci věnovat pozornost nejen jejich omezením a možnostem jejich kompenzace, ale také jejich silným stránkám. Jejich specifické schopnosti a dovednosti, které jsou často nadprůměrné ve srovnání s ostatními studenty, by měly být zohledněny při rozhodování o jejich budoucí vzdělávací dráze nebo profesní kariéře.

- Volba profese by měla být založena na těchto silných stránkách a zájmech studentů a neměla by být primárně omezena jejich handicapem.

4.4 ADHD

Nadaní žáci mohou ve vzdělávacích institucích často pociťovat nudu. Toto může vést k tomu, že ruší, nevěnují pozornost a usilují o to, aby na sebe upoutali pozornost. V důsledku toho jsou často označováni jako hyperaktivní. Avšak odborné studie naznačují, že u vzdělaných dětí může dojít k nesprávným diagnózám a závěrům v této souvislosti, a proto je nutná cílená psychologická diagnostika za účelem potvrzení nebo vyvrácení ADHD (Portešová, 2021, online).

Lind (1996 in Portešová, 2021, online) uvádí některé rozdílné vzorce chování u nadaných žáků na jedné straně a hyperaktivních na druhé, které nám mohou poskytnout počáteční směrnice pro správnou diagnózu. Klíčovým rozlišovacím faktorem je schopnost dlouhodobé koncentrace (i několik hodin) u vzdělaných dětí, pokud jsou skutečně zapojeny do činnosti.

5 Role učitele při vzdělávání nadaného žáka na gymnáziu

Následující podkapitoly budou popisovat učitele na gymnáziu ve vztahu k nadanému žákovi, protože jak tvrdí Spilková a Tomková (2010), kvalita učitele je zásadním prvkem, který ovlivňuje úroveň vzdělávacího procesu. Tato kvalita se odráží v interakci se žáky, plánování lekcí s vhodným výběrem výukových metod a snaze učitele vytvořit příjemnou atmosféru ve třídě. Tyto aspekty hrají klíčovou roli v rozvíjení potenciálu studenta a jeho přístupu k osvojování znalostí.

5.1 Osobnost učitele na gymnáziu

Může se nám naskytnout představa, že učitel pracující s nadanými žáky by měl být sám bezchybným nositelem nejlepších vlastností a dovedností, ideálně by měl být sám nadaný. Avšak odborníci v oboru dospěli k závěru, že takové očekávání není ani možné, ani nezbytné. Klíčovým faktorem tak není přítomnost a míra nadání a tvořivosti učitele, ale spíše jeho schopnost tolerance a ocenění nadaných žáků. Učitel by měl být schopen podporovat nadané žáky v jejich tvořivosti a originalitě a měl by ocenit jejich nekonvenční řešení úkolů a nápady (Jurášková, 2003, s. 131). Dle názoru odborníků (Hanušová, 2010, s. 96; Laznibatová, 2007, s. 309) je také nezbytné udržovat těsnou spolupráci s rodiči nadaných žáků a věnovat pozornost potřebám, zájmům a preferencím žáka v oblasti učení.

Každý pedagog, ať už je na začátku své kariéry, nebo již má za sebou mnoho let praxe, ať už pracuje s nadanými studenty, nebo s nimi zatím nemá zkušenosti, by měl mít na zřeteli a usilovat o dosažení charakteristik učitelů, které byly dříve uvedeny. Dle Čermáka a Turinové (2005, s. 28) by měl učitel rovněž podporovat vzdělávání nadaných studentů tím, že se bude zajímat o tuto oblast a vzdělávat se v ní, například prostřednictvím různých kurzů a školení.

5.2 Postoj učitelů k nadaným žákům

Podle Gálíka (2012) jsou postoje schopností subjektivního hodnocení, které nám umožňuje klasifikovat situace a jednotlivce. Tato schopnost není vrozená, ale je získávána prostřednictvím interakcí s naším okolím. Během procesu formování postojů dochází

k ovlivnění našeho vnímání a myšlení o světě kolem nás, což následně ovlivňuje naše chování.

Postoj učitele lze volně popsat jako hodnotící vztah. Projevuje se jako tendence reagovat na specifické pedagogické situace, skupiny studentů a jednotlivce poměrně ustáleným způsobem (Mareš, Krivohlavý, 1995, s. 132). Postoj učitele je typický zejména pozitivním, neutrálním nebo negativním zaměřením a také stabilitou, kdy jeho změna nastává jen velmi zřídka. Dále je charakteristický selektivností a přenosností. K přenosu postoje dochází, když učitel posoudí aktuální situaci jako podobnou té, ke které již dříve zaujal postoj (Larrivee, 1982, str. 372–379).

Učitelé mohou mít k nadaným žákům různé postoje, které mohou být ovlivněny jejich interakcí s těmito žáky nebo zkušenostmi s jejich vzděláváním, jak ukázal výzkum Bégina a Gagného (1994). Učitelé, kteří měli častější kontakt s nadanými žáky nebo měli zkušenosti s jejich výukou, projevovali pozitivní postoj k těmto žákům. Dalším faktorem, který může ovlivnit postoj učitele, je pohlaví žáka. U předmětů zaměřených na matematiku a techniku se očekává vyšší úspěšnost u chlapců, což může vést k podcenění výkonu dívek, které se v těchto oblastech projevují jako nadané. Laznibatová (2007) uvádí, že tento stav může ovlivnit motivaci dítěte k dalšímu výkonu a rozvoji jeho potenciálu.

Faktor, který má nemalý vliv na utváření postoje učitele, je způsob, jakým učitel vnímá přítomnost žáka a projevy jeho chování během vyučovacího procesu. Učitel může tyto projevy vnímat zkresleně. Mezi nejčastější percepční chyby patří takzvaný haló efekt, kdy první dojem ovlivňuje celkové hodnocení žáka nadměrně. Další percepční chybou je projekce, kdy člověk nevědomky přiřazuje své vlastní vlastnosti, postoje nebo emoce druhé osobě (Mešková, 2012).

Brophy a Good (1974) se ve své studii zaměřili na rozlišení učitelských postojů a jejich vliv na interakci se žákem. Identifikovali čtyři hlavní typy postojů, které učitelé zaujímají vůči svým žákům na základě svých očekávání. První je silně pozitivní postoj, kterým učitelé preferují aktivní žáky s disciplínou. Tito žáci jsou efektivní, iniciativní a samostatní bez potřeby dohledu učitele. Jsou často veřejně chváleni za své hodnocení. Druhý je mírně pozitivní postoj. Tento postoj je zaujímán vůči méně aktivním žákům, kteří jsou

charakterističtí svým pomalým tempem a snaživostí. Potřebují asistenci učitele při samostatné práci. Učitel se k nim staví individuálně a je ochotný jim pomoci. Třetí je neutrální postoj, který je specifický pro žáky, kteří nevykazují disciplinární problémy, ale jsou pasivní a téměř se nehlásí. Pokud neznají odpověď, raději mlčí než se pokusit o řešení. Interakce mezi učitelem a těmito žáky je omezená a neosobní. První dojem často zkresluje učitelův postoj k těmto žákům. Poslední, čtvrtý je negativní postoj. Učitelé s tímto postojem se zaměřují na žáky, kteří opakovaně narušují výukový proces. Jejich chování je agresivní, se sníženou pozorností a nejsou schopni samostatné práce. Často neznají správnou odpověď, a proto jsou považováni za podprůměrné. Učitel jim neposkytuje pozitivní zpětnou vazbu a při hodnocení se zaměřuje na jejich selhání.

5.3 Úloha speciálního pedagoga

Ve školním prostředí se speciální pedagog zaměřuje na vytváření podmínek, které podporují celkový a systematický rozvoj talentovaných studentů. Jeho klíčové role zahrnují identifikaci a nominaci potenciálně talentovaných studentů pomocí různých diagnostických nástrojů a technik. Má přehled o individuálních potřebách a schopnostech talentovaného studenta a je zapojen do tvorby jeho individuálního vzdělávacího plánu. Poskytuje talentovaným studentům poradenství týkající se jejich vzdělávacích a psychosociálních potřeb a spolupracuje s rodiči, třídním učitelem a dalšími učiteli na otázkách organizačního přizpůsobení výuky a výběru vhodných výukových metod. Nastavuje vzdělávací strategie pro kontinuální rozvoj talentovaných studentů a navrhuje nebo přímo organizuje rozvojové aktivity pro prohloubení jejich schopností a zájmů. Pravidelně sleduje pokrok a vývoj studentů a flexibilně reaguje na jejich individuální potřeby. Cílem práce školního speciálního pedagoga je vytvořit prostředí pro koordinovanou podporu talentovaných studentů napříč školou. Aby mohl plnit všechny své funkce, je nezbytné, aby byl obeznámen s přístupy a formami práce s talentovanými studenty, možnostmi jejich využití a právními předpisy týkajícími se podpory talentu (Němec a kol., 2024, str. 185).

6 Vzdělávání nadaného žáka na gymnáziu

V této kapitole bude popsáno vzdělávání nadaného žáka na víceletém gymnáziu, a to zejména z hlediska vymezení kurikulárních dokumentů, kterými jsou myšleny: RVP pro gymnázia, ŠVP pro gymnázia, tematická zpráva nadání od ČŠI a další. V závěru kapitoly se zaměříme na IVP a formy vzdělávání mimo školu.

6.1 Vymezení nadaných žáků dle RVP pro gymnázia

Dle Národního pedagogického institutu České republiky je vymezení rámcového vzdělávacího programu následovné: „*Rámcové vzdělávací programy tvoří obecně závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů škol všech oborů vzdělání v předškolním, základním, základním uměleckém, jazykovém a středním vzdělávání. Rámcové vzdělávací programy byly do vzdělávání v České republice zavedeny zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*” (NPI, online).

Otázka výchovy a vzdělávání žáků s výjimečnými schopnostmi je klíčová, nejen kvůli jejich specifickým potřebám v oblasti vzdělávání, ale také kvůli tomu, že rozvíjení jejich talentů má značný dopad na celou společnost. Proto je nezbytné, aby pedagogové byli schopni identifikovat tyto výjimečně nadané žáky a vytvořit pro ně stimulační a adekvátní vzdělávací prostředí. Podle Rámcového vzdělávacího programu je mimořádně nadaný žák definován následovně: „*Za mimořádně nadaného lze považovat žáka, který vykazuje mimořádně vysokou úroveň výkonů v úzké části nebo v celém spektru lidských činností. Mimořádné nadání se projevuje rychlejším vývojem v činnostech, v nichž žák projevuje mimořádné schopnosti, nebo vysokou úroveň výsledků těchto činností. Jedinec může disponovat jedním, ale i několika druhy nadání, na druhé straně je ovšem možné, že žák mimořádně nadaný bude v některých činnostech průměrný nebo podprůměrný*” (RVP G, online).

6.2 ŠVP

Školní vzdělávací program (ŠVP) je nezbytným dokumentem každé školy a je nutné ho zpřístupnit. Vzdělávání v dané škole probíhá podle tohoto programu. ŠVP musí být sestaven

v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro gymnázia a také musí respektovat platné zákony. Při tvorbě ŠVP víceletá gymnázia berou v úvahu požadavky RVP ZV a RVP G. Za vytvoření ŠVP je plně zodpovědný ředitel školy, který zároveň zajišťuje, že program odpovídá rámcovému vzdělávacímu programu, a zaručuje jeho kvalitu a provedení. Program je formulován na základě konkrétních vzdělávacích cílů školy, zkušeností učitelů, podmínek školy, potřeb studentů, oprávněných požadavků rodičů nebo zákonných zástupců studentů, případně požadavků zřizovatele a regionu. Učitelé se podílejí na tvorbě jednotlivých částí programu a spolupodílejí se na jeho realizaci (RVP G, online)

Ředitel školy ho zveřejňuje na přístupném místě ve škole nebo školském zařízení. Každý má právo nahlížet do ŠVP a pořizovat si z něj opisy a výpisy nebo za obvyklou cenu může obdržet jeho kopii. Toto neovlivňuje poskytování informací podle zákona o svobodném přístupu k informacím (NPI, online).

6.3 Tematická zpráva nadání 2022

V průběhu školního roku 2021/2022 se Česká školní inspekce se věnovala problematice týkající se podpory vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků na základních a středních školách. Shrnutí správy ČSN je následovné.

Podpora a vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků ve školách ještě není dostatečně systematická a prioritní. Inkluzivní novela školského zákona z roku 2016 měla za cíl podporovat nejen žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také nadané a mimořádně nadané žáky. Avšak podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků není dostatečně zajištěna a akcentována, ať už v systémových intervencích, kde se situace postupně zlepšuje, nebo v přístupech škol. Česká školní inspekce dlouhodobě a opakovaně upozorňuje na tuto skutečnost. Většina základních a středních škol má formálně zakotvený rozvoj nadání ve svém školním vzdělávacím programu, ale jen málokdy se tato podpora systematicky uplatňuje nebo vyhodnocuje. Dovednosti spojené s rozvojem nadání nejsou často zahrnuty do plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. I když je podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků stejně důležitá a náročná jako podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, školy se jí systematicky nevěnují. Na středních školách

bylo 7 % žáků identifikovaných jako nadaní, a méně než 0,1 % žáků jako mimořádně nadaní, což je podstatně méně, než se očekávalo. Pouze 3 % učitelů středních škol se v posledních dvou letech zúčastnilo kurzu nebo semináře zaměřeného na vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků jako součást dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Podpora rozvoje nadaných a mimořádně nadaných žáků ve školách není příliš viditelná. Namísto individualizovaného přístupu většina škol tradičně organizuje školní kola soutěží a olympiád, kde nadaní a mimořádně nadaní žáci mohou prokázat své nadstandardní schopnosti a dovednosti, ale často to nevede k rozvoji jejich nadání. Školy častěji rozšiřují a obohacují učivo nebo nabízejí volitelné předměty. Obecná zjištění potvrzují očekávaný a málo efektivní standardní model, který spočívá v rozšíření a obohacení učiva pro nadané a mimořádně nadané žáky a v jejich zastoupení školy v různých soutěžích. Tento přístup je sice možný a vhodný, ale rozhodně není dostatečný. Fakt, že víceletá gymnázia nemají výrazně vyšší podíl nadaných a mimořádně nadaných žáků ve srovnání s ostatními školami, není překvapivý vzhledem k základním problémům s identifikací těchto žáků. Hlavním problémem je nedostatek efektivních metod a forem pro rozvoj individuálního nadání, které by zahrnovaly více než jen obohacení učiva, soutěže nebo volitelné semináře. Víceletá gymnázia by měla prioritně rozvíjet nadané žáky, což však není zřejmé z používaných metod identifikace a podpory. V oblasti podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků se tedy víceletá gymnázia nijak zásadně neliší od ostatních škol (ČŠI, 2022).

6.4 PLPP a IVP

Škola může pro žáka vytvořit **plán pedagogické podpory (PLPP)**, pokud samotné zohlednění individuálních vzdělávacích potřeb žáka nestačí pro poskytování podpůrných opatření. PLPP obsahuje popis obtíží a speciálních vzdělávacích potřeb žáka, podpůrná opatření prvního stupně, cíle podpory a metody hodnocení plánu. Škola pravidelně hodnotí PLPP a do tří měsíců určí, zda podpůrná opatření splňují stanovené cíle. Pokud ne, škola doporučí využití poradenské pomoci Školského poradenského zařízení (Národní pedagogický institut České republiky, online).

Podrobnosti o PLPP definuje vyhláška č. 27/2016 Sb., § 10. Podle této vyhlášky nemusí škola vytvářet PLPP pro žáka v prvním stupni PO, pokud postačuje pouhé zohlednění jeho individuálních vzdělávacích potřeb. Přesto doporučujeme PLPP zpracovat a průběžně vyhodnocovat. Jde o dokument, který dokládá zohledňování jeho vzdělávacích potřeb a sleduje jeho pokrok. Pokud nebude žákovi stačit poskytování podpůrných opatření prvního stupně, bude vypracovaný a vyhodnocený PLPP důležitým podkladem pro poradnu, která na základě jeho vyhodnocení může doporučit podpůrná opatření vyššího stupně. V rámci PLPP je také možné nastavit podmínky hodnocení žáka. V prvním stupni podpory nelze měnit obsahy vzdělávání nebo výstupy ze vzdělávání. Je však možné v PLPP uvést úpravy forem hodnocení, například využití různých forem hodnocení, práce s kritérii hodnocení v závislosti na charakteru problému žáka, například více času na zkoušení, ústní zkoušení místo písemného a další (Inkluzivní škola, online).

Na základě doporučení odborníka ze školského poradenského zařízení a výsledků vyšetření žáka mohou zákonní zástupci požádat ředitele školy o **vytvoření individuálního vzdělávacího plánu**, jak uvádí Fořtíková a kol. (2015). Individuální vzdělávací plán pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, známý jako IVP, je další možností pro vzdělávání nadaných žáků, jak je uvedeno ve Vyhlášce Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy č. 27/2016 Sb. IVP stanovuje podmínky, podle kterých bude žák vzděláván, a zahrnuje informace o poskytovaných typech a úrovních podpůrných opatření, osobní údaje o žákovi a pedagogických pracovnících, kteří se podílejí na vzdělávání daného žáka. Vzdělávací proces je ve škole přizpůsoben tak, aby nadaný žák zůstal motivovaný a soustředěný na své úkoly. To může zahrnovat přípravu dalších nebo složitějších úkolů učitelem, aby nadaný žák mohl pokračovat ve svém tempu a nepocítil nudu. Dodržování IVP je sledováno a alespoň jednou ročně hodnoceno školským poradenským zařízením ve spolupráci se školou. Pokud dojde k odchylce od opatření stanovených v IVP, školské poradenské zařízení informuje ředitele školy, aby bylo možné sjednat nápravu (Vyhláška č. 27/2016 Sb., §3, s. 2).

6.5 Formy vzdělávání mimo školu

Formální vzdělávací struktura nemusí vždy adekvátně reflektovat specifické potřeby nadaných studentů. Neformální vzdělávání, zejména v kontextu volnočasových aktivit, nabízí nadaným studentům prostředí, kde mohou rozvíjet své zájmy, talenty a schopnosti mimo rámec standardních školních osnov (Gilbert & Priest, 1997, str. 749–762). Mimo rámec školních vzdělávacích plánů existuje možnost prohlubovat témata a rozvíjet pokročilé dovednosti, které nejsou typickou součástí školního vzdělávání. Vzdělávání v neformálním prostředí často poskytuje nadaným studentům možnost postupovat podle svého vlastního tempa a soustředit se na témata, která je opravdu zajímají, což může vést k posílení jejich motivace (Pedretti, 2002, str. 1–42). Speciální pedagog má možnost sledovat vývoj nadaných studentů v rámci neformálních aktivit a diskutovat o tom se studentem. To může zahrnovat sestavování portfolia studentových prací z volnočasových aktivit, prezentaci projektů nebo jiné metody, které demonstrují rozvoj a dovednosti získané mimo školní prostředí (Moon, Feldhusen & Dillon, 1994).

7 Základní přístupy ve vzdělávání nadaného žáka na gymnáziu

Existuje mnoho forem a přístupů pro výuku nadaných studentů. Vzdělávání nadaných žáků může být ve školním prostředí realizováno různými způsoby. Mezi nejčastěji používané přístupy patří akcelerace a obohacení výuky neboli enrichment (Němec; Kadrnožková; Valešová-Malecová a kol., 2024, str. 191). Hlavním záměrem těchto metod je adaptace výukového materiálu tak, aby podporoval rozvoj talentu a maximalizoval využití celkového potenciálu talentované osoby (Machů, 2006, s. 41). Oba tyto postupy jsou podrobněji popsány v následujících odstavcích.

Akcelerace neboli urychlení vzdělávacího procesu může být realizována různými způsoby. Jednou z možností je umožnit nadanému dítěti začít chodit do školy dříve než jeho vrstevníci. Další možností je, že nadaný žák navštěvuje konkrétní předmět ve vyšším ročníku, než je jeho současný. Tato metoda umožňuje žákovi pokrýt učivo dvou ročníků během jediného školního roku. Akcelerace může zahrnovat i to, že žák navštěvuje určitý předmět na střední škole, i když je ještě na základní škole (Machů, 2006, s. 41). Mönks a Ypenburg (2002, str. 54) vysvětlují pojem akcelerace podobně, tudíž jako označení zrychleného procesu vzdělávání nadaných jedinců. Tento koncept může zahrnovat různé formy, jako je například intenzivní studium na základní škole, předčasný přechod na další stupně vzdělávání nebo na vysokou školu a také možnost vynechat jednu nebo více tříd. Novotná (2004, online) vidí pozitivní přínos v akceleraci učiva z důvodu, že nepochybně poskytuje nadaným jedincům příležitost zabývat se tím, co je baví, což má pozitivní dopad na jejich motivaci. K dalším přínosům patří možnost navázat kontakt s ostatními, kteří mají podobné schopnosti, a zároveň zažít uznání svých dovedností.

Možností, jak implementovat akceleraci, jsou speciálně zaměřené třídy nebo školy pro nadané žáky. Jak uvádějí odborníci Mönks a Ypenburgová (2002, s. 56), v takzvaných „rychlíkových třídách“, které se u nás obvykle nacházejí na gymnáziích, lze učivo efektivně urychlit a žáci jsou schopni ho díky vyššímu tempu zvládnout rychleji. Tento model nabízí pozitivní aspekt v podobě kolektivu jedinců s podobnými intelektuálními a sociálně-emocionálními schopnostmi, kteří spolu tráví čas ve škole. Tito stejní autoři (Mönks & Ypenburg, 2002, s. 54–55) upozorňují také na možné nevýhody akcelerace. I když nadaný

jedinec může snadno zvládnout učivo z vyššího ročníku, často bývá emocionálně a sociálně nezralý, což naznačuje, že by měl být vzděláván spíše se svými vrstevníky. Tyto obavy však nemusí být rozhodující, pokud víme, že nadaní jedinci často navazují přátelství se staršími dětmi nebo dospělými a že je důležitější mentální věk než věk kalendářní. Na druhou stranu, pokud nadaný jedinec zůstane ve své původní třídě s vrstevníky, může cítit, že jeho potřeby nejsou uspokojovány a jeho nadání není oceněno. To může vést k tomu, že se z nadaného jedince stane lenoch nebo jedinec, který odmítá veškeré školní vzdělávání.

Enrichment, jinak také znám jako obohacování, je proces, který umožňuje nadaným žákům prohloubit a rozšířit své znalosti tím, že navazuje na již osvojené učivo a odpovídá na jejich specifické potřeby. Tento proces často probíhá tak, že žák se učí stejnou látku jako jeho spolužáci, ale díky svým schopnostem je schopen ji za stejnou dobu probrat více do hloubky. Obohacování je zaměřeno na naplnění specifických potřeb nadaných studentů, jako je zvědavost, touha po hlubokém porozumění, schopnost odhalovat složité souvislosti nebo vytváření struktur. Tento způsob vzdělávání představuje různé metody, mezi které patří samostudium, projektové učení, skupinové studium, mentorství (s učitelem jako konzultantem), výběr volitelných předmětů nebo vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu (Hříbková, 2009, s. 185).

Některá pravidla obohacování má ve své publikaci shrnuta Machů (2010, str. 84):

<i>Co je obohacení?</i>	<i>Co rozhodně není vhodné obohacení?</i>
Rozšíření učiva či náhrada tradiční učební aktivity.	Více práce v hodině.
Používá kreativní a produktivní myšlení.	Používá reproduktivní myšlení.
Rozvíjí vyšší úroveň myšlení, podporuje představivost a generalizaci.	Práce v hodině založená na učení jmen, míst.
Všestranně rozvíjí osobnost, je založeno na vzdělávacích potřebách nadaných žáků.	Nabídka nadstandardních separovaných informací, které nemají užitek.

Rozvoj samostatného kritického myšlení.	Práce na základě algoritmických postupů.
Učit se věci, které vychází z určité podstaty a mají praktické vyústění.	Učit děti jen proto, aby byly aktivizované.

Tabulka č 4: Pravidla obohacujících aktivit (Machů, 2010)

Negativní příklady, které byly uvedeny, mohou vést k tomu, že nadaný žák ztratí zájem a motivaci ke školnímu vzdělávání. Proto je obohacování často vhodnou strategií pro ty žáky, kteří ještě nedosáhli takové emočně-sociální úrovně vývoje, aby mohli bezpečně přejít do vyššího ročníku mezi starší spolužáky. Na druhou stranu pro žáky, kteří jsou emočně zralí, může být vhodnou volbou spíše akcelerace. Vždy je však důležité posoudit individuální situaci žáka a zvážit přínosy a možné negativní dopady (Reis & Renzulli, 2010, str. 308–317).

8 Empirická část

V této kapitole budou podrobně vysvětleny výzkumné strategie, přičemž bude přiblížen hlavní cíl spolu s výzkumnými otázkami. Dále bude popsána volba konkrétního případu a plánování celého výzkumu. Poté bude následovat vysvětlení metody a formy sběru dat, na které budou navazovat analytické postupy této práce. Budou zde prezentovány silné a slabé stránky výzkumu s následným popisem respondentů. Na závěr této kapitoly bude provedeno vyhodnocení výzkumných otázek, na základě kterého budou formulována doporučení pro školy.

8.1 Výzkumná strategie

Tato diplomová práce se zabývá tématem Postoj učitelů ke vzdělávání nadaných žáků na víceletém gymnáziu. V rámci stanoveného cíle diplomové práce byl vybrán **kvalitativní přístup, metoda případové studie**. Podle Švaříčka a Šed'ové (2007) je případová studie jako empirický design, která se zaměřuje na intenzivní zkoumání a hluboké pochopení jednoho nebo několika málo případů. Chrastina (2019) ve své práci zmiňuje tuto citaci: „Kvalitativní výzkum je jako puzzle. Jen nikdy nevíte, z kolika dílků jej vlastně máte skládat a co vlastně složit máte...“ Autor tím poukazuje na to, „aby bylo zábavné puzzle kvalitativního výzkumu skládat a ve finále přineslo to, co je jeho poselstvím: radost, úspěšnost, zvládnutí trpělivosti a také obyčejné lidské, hřejivé pochválení.“ Jinými slovy, aby proces kvalitativního výzkumu byl nejen vzdělávací, ale také příjemný a naplňující. Tato studie se zaměřuje hned na dva případy, protože byl proveden výzkum ve dvou vzdělávacích institucích.

Případová studie byla vybrána pro tento výzkum, protože umožňuje podrobné prozkoumání a pochopení jednoho nebo více případů, jak uvádějí Švaříček a Šed'ová (2007).

Problematika nadaných žáků je aktuálně mezi pedagogy velmi aktuální a řešené téma. Česká školní inspekce ve své tematické zprávě nadání z roku 2022 (viz kapitola 6.3) uvádí, že školy nerozvíjejí dostatečně nadané žáky a neumí se žáky plnohodnotně pracovat. Z výsledků je také patrné, že učitelé věnují stále více času žákům se specifickými poruchami učení než

žákům nadaným. Škol, které umí s těmito žáky pracovat, je malé množství. V této zprávě ČŠI také uvádí, že podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků není dostatečně zajištěna. Právě případová studie umožňuje na základě několika postojů učitelů k nadaným žákům alespoň částečně prozkoumat daný problém.

Pro sběr dat jsem se rozhodla použít metodu polostrukturovaného rozhovoru. Tato metoda v daném kontextu může být užitečná, protože umožňuje učiteli svobodně a podrobně vyjádřit své názory a postoje na dané téma.

8.2 Cíl výzkumu

Práce se zabývá problematikou podpory nadaných žáků víceletých gymnázií z pohledu pedagogů. Nadanost dětí je zásadním aspektem pro jejich další rozvoj, který může mít dalekosáhlý vliv na jejich budoucnost. Kroky nadaných žáků často směřují na víceletá gymnázia, neboť je velká pravděpodobnost, že se jim zde dostane větší podpory v rozvoji nadání než na středních odborných školách či středních odborných učilištích.

Cílem výzkumu této práce je zejména zjistit, jaký postoj zauímají učitelé nadaných žáků a jakým způsobem učitelé na vyšším stupni víceletého gymnázia podporují nadané žáky a rozvíjí jejich nadání.

Na základě cíle výzkumu byly stanoveny hlavní výzkumné otázky:

1. Jaký postoj zauímají učitelé k nadaným žákům?
2. Jakým způsobem učitelé podporují nadané žáky?
3. Jak se učitelé snaží rozvíjet nadání svých žáků?

8.3 Volba případu

Tato studie byla realizována na dvou pečlivě vybraných gymnáziích s dlouholetou historií. Jedno z těchto gymnázií je situováno v pohraniční části České republiky a druhé se nachází ve východní části Česka. Volba těchto konkrétních škol nebyla náhodná. Oba tyto vzdělávací

ústavy mi byly doporučeny s vizí, že tato gymnázia navštěvují žáci s diagnostikovaným nadáním. Tato gymnázia jsem zvolila i z důvodu, že by mohlo být obohacující získat perspektivy pedagogů z okresu, který je charakterizován vysokou mírou nepřizpůsobivé populace. Tato skutečnost může potenciálně vést ke zkresleným interpretacím ohledně kvality vzdělávání, do které jsou zahrnuti i nadaní žáci. Naproti tomu druhý okres se podle mého subjektivního názoru jeví jako více společensky přívětivý.

8.4 Plánování

Tato studie byla provedena v několika fázích, aby byla zajištěna pečlivá příprava a provedení. První fáze zahrnovala shromažďování a analýzu relevantní odborné literatury, stanovení primárního cíle studie a definici výzkumného problému, včetně formulace výzkumných otázek (viz kapitola 8.2).

Druhá fáze se zaměřila na kontaktování potenciálních respondentů prostřednictvím e-mailu a telefonických hovorů. Původně bylo plánováno oslovení speciálních pedagogů, kteří pracují se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Avšak na obou oslovených gymnáziích bylo uvedeno, že **problematiku nadaných žáků řeší výchovné poradkyně. Na gymnáziu Srdcovém mají sice externího speciálního pedagoga, ten se touto problematikou prý nezaobírá. Gymnázium Oblíbené speciálního pedagoga na škole nemá.** Toto vedlo ke změně původně plánovaných respondentů.

Po domluvě s respondenty na termínu a čase rozhovorů byl zahájen sběr dat, který byl fází třetí. Tento proces byl zahájen na počátku letních měsíců a trval přibližně jeden měsíc. Tento přístup umožnil efektivní a systematický sběr dat, který byl nezbytný pro dosažení cílů této studie.

8.5 Metoda a forma sběru dat

Případová studie je považována za empirickou metodu, která se zaměřuje na detailní prozkoumání a pochopení jednoho či více specifických případů. Během provádění případové studie může výzkumník využít širokou škálu technik pro sběr dat. Metody pro sběr dat

v rámci případové studie mohou zahrnovat pozorování, rozhovory a analýzu dokumentů (Švaříček, 2007). K dosažení výzkumných cílů byl jako nejvhodnější metoda sběru dat vybrán **polostrukuroaný rozhovor**. Jde o předem sestavený seznam dotazů, který tvoří základní strukturu rozhovoru. Během konverzace může být tento seznam rozšířen o další otázky, které navazují na předchozí odpovědi. Hlavním účelem rozhovoru je získání informací od respondenta o určitém fenoménu, v tomto případě o procesu identifikace nadaného studenta učitelem na specifické škole. Při konstrukci polostrukurovaného rozhovoru jsem aplikovala **Pyramidový model podle Wengrafa**. Na vrcholu této pyramidy se nachází základní výzkumná otázka (ZVO), která je dále rozvedena do specifických výzkumných otázek (SVO). Tyto SVO jsou pak rozloženy do tazatelských otázek (TO). Skrze tyto TO se tazatel dotazuje a postupně získává odpovědi, které vedou zpět k vrcholu pyramidy, tedy k základní výzkumné otázce (Švaříček, 2007, str.166).

(ZVO1) Jaký postoj zaujímají učitelé k nadaným žákům?

(SVO1.1) Jak učitelé charakterizují nadaného žáka?

(TO1) Co podle Vás znamená pojem "nadaný žák"?

(TO2) Co pro vás osobně znamená nadaný žák?

(SVO1.2) Jaký je postoj učitele?

(TO3) Měl/má nějaký žák nadání na Váš předmět?

(TO4) Jak se nadaný žák projevuje na Vaší hodině?

(TO5) Jaké pro Vás bylo vedení hodiny s nadaným žákem? zadání práce těm nadaným

(TO6) Cítil/a jste se nekomfortně, nebo pod tlakem s tímto žákem ve třídě?

(TO7) Měl/a jste někdy strach že na vaší hodině je přítomen žák s vysokým intelektem?

(SVO1.3) Jaké jsou osobní postoje učitelů k nadaným žákům?

(TO8) Víte co je to "nálepkování"? Pokud ano vysvětlíte a uveďte příklad.

(TO9) Jaké používáte přezdívky pro nadané žáky? Jaké přezdívky jste slyšel/a od kolegů?

(TO10) Jak zejména Vy "škatulkujete" nadané žáky?

Obrázek č. 3: Ukázka polostrukurovaného rozhovoru, dle Wengrafova Pyramidového modelu

Podle Švaříčka (2010, str. 202) je možné udržet validitu výzkumu prostřednictvím triangulace. **Triangulace** představuje situaci, která umožňuje rozšířené pochopení výzkumného problému prostřednictvím vytvoření trojúhelníkového efektu. Díky dvěma odlišným perspektivám lze dosáhnout výsledků, které by nebyly možné pomocí pouze jednoho typu výzkumu. V tomto konkrétním výzkumu byla triangulace použita jako forma validity, kde bylo pro dosažení podobné odpovědi využito více podobných otázek jako součást polostrukturovaného rozhovoru (viz příloha č. 2). Výzkumný vzorek byl složen z učitelů, výchovných poradců na dvou gymnáziích v odlišných krajích. Touto volbou respondentů byl zabezpečen pohled z různých aspektů na stejnou problematiku. Součástí výzkumu je obsahová analýza dokumentů těchto škol.

Pro úvodní část rozhovoru byly zvoleny obecné otázky týkající se funkce ve vybrané instituci, vzdělání pedagoga, aprobace, celkové délky praxe a počtu nadaných žáků v rámci školního zařízení. Navazovaly otázky zaměřené na postoj respondentů k nadaným žákům. Získaná data byla následně doslovně přepsána. Respondenti i gymnázia budou pro účely diplomové práce anonymizovány.

V rámci výzkumu byla provedena **analýza veřejných dokumentů**, které se týkají vzdělávání nadaných studentů na víceletých gymnáziích. Tyto dokumenty zahrnují školní vzdělávací program a inspekční zprávu. Zmíněné dokumenty poskytují hluboký vhled do fungování gymnázií a vzdělávání nadaných žáků na těchto institucích.

8.5.1 Vstup do terénu

Termín a čas rozhovoru byly vykomunikovány prostřednictvím e-mailu a telefonické komunikace. Samotné rozhovory k výzkumu probíhaly s některými respondenty po dohodě prostřednictvím komunikační platformy Microsoft Teams a některé v samotném gymnáziu. Každý rozhovor trval přibližně 30–60 minut. Struktura rozhovorů byla u všech respondentů z řad učitelů stejná, ale výchovní poradci měli pro účely výzkumu otázky upraveny. Z každého gymnázia mi rozhovor poskytl výchovný poradce a dva pedagogové, kteří se za dobu své praxe setkali ve výuce alespoň s jedním nadaným žákem. Celkem tedy šest respondentů. Rozhovory byly nahrávány na již zmíněné platformě Microsoft Teams a na

diktafon v mobilním zařízení. Začínaly vždy doslovným či shrnutým přečtením informovaného souhlasu a informováním o všech podrobnostech spojených s nahráváním rozhovorů. Respondenti rovněž vyjádřili svůj souhlas s konáním výzkumu a způsobem shromažďování informací. Po této administrativní části se přešlo k otázkám týkajícím se samotného výzkumu.

8.5.2 Popis případu

Pro realizaci výzkumu byla zvolena víceletá gymnázia, protože nadaní žáci často upřednostňují cestu obecného vzdělání, která je po ukončení připraví na další studium na vysoké škole.

Gymnázium Srdcové

Pro **první gymnázium** jsem pro přehlednost a zároveň anonymitu zvolila název **Srdcové** z důvodu pozitivních zkušeností osob z mého okolí. Gymnázium nabízí tři typy studia – čtyřleté, osmileté a také variantu s důrazem na sportovní přípravu. Žáci na toto gymnázium dojíždí se záměrem studia i z přilehlých sousedních měst a okresů. Škola Srdcová se nachází v části kraje, který je znám často jako nepřizpůsobivý, zejména kvůli četné romské populaci. Vnímání této oblasti Českými obyvateli je často skeptické, kvůli tamější nepřizpůsobivé etnické minoritě. Tyto rodiny často preferují bydlení v této oblasti, protože zde mohou snadněji najít dostupné bydlení a zároveň být součástí komunity se stejným smýšlením. V minulosti byla dvě gymnázia spojena pod jednu organizaci. Svoji činnost vykonává škola ve dvou pracovištích a třech budovách. Na pracovišti, ve kterém byl výzkum realizován, působí přibližně 56 učitelů. Celkem v těchto sloučených gymnáziích studuje 820 žáků a pedagogický sbor tvoří 80 učitelů. Průměrný věk členů sboru, který je okolo 60 let, není považován za ideální. V době výzkumu na vyšší stupeň víceletého gymnázia chodili dva nadaní žáci s diagnostikovaným nadáním.

Jedním z cílů školy je nabízet studentům širší spektrum všeobecných znalostí nebo specializované vzdělání, které je kombinováno s všeobecným vzděláním a posiluje jejich hodnotový systém. Dále se zaměřuje na vytváření podmínek pro plnohodnotný osobní a občanský život, samostatné hledání informací a celoživotní vzdělávání, pokračování ve

studiu a přípravu na výkon povolání nebo pracovní činnosti. Je to všeobecně vzdělávací vnitřně diferencovaná škola, která připravuje především pro studium na vysokých školách a ve svém ŠVP uvádí, že 96 % žáků pokračuje dál ve studiu na vysoké škole. Velice pozitivní je přístup vedení školy k mimoškolním aktivitám žáků. Škola také umožňuje rozvoj žáků v oblasti, která je zajímavá a naplňuje. Například pokud žák hraje hokej, škola mu za jistých podmínek a kritérií umožňuje rozvíjet jeho sportovní nadání. Gymnázium poskytuje studentům přístup k moderně vybaveným počítačovým místnostem, knihovně a studijním prostorám, výtvarnému studiu, keramické dílně, dvěma tělocvičnám, posilovně a venkovním sportovním zařízením pro různé sportovní aktivity a atletiku. Gymnázium organizuje pro studenty velice oceňované lyžařské, turistické a adaptační kurzy s partnerskými školami. Během studia mají studenti příležitost se účastnit výletů a pobytů v zahraničí. Škola je zahrnuta do mnoha projektů, jako je například Comenius, jehož cílem je podporovat vzájemné porozumění mezi mladými lidmi z různých koutů Evropy, nebo Projekt matematické soutěže Adama Riese, jehož je škola garantem, či projekt „Environment jako nedílná součást výuky i života“ a mnoho dalších. Gymnázium také spolupracuje s různými organizacemi. Žáci této školy obsazují první příčky významných soutěží, kterými jsou například olympiády z anglického, německého, španělského jazyka anebo matematiky.

Gymnázium Oblíbené

Druhé gymnázium jsem anonymně pojmenovala jako **Oblíbené**, protože se mi velice líbil jejich ochotný a velice vstřícný přístup. Toto gymnázium disponuje především přátelským a domácí přístupem učitelů. Historie této školy začíná rokem 1945, kdy byla založena, a v roce 1980/81 bylo otevřeno osmileté gymnázium. Od akademického roku 1993/94 je do čtyřletého studijního programu gymnázia zařazována pouze jedna třída. Druhou třídu tvoří studenti, kteří postoupili z předchozího stupně gymnázia. V roce 2002/03 bylo dosaženo současného počtu 12 tříd. Čtyřleté gymnázium má kapacitu 136 žáků, zatímco osmileté gymnázium může pojmout 272 žáků. Celková kapacita školy je tedy 408 žáků. V současné době je pedagogický sbor školy složen z 30 interních pedagogů, žen je o 6 více než mužů, což s ohledem na počet mužů pedagogů je celkem vyrovnané obsazení. Škola má také výchovného poradce, metodika pro řešení rizikového chování dětí a mládeže a koordinátora

pro environmentální výchovu. Všichni pedagogové se kontinuálně účastní odborných seminářů a školení v rámci programů jako je DVVP a SIPVZ, stejně jako dalších vzdělávacích programů. Na škole dlouhodobě funguje občanské sdružení nazvané „Sdružení rodičů a přátel gymnázia“. Sdružení pomáhá s organizací a realizací některých akcí, které škola sama nemůže uspořádat, jako je například ples gymnázia, příspěvky na sportovní akce a další. Škola také úzce spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou, která škole asistuje při přijímacím řízení do primy a pomáhá řešit složitější výchovně-vzdělávací problémy.

Srdcová škola je umístěna v klidné části malého města ve východní části České republiky. Okolo 60 % žáků dojíždí z okolních měst a vesnic.

Absolventi gymnázia by měli být schopni orientovat se v životě, účastnit se aktivit v regionu a státě, prokázat sociální zralost, respektovat demokracii, pečovat o zdraví, ovládat komunikaci a ICT, učit se samostatně, řešit úkoly, rozvíjet a propojovat znalosti v rámci celoživotního vzdělávání, být připraveni na rekvalifikaci a pracovat v týmu. Žáci by měli mít dostatečné znalosti z různých disciplín, což jim umožní vybrat si odpovídající studijní program a kariéru v souladu s jejich zájmy a dovednostmi. Měli by být schopni úspěšně složit přijímací zkoušky na univerzitě a zvládnout akademické studium. Primárním cílem Oblíbeného gymnázia je vybavit žáky širokým spektrem obecných znalostí a dovedností, aby mohli bez obtíží pokračovat ve studiu na jakémkoliv vysoké nebo jiné škole, nebo se zapojit do pracovního života. Přijetí absolventů na vysoké školy dosahuje úspěšnosti 95 %. Tento záměr je založen na výsledcích dotazníkového šetření mezi žáky a jejich zákonnými zástupci před vytvořením tohoto ŠVP a je v souladu s aktuálními cíli Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR na podporu obecného vzdělávání. Gymnázium spolupracuje s organizacemi a je začleněno do mnoha projektů.

Porovnání gymnázií

Gymnázium Oblíbené je maloměstské oproti gymnáziu Srdcovému, které je spíše gigantem mezi gymnázii. Od počtu žáků se dále odvíjí přístupy učitelů. Na Oblíbeném jsou založeni spíše na bázi rodinného jednání. Učitelé se snaží respektovat žáky například v oslovení přezdívkami, které vyžadují sami žáci, atmosféra jednání je takto více uvolněná.

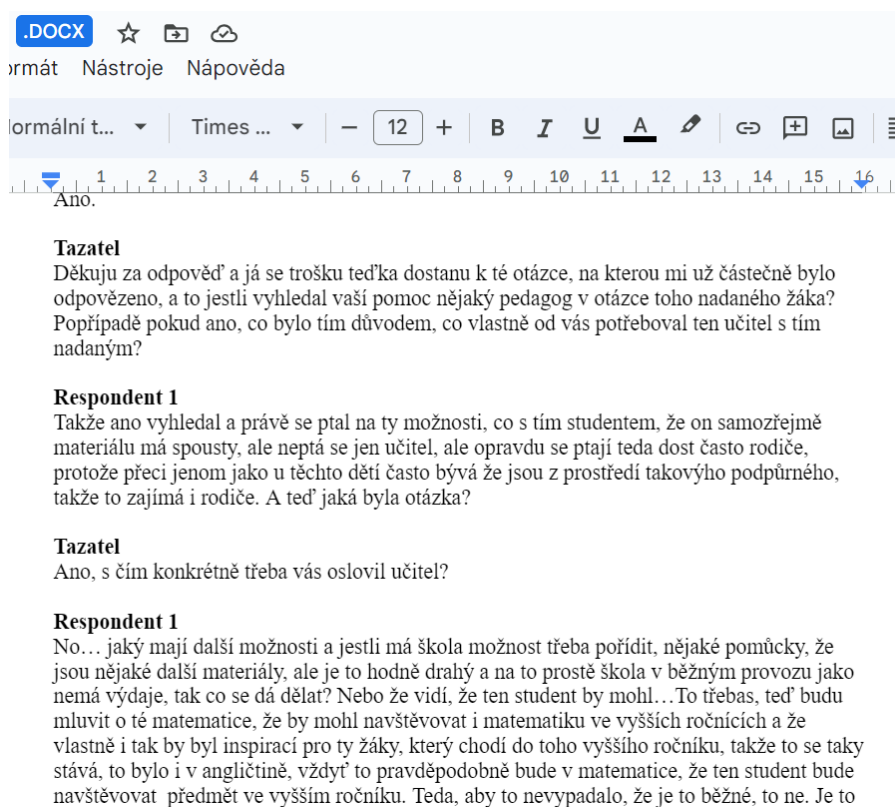
Gymnázium Srdcové se nachází u oblasti, kterou některé zpravodajské platformy jako je například Deník.cz ve článku „Tahle místa znají v Česku všichni. Bydlet by tu ale nikdo nechtěl“ (2022) označují jako místo s celostátně známou sociálně vyloučenou lokalitou. Je zde vysoký počet obyvatel, kteří se obtížně přizpůsobují. Obtížně přizpůsobivými jedinci jsou myšleni především Romové. Tito nepřizpůsobiví jedinci se mohou projevovat konfliktním chováním, mohou odmítat dodržovat společenské normy nebo mít například problémy s kriminalitou, alkoholismem a žít ve špatných hygienických poměrech (je nutné podotknout, že cílem tohoto textu je poskytnout objektivní a citlivý pohled na situaci, s respektem k různorodosti všech jedinců). Informace o této oblasti mohou školu negativně škatulkovat a vytvářet na ni negativní postoje, kdežto gymnázium Oblíbené takovému tlaku čelit nemusí. Obě školy jsou zařazeny do programu Erasmus+. Obě školy také spolupracují s organizacemi a jsou zahrnuty do mnoha projektů.

8.6 Analytické postupy

Po shromáždění dat pro výzkum se výzkumník setkává s velkým množstvím nestrukturovaných materiálů. Jeho odpovědností je provést systematickou analýzu a interpretaci těchto materiálů. Výzkumník musí tyto materiály uspořádat a zpracovat (Švaříček, 2007). Analýza dat může být také definována jako proces hledání významu v získaných datech, přičemž se předpokládá určitá pravidelnost v jednotlivých případech (Hendl, 2016).

8.6.1 Kódování a kategorizace dat

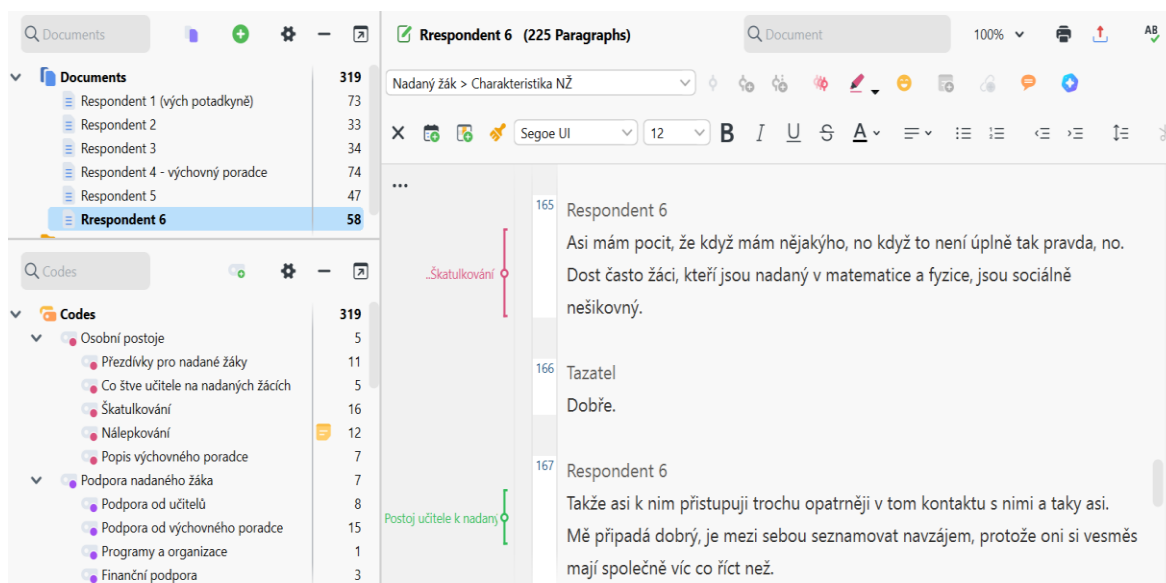
V této práci byla použita metoda **doslovné transkripce**. Je to převod zvukového záznamu do textové podoby, kterou Hendl (2016) popisuje jako proces, který je sice časově náročný, ale jeho význam pro podrobnou analýzu dat je nezbytný.



Obrázek č 4: Ukázka transkripčního přepisu

Pro rozbor transkribovaných rozhovorů byla použita **metoda otevřeného kódování**. Kódování obecně zahrnuje procesy, které umožňují rozebrání, konceptualizaci a reorganizaci dat novým způsobem. V kontextu otevřeného kódování je text rozdělen na jednotlivé segmenty, kterým jsou přiřazeny specifické názvy. S těmito nově označenými částmi textu pak výzkumník pokračuje v další práci (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 211).

Text jednotlivých rozhovorů byl rozložen na sémantické jednotky (slova, věty, souvětí, skupiny vět), kterým byly přiřazeny nové identifikátory (kódy). Tyto kódy byly poté na základě podobnosti a příbuznosti seskupeny do různých kategorií. Tyto kategorie byly následně porovnány a byly analyzovány jejich vzájemné vztahy. Proces zpracování otevřených kódů byl podpořen pomocí softwarového nástroje MAXQDA.



Obrázek č 5: Ukázka kódování v softwaru MAXQDA

8.6.2 Obsahová analýza dokumentů školy

Před zahájením výzkumu byly prostudovány veřejně přístupné dokumenty obou škol, tedy školní vzdělávací program (ŠVP) a u školy Srdcové i nejnovější inspekční zpráva. Dokumenty byly analyzovány a následně interpretovány v souvislosti zejména se vzděláváním nadaných žáků.

Školní vzdělávací program

V tomto povinně veřejném dokumentu obě školy uvádějí podobnou definici nadaného i mimořádně nadaného žáka. Nadaný žák je uváděn jako jedinec, který při dostatečné podpoře prokazuje v porovnání se svými vrstevníky vysokou úroveň v jedné nebo více oblastech intelektuálních schopností, motorických, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovedností. Za mimořádně nadaného je považován žák, jehož schopnosti dosahují mimořádné úrovně s vysokou tvořivostí v celém spektru aktivit nebo v jednotlivých oblastech intelektuálních schopností, pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovedností.

Oblíbené gymnázium uvádí, že s mimořádně nadanými žáky pracují jednotliví vyučující individuálně, zejména formou konzultací, a snaží se je začlenit do jednotlivých znalostních soutěží a olympiád. Kdežto **Srdcové gymnázium** ve svém ŠVP uvádí, že základním kritériem, které by mělo být aplikováno při edukaci studentů se specifickými vzdělávacími potřebami a těch, kteří jsou nadaní a mimořádně nadaní, je nejvyšší prospěch studenta. To zahrnuje jeho úplné zapojení do vzdělávacího procesu a optimalizaci jeho vzdělávacího potenciálu, přičemž se berou v úvahu jeho individuální schopnosti a možnosti. Identifikace mimořádného nadání včetně vzdělávacích potřeb je na gymnáziu Srdcovém prováděno ŠPZ ve spolupráci se školou. Nadaní žáci jsou vzděláváni podle jejich IVP, mají rozšířený vzdělávací obsah nad rámec našeho ŠVP a je jim umožněno studovat ve vyšším ročníku.

V rámci systému péče o nadané a mimořádně nadané se **Škola Oblíbená** snaží motivovat učitele k identifikaci a podpoře nadání žáků, včetně spolupráce s poradkyní při vytváření PLPP a IVP. Žáci jsou povzbuzováni k aktivnímu přístupu ke vzdělávání a účasti na projektech pro rozvoj nadání. Škola implementuje opatření pro nadané žáky, včetně zřizování speciálních skupin, rozvíjení potenciálu během konzultací, umožnění účasti na výuce vyšších ročníků, obohacování obsahu, zadávání specifických úkolů, přípravy na soutěže a možnosti stáží v zahraničí.

Na **gymnáziu Srdcovém i Oblíbeném** je odpovědnou osobou v systému péče o žáky s SVP výchovný poradce (viz kapitola 8.7). Je pověřen spoluprací a komunikací s ŠPZ a také koordinuje průběh tvorby PLPP a IVP, spolupracuje s třídními učiteli, ostatními vyučujícími a zákonnými zástupci žáků s SVP.

Na **škole Srdcové** existuje tým pro výchovné poradenství, který se skládá z výchovných poradců, školního speciálního pedagoga, školního psychologa a odborníků na prevenci patologických jevů. Tito odborníci se specializují na specifické oblasti své práce, jako je například podpora žáků nadaných a mimořádně nadaných, pomoc žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich vyučujícím při práci s nimi nebo poskytování podpůrných opatření, jejich sledování a vyhodnocování. **Škola Oblíbená** ve svém ŠVP žádný podobný tým pro výchovné poradenství nezmiňuje.

Inspekční zpráva u gymnázia Srdcového

Tato zpráva z roku 2019 měla za úkol zjišťování a hodnocení podmínek, procesu a výstupů vzdělávacích aktivit realizovaných střední školou v souladu s relevantními školními vzdělávacími programy. Dle výsledků má škola bohatou spolupráci s partnery v tuzemsku i v zahraničí a podporuje mobilitu žáků a učitelů. Prostorové, materiální a technické podmínky jsou na vysoké úrovni a umožňují realizaci vzdělávacích programů. Vzdělávání žáků zajišťuje erudovaný kolektiv pedagogů a trenérů. Vedení školy podporuje profesní rozvoj pedagogů a plány dalšího vzdělávání jsou tvořeny ve spolupráci s nimi. Škola má dvě poradenská pracoviště, jejichž činnost je na vynikající úrovni. Poradenský tým doplňuje školní psychologka, která poskytuje psychologické a psychoterapeutické služby žákům, pedagogům i rodičům. Škola se zaměřuje na práci s nadanými žáky i mimo standardní vyučovací dobu. Mezi dlouhodobě fungující aktivity patří pěvecký sbor SMOG, který úspěšně reprezentuje školu v rámci městských, regionálních a mezinárodních kulturních akcí a soutěží, debatní klub s významnými národními úspěchy, kroužek kreativního psaní, atletický kroužek a kroužek zaměřený na počítačové dovednosti. Žáci jsou motivováni k aktivní účasti na předmětových soutěžích a olympiádách, které se pravidelně konají. Ve většině předmětových soutěžích na krajské úrovni dosahují významných umístění a také se zapojují do soutěží na národní a mezinárodní úrovni, jak dokládá například druhé místo v národním kole dějepisné a filozofické olympiády. Závěry o vývoji školy ukazují, že vedení úspěšně rekonstruuje a modernizuje školní prostory. Škola udržuje bohaté partnerské vztahy a je aktivní v projektové činnosti. Mezi silné stránky patří efektivní rozvoj ve sportovních třídách a propracovaný systém poradenských služeb. Na druhou stranu, škola má rezervy v diferenciaci a individualizaci výuky a v úspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky. Škole je doporučeno zaměřit se na zmíněné nedostatky.

Inspekční zpráva u gymnázia Oblíbeného

Tato zpráva z roku 2019 měla za úkol zjišťování a hodnocení podmínek, procesu a výstupů vzdělávacích aktivit realizovaných na gymnáziu Oblíbeném v souladu s relevantními školními vzdělávacími programy. Výsledky této zprávy ukazují, že od roku 2014, kdy byla jmenována nová ředitelka, zaznamenalo gymnázium významný vývoj a zlepšení svého materiálně-technického vybavení. Silné stránky školy zahrnují efektivní využití vzájemných

hospitací pedagogických pracovníků, pravidelné a komplexní monitorování úrovně výchovně-vzdělávacího procesu a plánovité zlepšování materiálně-technického zázemí. Škola také efektivně využívá vyučovací metodu CLIL k podpoře jazykových kompetencí žáků. Gymnázium spolupracuje s místními kulturními institucemi a univerzitami, což obohacuje vzdělávání. Řízení školy je vícestupňové a efektivní, s rovnoměrně rozdělenými kompetencemi mezi ředitelkou, zástupci a dalšími pedagogy. Škola také účinně využívá finanční prostředky z evropských fondů a sponzorských darů pro zlepšení výuky a materiálních podmínek. Bezpečnost studentů je zajištěna prostřednictvím interních pravidel a opatření. Na druhé straně, škola čelí několika výzvám, včetně potřeby zlepšit kontrolní systém v oblasti vedení povinné dokumentace, vést žáky ke kritickému myšlení a práci s informacemi a poskytovat efektivnější podporu individuálním předpokladům žáků. K doporučením pro zlepšení patří zkvalitnění kontrolní činnosti, větší zaměření na didaktickou stránku výuky a pravidelné provádění srovnávacích analýz výsledků vzdělávání žáků u maturitní zkoušky. Souhrn této inspekční zprávy zdůrazňuje potřebu lepší správy dokumentace, kritického myšlení, zpracování informací a individualizované podpory pro studenty se speciálními vzdělávacími potřebami nebo vyššími schopnostmi.

8.7 Respondenti

Respondenti byli voleni záměrně. Respondenti museli splňovat několik hlavních podmínek. První podmínkou je, aby respondenti byli učitelé na vyšším stupni víceletého gymnázia. Druhou podmínkou je setkání se s žákem s diagnostikovaným nadáním, ovšem nezáleží na tom, zdali aktuálně nebo v minulosti. Všichni níže uvedení respondenti splnili tato kritéria. Z gymnázia Srdcového i Oblíbeného se výzkumu zúčastnili učitelé a výchovní poradci. Celkem tedy čtyři učitelé a dva výchovní poradci, což dává součet konečných šesti respondentů v tomto výzkumu. Informace o respondentech interpretované v následující části jsou získány přímo z rozhovorů a už nebudou zaznamenány v popisech kategorií.

Pro snazší orientaci v informacích byla sestavena tabulka s přehledem o respondentech. Tato tabulka zahrnuje klíčové detaily o roli, kterou každý učitel na gymnáziu zastává, délce jeho pedagogické praxe, jeho odborné kvalifikaci a dalším vzdělávání zaměřeném na práci s nadanými žáky:

Respondent	Gymnázium	Role	Pedagogická praxe	Odborná kvalifikace	Další vzdělávání
Milá	Srdcové	Učitelka jazyků, výchovná poradkyně	23 let	Pedagogická fakulta v Českých Budějovicích, UJEP v Ústí nad Labem	Kurzy pro práci s nadanými žáky
Výstižná	Srdcové	Učitelka anglického jazyka	6 let	Liberecká technická univerzita, Masarykova univerzita v Brně	Neabsolvovala žádné další vzdělávání
Sympatický	Srdcové	Učitel, předseda předmětové komise pro cizí jazyky	24 let	Pedagogická fakulta UJEP v Ústí nad Labem	Neabsolvoval žádný kurz pro nadané žáky
Sportovkyně	Oblíbené	Učitelka tělesné výchovy a biologie, výchovná poradkyně	30 let	Pedagogická fakulta	Školení a semináře pro výchovné poradce
Nebojácná	Oblíbené	Učitelka, vysoká pozice na gymnáziu	30 let	Pedagogická fakulta	Školení a semináře pro pedagogické pracovníky
Raketák	Oblíbené	Učitel matematiky a fyziky	14 let	Matematicko-fyzikální fakulta Univerzity Karlovy	Školení pro práci s nadanými žáky

Tabulka č.5 – Přehledová tabulka respondentů

Respondent 1 z gymnázia Srdcového – Výchovná poradkyně (Milá)

Respondentka je učitelkou jazyků a zároveň působí na škole jako výchovná poradkyně. Tato respondentka má bohatou pedagogickou praxi, která čítá 23 let, z toho posledních 5 let působí jako výchovná poradkyně. Její odborná kvalifikace je podložena vzděláním na Pedagogické fakultě v Českých Budějovicích a dvouletým studiem pro výchovné poradkyně na Univerzitě Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem. Co se týče dalšího vzdělávání, respondentka se aktivně věnuje rozšiřování svých kompetencí v oblasti práce s nadanými

žáky. Účastnila se řady kurzů zaměřených na tuto problematiku, které byly pořádány institutem vzdělávání v Ústí nad Labem. Tato zkušenost a odbornost jí umožňuje efektivně pracovat s nadanými žáky a podporovat jejich rozvoj.

Respondent 2 z gymnázia Srdcového – Výstižná

Respondentka na škole zastává roli učitele s aprobační anglického jazyka. Paní učitelka má pedagogickou praxi, která čítá 6 let. Její odborná kvalifikace je podložena vzděláním na Liberecké technické univerzitě, pedagogické fakultě a dále následně na Masarykově univerzitě v Brně. Co se týče dalšího vzdělávání, respondentka neabsolvovala žádné další vzdělávání, kde by byly předmětem nadaní žáci.

Respondent 3 z gymnázia srdcového – Sympatický

Tento respondent, na své škole působí jako učitel a zároveň je předsedou předmětové komise pro cizí jazyky. Jeho odborné kvalifikace zahrnují aprobaci pro výuku dějepisu a němčiny. Tento respondent má za sebou dlouhou pedagogickou kariéru, v oboru působí již 24 let. Co se týče jeho vzdělání, je držitelem magisterského titulu, který získal na pedagogické fakultě UJEP v Ústí nad Labem, kde studoval dějepis a němčinu. Respondent nikdy neabsolvoval žádný kurz zaměřený na nadané žáky.

Respondent 4 z gymnázia Oblíbeného – Výchovná poradkyně (sportovkyně)

Respondentka je učitelkou tělesné výchovy a biologie, zastává také funkci výchovného poradce na své škole. Má bohaté zkušenosti v pedagogickém oboru, kde působí již 30 let. Je absolventkou pedagogické fakulty, což dokládá její vysokoškolské vzdělání. Kromě toho se věnuje dalšímu vzdělávání, konkrétně školení a seminářům pro výchovné poradce. Některé tyto semináře se částečně dotýkají tématu nadaných žáků, což dokládá informovanost o tomto tématu.

Respondent 5 z gymnázia Oblíbeného – Nebojčná

Respondentka působí jako učitelka a zároveň zastává vysoko postavenou pozici na tomto gymnáziu. Její odborné kvalifikace zahrnují aprobaci pro anglický jazyk, ruský jazyk a dějepis, což dokládá její široké spektrum odborných znalostí. Respondentka má za sebou dlouhou pedagogickou kariéru, během které získala bohaté zkušenosti – konkrétně působí v oboru již 30 let. Její vzdělání je vysokoškolské, konkrétně je absolventkou pedagogické

fakulty. Kromě toho se věnovala dalšímu vzdělávání, absolvovala školení a semináře pro pedagogické pracovníky. Tyto semináře se částečně dotýkaly tématu nadaných žáků, což ukazuje orientovanost v této oblasti.

Respondent 6 z gymnázia Oblíbeného – Raket'ák

Výše zmíněný respondent je učitelem matematiky a fyziky. Jeho pedagogická praxe je dlouhá 14 let, což svědčí o jeho bohatých zkušenostech v oboru vzdělávání. Vzdělání, které získal, je vysokoškolského stupně, který absolvoval na škole Matematicko-fyzikální fakulty Univerzity Karlovy. Kromě svého hlavního vzdělání se také věnoval dalšímu vzdělávání, konkrétně se účastnil školení zaměřeného na práci s nadanými žáky.

8.8 Popis kategorií

K interpretaci dat byla dále použita technika „Vyložení karet“ dle Švaříčka a Šed'ové (2007). V kontextu kvalitativního výzkumu výzkumník přistupuje k analyzovaným datům tím, že vytvoří kategorizovaný seznam kódů. Tyto kódy, které vznikly prostřednictvím procesu otevřeného kódování, jsou následně uspořádány do určité struktury nebo sekvence. Na základě tohoto uspořádání je pak sestaven text, který efektivně převypráví obsah jednotlivých kategorií. Je důležité poznamenat, že ne všechny vytvořené kategorie musí být nutně zahrnuty do konečné analýzy (Švaříček a Šed'ová, 2007)

Jinými slovy můžeme říct, že kódy byly seskupeny do shluků, z nichž byly vytvořeny fragmenty, ze kterých vznikly **následné kategorie**:

- NADANÝ ŽÁK
- POSTPJ UČITELE K NADANÝM ŽÁKŮM
- POSTOJ VÝCHOVNÉHO PORADCE
- ROZVOJ NADANÉHO ŽÁKA
- PODPORA NADANÉHO ŽÁKA
- OSOBNÍ POSTOJE

NADANÝ ŽÁK

Tento název odráží širokou škálu témat souvisejících s nadanými žáky a různými aspekty, včetně rodinného prostředí, motivace, diagnostiky a poradenství. Také zahrnuje specifické skupiny, jako jsou žáci s dvojitým nadáním a žáci bez diagnostikovaného nadání.

Pochopení pojmu „**nadaný žák**“ může učitelům pomoci lépe rozpoznat a podporovat nadané žáky ve svých třídách. Charakteristika tohoto pojmu je zásadní pro postoj učitele. Je důležité, aby učitel věděl, kdo je nadaný žák. Odpověď respondentů na otázku: „Co podle Vás znamená pojem nadaný žák?“ byla u všech respondentů porovnána a vytvořena jedna odpověď pojímající všechny názory. Nadaný žák je ten, kdo má schopnost a zájem rozvíjet své znalosti, kdo vyčnívá nad ostatními svými schopnostmi a znalostmi, kdo má zvláštní dispozice pro určité předměty a kdo dokáže vymyslet nové věci na základě toho, co už zná. Nadaný žák nemusí nutně vynikat ve všech předmětech, ale může vynikat v jednom nebo několika předmětech.

Tyto názory jsou na obou gymnáziích podobné. Například Výstižná: „*Žák, který svými znalostmi a schopnostmi vyčnívá nad zbytkem žáků.*“

Výchovná poradkyně (sportovkyně): „*Nemusí vynikat vlastně ve všech předmětech, že vyniká většinou jenom v jednom tom předmětu a třeba v těch ostatních je úplně průměrný. To je asi jako pro mě nadaný žák.*“

Na gymnáziu Oblíbeném i na gymnáziu Srdcovém byly zaznamenány názory na **diagnostikování nadaných žáků**. Na obou školách respondenti vypovídali, že žáků nadaných mají mnoho, ale žáků s diagnostikovaným nadáním mají jen velmi málo. Často o to nejví zájem rodiče a následně ani sami žáci, zvláště v menších městech, kde nevidí nadání jako problematiku, které by měli věnovat svou pozornost.

Výchovná poradkyně (Sportovkyně): „*Ale nemají papír na to, že jsou nadání. Máme tady takovýhle a je jich mnoho, ale evidované je nemáme, protože ten papír prostě nemají.*“

Nebojácná: „*Si myslím, že na gymnáziu chodí takových dětí opravdu hodně.*“

Výchovná poradkyně (Milá): „*Nadání podle mě ani nepotřebují žádný papír, protože prostě škola má zkušenosti a ví, jak s těmito žáky pracovat vždycky mají možnost, pracovat*

nad rámec vzdělávacích plánů. Tak jako to si myslím, že naše škola umožňuje úplně bezproblémově u těch mimořádně nadaných, tak tam vlastně je to podpořený poradnami.“

Byly zde i názory, kdy respondent uvedl, že žák byl diagnostikovaný jako nadaný, ale učitel to nepřišlo zřejmé.

Raketák: *„Naopak jsem učil žáky, který měli papír, že jsou nadaní, ale já jsem to nepozoroval.“*

V rámci této kategorie byla často zmiňována **motivace nadaných**, která je mnohdy vnímána jako hlavní aspekt projevů nadaných žáků. Jejich motivace pro dané téma tvoří hlavní ukazatel, kterého si učitel všimne a začne žákovi věnovat zvýšenou péči. Právě motivace a zájem rozlišuje „běžného“ žáka od „nadaného“ žáka. Respondenti byli stejného názoru, že motivace je hlavní podstatou při vzdělávání nadaných žáků. Právě nadaní a motivovaní žáci se často dostávají na organizované soutěže a olympiády, kde mají možnost ukázat své dovednosti. Nemotivovaný žák s diagnostikovaným nadáním nebude dosahovat takových výsledků, jako žák motivovaný, ba naopak se může jevit jako žák nikterak nenadaný.

Výchovná poradkyně (Milá): *„jsou pak úspěšní na těch soutěžích, zažívají úspěch. Je to pro ně motivace, chtějí dál no a v těch soutěžích můžou stoupat a dostanu se daleko.“*

Velkým tématem v otázce vzdělávání nadaných žáků je **problematika dvojího nadání**. Na gymnáziu Srdcovém nadaní žáci s dvojí výjimečností byli zmiňováni především při odpovědi na otázku chybování pedagogů, kdežto na gymnáziu Oblíbeném se touto problematikou zabývají znatelně více a byly během rozhovorů popisovány aktuální případy.

Sympatický: *„To myslím, že všechny žáky, který mi prostě nějak sledujeme, tak prostě sledujeme žáky, který spíš potřebuje jako pomoct, než jako právě že bysme tam měli nějaký seznam nadaných žáků, nebo já o tom ve svých předmětech nevím.“*

Zajímavé bylo zjištění, že **rodiče nevidí přínos v diagnostice nadání, ale v diagnostice přidružené poruchy ano**. Takže žáci, které učitel shledá jako nadané, to diagnostikované nemají, ale když k tomu upozorní na pomalé pracovní tempo, tak v tomto případě rodiče vyhledávají poradenské pracoviště. Zde je patrný postoj na problematiku dvakrát nadaných žáků.

Výchovná poradkyně (Sportovkyně): „*No někdy právě rodiče chtějí, aby měli třeba víc času na písemky a tak dále. Takže tu poruchu mají diagnostikovanou.*“

POSTOJ UČITELE K NADANÝM ŽÁKŮM

Učitelé mohou mít **různé postoje k nadaným žákům**. Někteří mají pozitivní postoj a snaží se podporovat jejich rozvoj. Jiní mohou mít negativní postoj, vnímají nadané žáky jako problematické, což může být způsobeno nedostatkem zkušeností nebo vzdělání. Existují také učitelé s neutrálním postojem, kteří nadané žáky vnímají jako jakékoliv jiné děti a nemusí jim poskytovat speciální podporu. Respondenti uvedli, že mají nebo měli za dobu své pedagogické praxe nadaného žáka, který měl nadání na jejich vyučovaný předmět. Jedna respondentka byla názoru že na její předmět měla nadaného žáka, ten ovšem neměl diagnostikované nadání.

Nejprve je důležité uvést, **jak se projevují nadání žáci** na vyšším stupni víceletého gymnázia pro následné rozklíčování postojů učitelů k žákům s nadáním. Projevy těchto žáků v hodině nejsou většinou nikterak problémové. Pro lepší přehlednost byly projevy nadaného žáka ve vyučovací hodině rozděleny do tří kategorií. Pozitivní, neutrální, negativní.

- **Projevy pozitivní.** Zde jsou shrnuty názory respondentů, které mají pozitivní zkušenosti s projevy žáka s nadáním. Tito žáci jsou vesměs **aktivní a zapojují se do chodu hodiny. Jsou pomocníky a oporou učitele.** Jsou to žáci, na které se učitel může spolehnout a kteří jsou ochotni komunikovat s učitelem. Zapojují se do diskuzí a aktivit. Mohou být často využíváni k modelovým konverzacím v cizím jazyce. Ochotně spolupracují také s ostatními spolužáky, v některých případech jim mohou ve svém volném čase dovysvětlit látku a dalším případně být nápomocní při skupinové práci. Dělají věci navíc, což naznačuje zájem a nadšení pro vzdělávání. Jsou ochotni diskutovat a sdílet své názory. Přemýšlejí o tématech, dávají hypotézy, ověřují věci a navrhují možnosti.

Respondenti často vypovídali, že jsou potěšeni z takového žáka ve třídě.

Raketák: „*Vesměs to byl člověk, o kterýho jsem se mohl v té třídě opřít, naopak, že vždycky tam byl někdo, kdo se mnou byl ochotnej mluvit, takže pro mě je to příjemný. Takovýho žáka mít ve třídě.*“

- **Neurální projevy.** Zde jsou interpretovány projevy, které nejsou ani negativní, ale ani příliš pozitivní. Žáci zařazení do této kategorie **nikterak nevyčnívají a chtějí vyučovací hodiny nějakým způsobem přečkat.** Žáci ve věkové kategorii vyššího stupně víceletého gymnázia většinou již nevyrušují v hodinách. Často si raději dělají svou práci, nebo hodinu „přetrpí“. Tito žáci jsou tišší a i přes své nadání se snaží nikterak nevyčnít. Čtyři respondenti se shodli, že s nadanými žáky v této věkové kategorii nemají problémy ohledně vyrušování či zlobení.

Raketák: „*Naopak jsem učil žáky, který měli papír, že jsou nadaní, ale já jsem to nepozoroval.*“

Nebojácná: „*Když jsme ve věkové kategorii vyšších gymnazistů, tak tam ty děti většinou prostě jsou naprosto klidné a prožijou tu hodinu někdy i za cenu toho, že se tam teda nudí, někdy dostanou práci navíc, takže se můžou dál rozvíjet. Někdy se jim nechá v klidu číst knížka v anglickém jazyce a oni se prostě vrátí za chvilku, za půl hodiny třeba zpátky a stejně vědí, o čem ta hodina byla. Prostě je to individuální, je to strašně individuální.*“

- **Negativní projevy** jsou poslední skupinou. Zde jsou projevy žáků, které učitelé popisovali jako negativní. Tito žáci si neplní často své povinnosti, jsou myšlenkami v jiném světě, můžou chodit nepřipravení. Respondent vypověděl také, že **zažil opravování a doplňování negativním způsobem, o hodině tento žák vyrušoval a narušoval tak chod hodiny, ale respondent to vyřešil rozhovorem s tímto žákem i se zbytkem třídy a problém vyřešil.**

Sportovkyně: „*on vlastně si nepíše a jen tak kouká divně a potom to odříká, jak to tam bylo doslova. A on to tak odříká i za půl roku. Mně přijde, že to je na zbláznění.*“

Raketák: „*prostě někdy se fakt nudí. Na druhou stranu jsem to asi nikdy nepovažoval za nějaký extra problém, jako že bych měl z toho pak výčitky svědomí, že jsem ho mohl rozvinout ještě trošku víc jako.*“

Sympatický: „*měla někdy jako tendence právě i mě opravovat, doplňovat, a ne úplně takovým tím jako pozitivním způsobem, ale tím, že to vlastně nebylo úplně komfortní před zbytkem té třídy jsme si to museli nějak trošku jako vyjasnit.*“

S projevy nadaného žáka **neměli nikdy problém čtyři respondenti, další dva respondenti uvedli**, dle výše zmíněných informací, **že problémy zaznamenali**.

V rámci postojů učitelů byly zjišťovány informace o vedení hodiny, zejména zdali se respondenti někdy **cítily pod tlakem** nebo zdali **měli strach** z vedení hodiny s nadaným žákem. Pět respondentů z šesti odpovědělo, že nikdy nepocíťovali strach, tlak ani nekomfort. Jeden respondent uvedl, že zejména ze začátku pocíťoval lehký nekomfort.

Sympatický: „*Jo. Možná na začátku jsem právě nevěděl, jako s čím mám počítat, že ono často jde jako o to, jak ty děti, pak se chovaj.*“

Pokud žák prokázal vyšší úroveň odborných znalostí než pedagog, avšak zachoval přitom úroveň respektu a úcty, pedagog tuto situaci bez jakýchkoliv námitek akceptoval. Je vhodné upozornit, že se jedná o formu, jakou žák interpretuje své znalosti.

Nebojácná: „*Otevřeně nemám sama problém s tím, že žák ví něco víc než já. To mě nevadí. Jo. To je vítáno. Ať tě poučí. Jo, výborně, super.*“ “*To není o znalosti bych řekla, ale o tom lidském nastavení těch dětí.*“

POSTOJ VÝCHOVNÉHO PORADCE

Otázky pro výchovné poradce zjišťovaly, jak by popsali **význam výchovného poradce** v souvislosti s nadaným žákem. Z odpovědí respondentů vyplývalo, že výchovný poradce hraje klíčovou roli v komunikaci mezi různými stranami vzdělávacího procesu. Jejich práce zahrnuje nejen administrativní úkoly, ale také poskytování poradenství učitelům, kteří mají přístup k informacím a vzdělání prostřednictvím různých kurzů. Poradenská pozice je důležitá při identifikaci a podpoře nadaných žáků. Pokud učitel identifikuje žáka jako výjimečně rychlého, dobrého a se zájmem, poradce může po určitém ověřování rozhodnout, zda žáka pošle do poradny, nebo zda počká, jestli to není jen dočasný stav.

Výchovná poradkyně (Milá): „*No a s těmi studenty možná takový, že když je to po odchyťování, řekněme těch mimořádně nadaných, že když nám učitel třeba matematiky řekne, že jako je výjimečně ...nevím, rychlý, dobrý má zájem, tak po nějakém dokazování tak dojdeme k tomu, že třeba ho pošleme do té poradny a nebo že ještě nějakou dobu počkáme, jestli to není třeba nějaký úsek.*“

Když je žák formálně identifikován jako nadaný, poradce musí vytvořit **plán podpory**. Tento plán je obvykle vypracován ve spolupráci s rodiči, přičemž se bere v úvahu věk žáka. Cílem je vytvořit postup, který vyhovuje potřebám žáka a je zapsán do plánu pedagogické podpory.

Výchovná poradkyně (Sportovkyně): „*Když by někdo měl ten papír, tak já mu musím dělat plán podpory. A v něm se většinou domlouváme s rodiči, záleží na stáří žáka samozřejmě. Takže domlouváme se s rodiči, jak budeme postupovat, aby jim vyhovovalo do toho plánu pedagogické podpory, že všechno tohle napíšeme. Tak jinak já s těmi nadanými žáky třeba nepracuju.*“

Je důležité poznamenat, že někteří poradci nemusí přímo pracovat s nadanými žáky. Místo toho mohou svou roli chápat spíše jako podporu učitelům a rodičům v procesu identifikace a podpory nadaných žáků.

Výchovná poradkyně (Milá): „*Ale praxe je taková, že vlastně je to takový poradenský. Je to poradenská pozice pro ty učitele, který tady máme, protože máme přístup k informacím, protože my si právě děláme ty různé kurzy. A my máme nějaké vzdělání v tom.*“

U školy Srdcové při otázce na **chybování učitelů** se výpovědi výchovných poradců rozdělily v závislosti na personálním rozložení jejich školy. Zejména někteří konzervativnější učitelé mohou mít problémy s přizpůsobením se prostředí a mohou trvat na tradičním rozdělení studentů a preferovat studenty slabší. Mezi chyby učitelů bylo zmiňováno i téma škatulkování, které bude blíže rozebíráno v kategorii osobní postoje.

Výchovná poradkyně (Milá): „*Já nevím, jestli to je přímo jako chybování, ale prostě skladba studentů před 20 lety a dnes je celkem jiná, možná je to daný, nebo určitě je to daný*“

regionem. Je prostě rozdílnější, že v těch třídách, kde jsou ti nadaní, jsou zároveň jako studenti, kteří jsou velmi slabý a může se jim ten učitel věnovat více než těm nadaným.“

Další významnou chybou zmiňovanou na obou školách je přehlížení nadání v případě dvojí výjimečnosti žáka, které v rozhovoru zmiňuje například výchovná poradkyně (sportovkyně): *„Prostě mají třeba pomalé pracovní tempo, nebo jsou dyslektici, nebo jsou dysgrafici. A někteří učitelé je házejí pak do jednoho pytle a to nadání se přehlídne.“*

S chybami učitelů se váže i **doporučení od výchovných poradců pro učitele** nadaných žáků. Výchovná poradkyně (Milá) se ve své odpovědi zaměřovala spíše na motivaci žáků a nabídku soutěží, kdežto výchovná poradkyně (Sportovkyně) dala jasné a výstižné doporučení: *„Opravdu neohlížet se moc na ty negativní věci u těch dětí. Snažit se eliminovat a fakt jakoby povzbuzovat v tom, co jim jde.“*

Při tvorbě otázek se zdál typ této otázky zásadní, jelikož se zaměřuje na **zájem učitelů o konzultaci s výchovnými poradci** v otázce nadaného žáka. Z odpovědí respondentek bylo u obou patrné, že jejich pomoc několik učitelů již vyhledalo, ale nebylo to takové množství, jaké by očekávaly. Důvody k jejich vyhledání byly způsoby, jak podpořit nadaného žáka. Jeden se například dotazoval na rozšíření vzdělávacích zdrojů a druhý na zlepšení pracovního tempa a efektivity učení.

Výchovná poradkyně (Milá): *„No jo, jaký mají další možnosti a jestli má škola možnost třeba pořídít, že jsou nějaké další materiály.“*

Následuje otázka kladena výchovným poradcům: *„Myslíte si, že učitelé obecně, dostatečně naplňují potřebnou podporu pro nadaného žáka, a dostatečně ho rozvíjejí?“* **Podpora a rozvoj nadaných** žáků je klíčovým aspektem vzdělávacího procesu, který má zásadní význam pro maximalizaci jejich potenciálu. Bez dostatečné stimulace se mohou tito žáci nudit nebo se mohou cítit frustrovaní, což může vést k poklesu motivace k učení. Proto je důležité, aby učitelé a školy poskytovali dostatečnou podporu a rozvoj nadaným žákům. Odpověď respondentů byla překvapující. Respondentky z obou škol se shodly na tom, že záleží na osobnosti učitele. Ovšem respondentka z gymnázia Oblíbeného naznačovala možné nedostatky u učitelů, kdežto respondentka z gymnázia Srdcového si stála za názorem, že na jejich škole je dostatečně naplňována podpora a rozvoj nadaných žáků.

Výchovná poradkyně (Milá): „*No já si myslím, že tohle přestože je to dost kritizovaný, tak já mám takovou zkušenost, že ano. Myslím si opravdu, že mají šanci svoje nadání rozvíjet a že ten přístup tý školy je asi i panem ředitelem, že prostě odjakživa, nebo od toho, co je ředitelem, tak na to dával velký důraz. Takže myslím si, že jo.*“

Výchovná poradkyně (Sportovkyně): „*To záleží na osobnosti učitele. Prostě to je učitel od učitele. Jak kdo se k tomu postaví. Někdo poskytuje, snaží se, nebo třeba pan X, co vede ty X, tak ten říká, že on je zaštituje organizačně, ale už jim nemůže poradit, protože to už všechno nad jeho chápání. Ale většinou se tady staví k těm dětem dobře. Není to tady nějak, že by někdo nadaným dětem nějakým způsobem škodil.*“

ROZVOJ NADANÉHO ŽÁKA

Z postoje k nadaným žákům pramení také jejich následný rozvoj. **Rozvoj** nadaného žáka je zaměřen na rozpoznání a rozvíjení jeho konkrétních dovedností a nadání. To může zahrnovat speciální programy, kurzy nebo aktivity navržené tak, aby poskytovaly výzvy a podněcovaly intelektuální růst. Hlavním cílem je podpořit studenta v dosažení jeho plného potenciálu v oblastech, kde prokazuje vysokou úroveň schopností nebo zájmu. Zdá se být logické, že pokud je postoj učitele pozitivní k nadaným žákům, bude se je snažit rozvíjet v co největší míře. V této kategorii bylo zaznamenáno množství odlišných názorů.

Respondentka Výstižná se u nich snaží primárně rozvíjet jejich vnitřní motivaci: „*No já se v nich hlavně asi snažím jako vytvořit nějaký pocit, že by se měli snažit oni. Že vřadycky u mě můžou najít. Ten zdroj informací můžou u mě najít. Já nevím procvičování a podobně ale musí chtít oni.*“ Dodává také, že pokud vidí zájem nadaného žáka, volí různá cvičení na vyšší úrovni a snaží se hledat materiály, které budou pro nadaného jedince netradiční a budou ho i nadále motivovat.

Respondent Sympatický ve svém rozhovoru uvedl, že nemá motivovanou nadanou žákyni, která by měla zájem o rozvoj, tudíž nehledá další cesty k většímu rozvoji. Aktuálně nabízí literaturu navíc a v pozitivním smyslu využívá žákyni na modelové rozhovory před třídou. V rámci jeho předmětu je nabízen program Erasmus a návštěvy partnerských škol v zahraničí.

Další pohled na rozvoj nadaného žáka vypovídala respondentka Nebojácná, která zmiňuje snahu učitele v **nabízení soutěží nadaným žákům, u kterých je možnost, že je následně osloví například vysokoškolský učitel s tím, že s těmito nadanými žáky chce spolupracovat:** „*No většinou je to jako tlačit ho do nějakých soutěží, do té práce navíc.*“

Respondent Raket'ák podobně jako Nebojácná, kteří jsou z gymnázia Oblíbeného, se snaží, aby tito žáci byli součástí nějakých projektů. Navíc zmiňuje rozvoj nadaného žáka v pomoci ostatním žákům, kteří nejsou natolik zdatní: „*Snažím se ty lidi asi přimět dělat nějaký věci, trošku navíc.*“ „*Myslím si, že taky trochu rozvíjí to svoje nadání tím, že dost často tydlety lidi pomáhají zbytku třídy.*“

Následovalo zjišťování **rozvoje nadaných žáků nad rámec výuky, se kterým byl spojený i mimoškolní rozvoj.** Na gymnáziu Oblíbeném respondenti zmiňovali účasti na olympiádách, což je jeden z klíčových prvků k prohloubení a rozšíření jejich znalostí v těchto oblastech.

Raket'ák: „*Když jde o tu olympiádu, ať už z matematiky nebo z fyziky, tam je všechno nad rámec té výuky.*“

Dalším důležitým rozvojem nad rámec je interakce a **spolupráce s učiteli mimo standardní vyučovací hodiny.** Toto zahrnuje diskuse na různá témata a společné řešení úloh, což umožňuje žákům získat hlubší porozumění a praktické dovednosti

Raket'ák: „*Prostě diskutujeme, nebo jsme se sešli třeba odpoledne a počítali jsme to společně. Takže já si myslím, že ty nadaní žáci vřdycky odchází z té školy s tím, že toho umí víc, než je jenom ten školní vzdělávací program.*“

Konzultační hodiny nabízené učiteli také hrají významnou roli. Tyto hodiny, ačkoli mohou být vnímány jako doučování, často slouží k dalšímu rozvoji schopností žáků.

Nebojácná: „*Všichni učitelé mají vypsané konzultační hodiny, což vypadá jako, že jsou to hodiny, které slouží k doučování, ale někdy jsou to hodiny, které slouží právě k rozvoji toho žáka.*“ Respondentka ale přiznala, že jinak než v souvislosti s přípravou do soutěže, nadaného žáka nad rámec výuky nerozvíjí.

Aktivity jako jsou kroužky a sportovní aktivity také přispívají k rozvoji nadaných žáků. Tyto aktivity, včetně kreslení, tance, šachu a lezení, poskytují žákům možnost rozvíjet nadání mimo školní lavice. Respondentka Nebojácná ale přiznala, že jinak než v souvislosti s přípravou do soutěže nadaného žáka nad rámec výuky nerozvíjí.

Na gymnáziu Srdcovém se jim snaží dávat respondentka Výstižná netradiční aktivity, ale dále už jinou odpověď nenalezla. Respondent Sympatický ze stejného gymnázia se je snaží nad rámec výuky rozvíjet spíše projektem Erasmus a soutěžemi, ale již nezmiňuje, že by se poté těmto žákům ozývaly instituce či jednotlivci s nabídkou možné spolupráce jako na gymnáziu Oblíbeném. Na Srdcovém gymnáziu rozvíjí nadané žáky mimoškolně i organizací různých táborů, například fyzikálních.

Velice související s rozvojem nadaných žáků jsou **účasti na projektech a spolupráce s organizacemi**. Některé organizace a projekty si nadaný žák vyhledává sám a v některých případech je nabízí škola. **Gymnázia jim tedy zprostředkovávají a poté umožňují účastnit se těchto akcí**. Respondenti z gymnázia Srdcového v rozhovorech vypověděli, že spolupracují s organizacemi jako je Mensa ČR a Matematicko-fyzikální fakulta.

Milá: „*ted' probíhá od menzy nějaký projekt, tak to máme studenty.*“

Projekty a soutěže, kterých jsou součástí, uvedli například Andreas, Veselá věda, projekt Partnerských škol, Středoškolská odborná činnost, různé matematické jako například soutěž Adama Riese, jazykové, biologické, fyzikální, zeměpisné a další soutěže. Tyto soutěže mají podle Milé pozitivní vliv na nadané žáky: „*ti studenti jako potkávají prostě lidi podobně naladěný, a to je taky obrovský posouvá.*“

Výchovná poradkyně (Milá): „*Jsou to různé soutěže, které začínají na úrovni školního kola přes, já nevím, okresní, krajské kolo a třeba i mezinárodní. Tak co si myslím, že je takový jako hodně dobrý začátek, tak tady máme možnosti třeba matematické soutěže, tak je to soutěž Adama Riese. To je s přesahem do Německa, kdy žákyně bude soutěžit vlastně v rámci Evropy.*“

Oproti tomu **gymnázium Oblíbené spolupracuje primárně s partnerskými vysokými školami**, které vybraným žákům poskytují nadstandartní rozvoj v rámci práce na projektech různých témat a různých časových rozmezí.

Sportovkyně: *„Měla i vstup do vědecké knihovny, i do Hradce. A tam vlastně z fakulty, filozofické fakulty UHK, paní si ji vzala na starosti a tady ji v podstatě vedla. A musela paní ředitelce potom na konci roku, to portfolio nějaký, prostě odevzdat že se neflákala.“*

Respondenti vyjmenovali několik organizací, projektů a soutěží ve kterých jejich nadaní žáci figurují. Jsou jimi **Středoškolská odborná činnost, Centrum pro talentovanou mládež a Matematicko-fyzikální fakulta. Nadále také Talnet, a Mensa ČR**, u které respondent uvádí, že nespolupracuje škola, ale pouze samotný nadaný žák.

Respondentka Nebojácná uvedla svůj osobní postoj k jedné organizaci: *„Existuje, myslím, nějaký centrum talentovým. Nesnáším tu organizaci, absolutně nesnáším. Vnímám to jenom jako business. Pro nás z toho byla akorát obrovská administrativní agenda, protože jsme tiskli ty její práce a ty opravy a ty komentáře, abychom zjistili, jak je na tom opravu.“*

Z informací, které byly dříve uvedeny, vyplývá, že obě vzdělávací instituce se aktivně snaží navázat spolupráci s různými organizacemi a zapojit se do projektů zaměřených na rozvoj a podporu talentovaných studentů.

PODPORA NADANÉHO ŽÁKA

S postojem učitelů k nadaným žákům souvisí následně také jejich **podpora**. Ta se často týká poskytování pomoci a zdrojů, které žák potřebuje k úspěchu ve škole a mimo ni. To může zahrnovat sociální a emoční podporu, pomoc s organizací a plánováním nebo přizpůsobení učebních plánů a hodnocení tak, aby lépe vyhovovaly potřebám nadaného žáka. Obě gymnázia se snaží vyhledávat a následně nabízet různé zdroje, které budou podporovat nadané žáky.

Milá: *„Vyhledáváme programy pro mimořádně nadaný. Podle toho co by pro ně bylo nejlepší. Nejsou to jen soutěže, jsou to možné projekty, které jsou školám nabízeny a my je žákům předáváme tak, aby se do toho zapojovaly.“*

Raketák: „*Má přes rok prostě nějaký stáže někde na akademii věd.*“

Také pojmají podporu i z pohledu materiálního, například že učitel dává žákovi učebnice i pracovní listy navíc a k tomu otevřou program od organizace Talnet. **Školy se také shodly na podpoře nadaných žáků prostřednictvím organizovaných soutěží a olympiád**, jak uvádí Sportovkyně: „*že uděláme školní kolo ve všech možných těch soutěžích, olympiádách, ale to většinou se starají ti kantoři. Já mám biologii, tak já třeba jsem na to udělala olympiádu s kolegyní.*“

Důležité je zdůraznit, že každý učitel si pod pojmem podpora nadaného žáka vybaví odlišné věci a co je důležité pro jednoho, nemusí být důležité pro druhého. Tudíž můžeme tvrdit, že je to věc subjektivní. Podpora se tedy žákům dostává jak od výchovných poradců, tak samotných učitelů u obou gymnázií. V rámci podpory učitelé od výchovných poradců například zjišťují, jaké jsou další alternativy a má-li škola možnost pořídit další materiály, které jsou však finančně náročné a škola nemá v rámci svého běžného rozpočtu prostředky na jejich nákup. Podpora je vnímána i v rámci možnosti navštěvovat vyšší ročníky v určitých předmětech. Žáci jsou podporováni ve směřování jejich budoucí cesty, jak naznačuje Milá: „*Možná takové pošťouchnutí právě sledujeme tyto různé zapojení do projektů, tak jim ukazujeme, jaké možnosti ještě dál mají.*“

Výchovný poradce na gymnáziu Srdcovém pořádá konzultace, kde se sbírají informace a diskutují další možnosti podpory spolu s nadaným žákem. Na stejném gymnáziu výchovná poradkyně v rámci rozhovoru řekla, že žáci mimořádně nadaní mohou v rámci podpory žádat o finanční příspěvek: „*mohou zažádat až o 30000, takže jsme vypsalí vlastně projekt, tak to nedělá učitel, ale to právě dělá ten výchovný poradce.*“ Projekty jsou těžko dostupné kvůli geografické poloze Srdcové školy, jelikož je situována na periférii. Účastníci musí cestovat do vzdálených měst jako Praha nebo Brno, někdy dokonce až do Olomouce. Tato doprava je náročná. Respondenti z tohoto gymnázia se domnívají, že školy umístěné přímo v **Praze mají v tomto ohledu značnou výhodu**. Pro dostatečnou podporu nadaných žáků je důležitá právě již zmíněná finanční podpora. Škola jim může zakoupit vhodné pomůcky a zaplatit i programy.

Sportovkyně: *„Měla nějaké kompenzační pomůcky, tak jsme jí nakoupili i nějaké učebnice. Měla i ty kartičky, nebo ty vstupy do knihoven měla zadarmo, z toho se to platilo.“*

Podpora byla zmíněna i v rámci Centra pro talentovanou mládež (CTM), které je dalším způsobem, jak podporovat nadané žáky. Tato podpora zahrnuje poskytování alternativních učebnic a opravování esejí, které žáci posílají do CTM. Tento typ podpory zmiňuje gymnázium Oblíbené.

OSOBNÍ POSTOJE

Do této kategorie spadají názory, popřípadě osobní postoje učitelů a výchovných poradců. Tato kategorie je velice individuální. Nejprve se zaměříme na výchovného poradce v procesu vzdělávání nadaných žáků. Od učitelů bylo zjišťováno, **jaký je význam výchovného poradce** v otázce nadaných žáků.

Z gymnázia Srdcového se učitelé shodli, že výchovný poradce má na starosti **primárně administrativní úkony**. Jeden respondent poznamenal, že diagnostiku a následné předání informací zbytku pedagogického sboru.

Sympatický: *„Bylo dobrý, aby dělal... to je asi nějaká ta diagnostika, nebo nebo v podstatě nějaká ta administrativní věc? Právě co se týče papíru a takhle? A pak myslím nějaká koordinace, takže by asi bylo dobrý, aby o nadaných žácích my jsme pak věděli, aby bylo případně nějaký doporučení pro ostatní.“*

Druhá respondentka Výstižná z téhož gymnázia se svěřila, že o významu této pozice již delší dobu přemýšlí a popisuje následnou práci výchovného poradce z pohledu učitele. Zmiňuje, že **prozatím nevidí význam v této pracovní pozici**: *„Se tomu trošku směju, protože já nad tím delší dobu už přemýšlím. U nás to funguje tak, že dostaneme email, ve kterém je napsáno v souboru výchovného poradenství jsou žáci, tam si to přečtete a samozřejmě chodí. Stejně tak emaily, vyhodnocení poradenství nebo no IVP a podobně ale jako kromě administrativních úkonů tam nevidím jiný význam. Nějaký smysl tam teď třeba je, ale já ho tam nevidím.“*

Učitelé z gymnázia Oblíbeného taktéž vydefinovali, že se jedná o pozici spíše administrativní, ale na druhé straně také poradenskou. Vymyká se názor zejména respondentky Nebojácné, která uvedla, že pokud výchovný poradce komunikuje s učiteli pouze formálně, například tím, že jim rozešle plán pedagogické podpory, nemá to žádný efekt. Respondentka zdůrazňuje, že tento problém není na jejich relativně malé škole tak patrný.

Nebojácná: „*že jim napíše plán pedagogické podpory a rozesílá mezi kantory, co by měli a mohly, tak podle mého názoru to vůbec nemá žádný efekt.*”

Zarážející byla odpověď i respondenta Raketáka, který uvedl: „*Nevím o tom, že by s nadanými žáky pracoval výchovný poradce.*“

Tyto odpovědi ukazují **negativní pohled na pozici výchovného poradce na obou gymnáziích**. Jako postradatelnou pozici ji označil jeden respondent. Žádný z dotazovaných učitelů na obou gymnáziích nevyhledal pomoc u výchovného poradce v otázce nadaného žáka.

Níže budou zmíněny **konkrétní postoje učitelů a výchovných poradců k nadaným žákům**. Tyto postoje se mohou lišit na základě jejich zkušeností, vzdělání a osobních názorů. V souvislosti s nadanými žáky je často zmiňováno nálepkování. Dotazováním byly zjištěny postoje na toto téma. Ze Srdcového gymnázia jedna respondentka vůbec nevěděla, co je to nálepkování, kdežto z gymnázia Oblíbeného věděli všichni respondenti, co tento pojem znamená a zvládli dát i příklad.

Raketák: „*Tak minimálně nálepka bude ta, když o nich říká, že jsou šprti.*“

Respondenti vypovídali, že **nálepkování je vesměs negativní věc, které může spíše uškodit, než přinést užitek**. Na obou školách zastávali názor, že nenálepkují záměrně, ale je možné že to někdy mohou udělat neúmyslně. Ani jeden přímý příklad nebyl poskytnut. Respondentka Výstižná: „*nikdy nevím, co je za úspěchem nebo neúspěchem. Prostě já se snažím, aby nebyly prostě škatulky, ať už v mé hlavě nebo mezi nima, prostě aby to tak nebylo. Protože si myslím, že když si někoho do nějaké škatulky dáte, tak pak je velmi složité ho z ní vyndat a změnit ten názor.*“

Tři respondenti přiznali, že někdy **přezdívku** nadanému žákovi dali. Dvě z těchto přezdivek spíše vyzdvihovaly jejich nadání a jedna byla zaměřena na neobratné pohyby. Tyto přezdívky nikdy nebyly zamýšlené v negativním slova smyslu nikdy neměly uškodit.

Výstižná: „já jim říkám **talenti**. Ano já osobně jim takhle říkám, protože to pro mě jednodušší než vyjmenovat všechny 4 jména.“

Raketák: „říkám jim **fyziky-chtiví žáci**.“

Milá: „byl úplně neuvěřitelný, ale zároveň si nedokázal zavázat tkaničky si pamatuju. Tak, že jako **nemotora**...“

Čtyři dotazovaní respondenti nikdy neškatulkovali nadaného, ani nenadaného žáka. Naopak uváděli, že to nikdy nedělali, nebo o tom aspoň nevědí. Zbylí dva respondenti, kteří jsou z gymnázia Oblíbeného, uvedli, že škatulkování je běžné, ale nemělo by se používat.

Nebojácná: „škatulky jsou normální, bohužel. Jako není to nic hezkého. Snažím se toho vyvarovat, ale neznamena to, že se mi to nikdy nepodařilo.“ Příklad škatulky od Raketáka: „Dost často žáci, kteří jsou nadaný v matematice a fyzice, jsou sociálně nešikovný.“

Na otázku „**Co štvě učitele na nadaných žácích?**“ byly odpovědi různorodé. Častá byla odpověď **časová náročnost**. Učitelská profese je náročná na přípravu a pokud učitel edukuje žáky „běžné“ (tedy bez specifických poruch učení atd.), poté žáky s přidruženou poruchou (například porucha pozornosti s aktivitou) a nakonec více nadaných žáků, je příprava na hodiny o to časově náročnější!

Milá: „Opravdu jako ten čas nestačí na přípravu materiálů ještě navíc pro ty nadané žáky.“

Další názory se týkaly negativního chování nadaných žáků a odpovědi byly následovné:

Milá: „**Třeba rýpavé otázky**.“

Sportovkyně: „**třeba i to chování, třeba že on si nepíše, nedělá nic**.“

8.9 Vyhodnocení výzkumných otázek

Cílem výzkumu bylo odpovědět na uvedené výzkumné otázky:

1. Jaký postoj zauímají učitelé k nadaným žákům?
2. Jakým způsobem učitelé podporují nadané žáky?
3. Jak se učitelé snaží rozvíjet nadání svých žáků?

Výzkumné otázky byly rozpracovány do jedné až čtyř specifických výzkumných otázek a ty na tazatelské otázky.

8.9.1 Jaký postoj zauímají učitelé k nadaným žákům

První výzkumná otázka: „Jaký postoj zauímají učitelé k nadaným žákům?“ zahrnovala čtyři specifické výzkumné otázky:

SVO 1: Jaké jsou základní informace o respondentech?

SVO 2: Jak učitelé charakterizují nadaného žáka?

SVO 3: Jaký je postoj učitele?

SVO 4: Jaké jsou osobní postoje učitelů k nadaným žákům?

Ovládnutí problematiky týkající se nadaných žáků umožňuje pedagogovi efektivněji poskytovat odpovídající rozvoj a podporu. Je přínosné, pokud je vyučující již během svého studijního období vybaven základními poznatky v této oblasti.

(SVO1) Respondenti byli učitelé a výchovní poradci z víceletých gymnázií. Z každé školy byli tedy tři respondenti (dva řadový učitelé a jeden učitel, který zastává i funkci výchovního poradce). Všichni respondenti mají vysokoškolské vzdělání, které získali na různých univerzitách a fakultách v České republice. Každý z nich má také zkušenosti s pedagogickou praxí. Všichni působí na svých školách jako učitelé, přičemž někteří z nich zastávají také další role, jako je výchovní poradce nebo předseda předmětové komise. Co se týče dalšího vzdělávání, tři z šesti respondentů se zúčastnili vzdělávání zaměřeného na práci s nadanými žáky. Nutné je podotknout, že dvě z těchto respondentů byly výchovní poradkyně. Jeden respondent se věnoval dalšímu vzdělávání, ale jeho semináře se jen částečně dotýkaly tématu

nadaných žáků. Dva respondenti neabsolvovali žádné další vzdělávání, kde by byli předmětem nadání žáci.

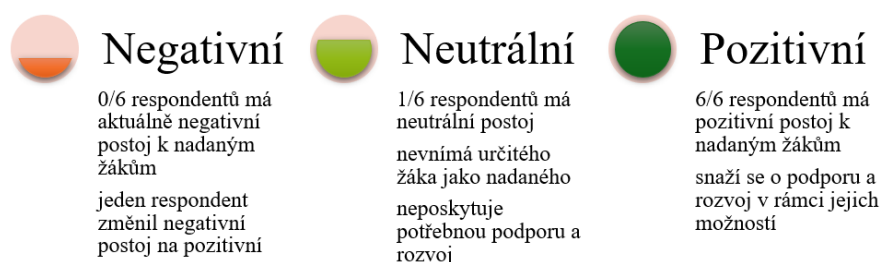
(SVO2) Podle informací zjištěných z výzkumu vyplývá, že nadaný žák je charakterizován jako ten, kdo má schopnost a zájem rozvíjet své znalosti, kdo vyčnívá nad ostatními svými schopnostmi a znalostmi, kdo má zvláštní dispozice pro určité předměty a kdo dokáže vymyslet nové věci na základě toho, co už zná. Nadaný žák nemusí nutně vynikat ve všech předmětech, ale může vynikat v jednom nebo několika předmětech. Učitelé také uznávají, že **motivace je klíčovým aspektem při vzdělávání nadaných žáků**. Nadaní a motivovaní žáci se často dostávají na organizované soutěže a olympiády, kde mají možnost ukázat své dovednosti. V otázce diagnostikování nadaných žáků, respondenti uvádějí, že mají mnoho nadaných žáků, ale jen **velmi málo z nich má diagnostikované nadání**. To je často proto, že rodiče a následně ani sami žáci nejeví zájem o diagnostiku nadání, zvláště v menších městech, kde nevidí nadání jako problematiku, které by měli věnovat svou pozornost.

(SVO3) Co se týče **postoje učitelů k nadaným žákům**, mohou mít různé postoje. Někteří mají **pozitivní** postoj a snaží se podporovat jejich rozvoj, zatímco jiní mohou mít **negativní** postoj a vnímají nadané žáky jako problematické, což může být způsobeno nedostatkem zkušeností nebo vzdělání. Existují také učitelé s **neutrálním** postojem, kteří nadané žáky vnímají jako jakékoliv jiné děti a nemusí jim poskytovat speciální podporu. Učitelé uvedli, že mají nebo měli za dobu své pedagogické praxe nadaného žáka, který měl nadání na jejich vyučovaný předmět. Jen jeden respondent z šesti pocíťoval lehký nekomfort zejména na začátku své praxe s nadanými žáky, ale **většina z nich nikdy nepocíťovala strach, tlak ani nekomfort při vedení hodiny s nadaným žákem**. Pokud žák prokázal vyšší úroveň odborných znalostí než pedagog, ale zachoval přitom úroveň respektu a úcty, pedagog tuto situaci bez jakýchkoliv námitek akceptoval. Je důležité zdůraznit, že se jedná o formu, jakou žák interpretuje své znalosti. Zdáli žák dává najevo negativní formou, že je chytřejší než učitel, dá se očekávat, že učitelův postoj vůči němu nebude pozitivní.

V kontextu projevů nadaných žáků v hodině respondenti popisovali různé kategorie projevů – pozitivní, neutrální a negativní. Pozitivní projevy zahrnovaly aktivní zapojení do hodiny, ochotu komunikovat s učitelem a zapojení se do diskuzí a aktivit. Neutrální projevy

zahrnovaly žáky, kteří si raději dělají svou práci nebo hodinu „přetrpí“. Negativní projevy zahrnovaly žáky, kteří si neplní často své povinnosti, jsou myšlenkami v jiném světě, můžou chodit nepřipravení.

Shrnutí postojů respondentů k nadaným žákům:



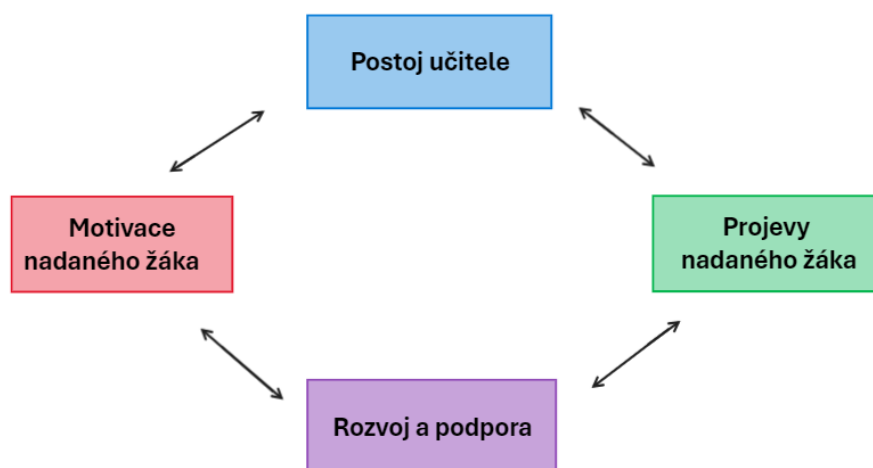
Obrázek č. 5 – Postoje respondentů (zdroj: vlastní)

(SVO4) Učitelé a výchovní poradci mohou mít různé osobní postoje k nadaným žákům. V otázce chybování učitelů se výpovědi výchovných poradců rozdělily v závislosti na personálním rozložení jejich školy. Zejména někteří konzervativnější učitelé mohou mít problémy s přizpůsobením se prostředí a mohou trvat na tradičním rozdělení studentů a preferovat studenty slabší, kterým se následně budou více věnovat. Respondenti z obou gymnázií měli různé postoje k nálepkování nadaných žáků. Pouze jeden respondent nevěděl, co je to nálepkování, zatímco ostatní byli s tímto pojmem dobře obeznámeni a dokázali poskytnout příklady. Většina respondentů se shodla na tom, **že nálepkování je většinou negativní a může spíše uškodit než přinést užitek**. Uvedli, že se snaží nenalepkovat žáky záměrně, ale mohou to někdy udělat neúmyslně. Žádný z respondentů nenadnesl názor, že nálepkování může být i z určité části pozitivní. Někteří **respondenti přiznali, že někdy dali nadanému žákovi přezdívku**. Tyto přezdívky však nikdy neměly uškodit a byly buď pozitivní a vyzdvihovaly nadání žáka, nebo byly zaměřeny spíše na neobratné doprovodné pohyby jako například: „nemotora“, „talenti“, nebo „fyziky-chtiví žáci“. Na otázku, co štvete učitele na nadaných žácích, byly odpovědi různorodé. Často byla zmiňována časová náročnost, protože učitelská profese je náročná na přípravu a pokud učitel vyučuje více

nadaných žáků, je příprava na hodiny s nimi o to časově náročnější. Další názory se týkaly negativního chování nadaných žáků, jako například: „*rýpavé otázky*“, „*nepíše, nedělá nic*“.

Celkově lze říci, že **postoje učitelů k nadaným žákům jsou různé a ovlivněné řadou faktorů, včetně jejich vlastních zkušeností a vzdělání. Učitelův postoj k nadanému žákovi je ovlivněn projev samotného žáka.**

Lze konstatovat, že je to tzv. začarovaný kruh postojů k nadaným žákům. Učitel na svých hodinách vidí projevy nadaného žáka. Vůči jeho projevům zaujme vlastní postoj, od kterého se následně odvíjí učitelova podpora a rozvoj vůči nadanému žákovi. S podporou a rozvojem úzce souvisí motivace žáka (žák je motivovaný a spolupracuje, nebo je nemotivovaný a nespolečákuje), od které se následně odráží opět jeho projev ve vyučovací hodině.



Obrázek č. 6 – Kruh postojů k nadaným žákům (zdroj: vlastní)

8.9.2 Jakým způsobem učitelé podporují nadané žáky

Druhá výzkumná otázka: „Jakým způsobem učitelé podporují nadané žáky?“ obsahovala jednu specifickou výzkumnou otázku:

SVO1: Jaká je podpora nadaných žáků od učitelů a výchovného poradce?

Učitelé a výchovní poradci se snaží vyhledávat a nabízet různé zdroje, které podporují nadané žáky. To může zahrnovat **programy** pro mimořádně nadané, **soutěže**, **projekty** atd. Kromě toho učitelé poskytují žákům nadstandardní učebnice, knihy, pracovní listy a někteří i motivující **zábavné aktivity**. Školy především organizují školní kola různých soutěží a olympiád jako další formu podpory. Například jazykové, matematické, fyzikální, biologické a jiné. Gymnázia jim tak zprostředkovávají a umožňují účastnit se těchto akcí. Gymnázium Srdcové spolupracuje s organizacemi jako je Mensa ČR a Matematicko-fyzikální fakulta. Žáci se účastní různých projektů a soutěží, jako je například soutěž Adama Riese, a další jazykové, biologické, fyzikální a zeměpisné soutěže. Tyto soutěže mají podle jednoho z respondentů pozitivní vliv na nadané žáky, protože se setkávají s lidmi s podobnými zájmy. Na druhé straně, gymnázium Oblíbené spolupracuje primárně s partnerskými vysokými školami, které vybraným žákům poskytují nadstandardní rozvoj v rámci práce na projektech různých témat a různých časových rozmezí. Taktéž zde organizují soutěže a olympiády z různých odvětví.

Obě vzdělávací instituce se aktivně snaží navázat spolupráci s různými organizacemi (Talnet, Mensa ČR, partnerské vysoké školy) a zapojit se do projektů zaměřených na rozvoj a podporu talentovaných studentů. **Finanční podpora** je dalším klíčovým aspektem podpory nadaných žáků. V rámci podpory mohou žáci žádat o finanční příspěvek, který může být použit na nákup vhodných pomůcek a placení programů. Je důležité zdůraznit, že každý učitel a výchovní poradce může mít odlišný pohled na to, co podpora nadaného žáka znamená, a co je pro jednoho důležité, nemusí být důležité pro druhého. **Tudíž je podpora nadaných žáků věcí subjektivní.** Tento přístup k podpoře nadaných žáků zdůrazňuje důležitost individualizovaného přístupu k vzdělávání, který respektuje jedinečné potřeby a schopnosti každého žáka. Když je žák formálně identifikován jako nadaný, poradce musí vytvořit plán podpory. Cílem je vytvořit postup, který vyhovuje potřebám žáka a je zapsán do plánu pedagogické podpory. V otázce, zda učitelé obecně dostatečně naplňují potřebnou podporu pro nadaného žáka a dostatečně ho rozvíjejí, odpověď respondentů byla překvapující. Respondentky z obou škol se shodly na tom, že záleží na osobnosti učitele. Ovšem respondentka z gymnázia Oblíbeného naznačovala možné nedostatky u učitelů,

kdežto respondentka z gymnázia Srdcového si stála za názorem, že na jejich škole je dostatečně naplňována podpora a rozvoj nadaných žáků.

Z výzkumu vyplývá, že výchovní poradci na obou zkoumaných gymnáziích, Srdcovém a Oblíbeném, jsou často vnímáni jako primárně administrativní pracovníci. Jejich úkoly zahrnují diagnostiku, předávání informací pedagogickému sboru a koordinaci podpory nadaných žáků. Nicméně někteří učitelé vyjádřili názor, že **výchovní poradci by měli mít aktivnější roli v procesu vzdělávání nadaných žáků**. Například respondentka Nebojácná z gymnázia Oblíbeného uvedla, že formální komunikace, ve smyslu zasílání plánu pedagogické podpory, nemá žádný efekt. Místo toho by výchovní poradci měli více spolupracovat s učiteli a žáky. Jeden respondent také uvedl, že neví o tom, že by výchovný poradce pracoval s nadanými žáky. Toto svědčí o možná nedostatečné komunikaci a koordinaci mezi učiteli a výchovnými poradci.

Tyto odpovědi ukazují, že **role výchovného poradce je často nejasná a nedoceněná. Je důležité, aby školy posilovaly roli výchovných poradců a podporovali jejich spolupráci s učiteli, aby mohli efektivně podporovat nadané žáky**. Jedním dechem je vhodné dodat, že i přes tato tvrzení respondenti **ve valné většině shledali výchovného poradce jako nepostradatelného v procesu vzdělávání, rozvoje a podpory nadaných žáků**.

Podpora nadaného žáka je řešena **současně ze strany školy, výchovného poradce a učitele**. Učitel volí vhodné studijní materiály, které budou rozvíjet nadaného žáka, je koordinátorem soutěží a olympiád, snaží se s pomocí výchovného poradce vyhledávat vhodné projekty a primárně se snaží motivovat.

8.9.3 Jak se učitelé snaží rozvíjet nadání svých žáků

Třetí výzkumná otázka: „Jak se učitelé snaží rozvíjet nadání svých žáků?“ zahrnovala jednu specifickou výzkumnou otázku:

(SVO1) Jak je nadaný žák rozvíjen?

Na úvod je důležité poznamenat, že každý učitel může mít odlišný pohled na to, co znamená rozvoj nadaného žáka. Proto je důležité, aby učitelé byli průběžně vzdělávání o různých formách nadání a jak efektivně pracovat s nadanými žáky. **Rozvoj nadaného žáka je klíčovým aspektem vzdělávání a je úzce spojen s postojem učitelů k těmto žákům.** Rozvoj je zaměřen na identifikaci a rozvíjení specifických dovedností a talentů žáka, což může zahrnovat speciální programy, kurzy nebo aktivity navržené tak, aby poskytovaly výzvy a podněcovaly intelektuální růst.

Proto je důležité, aby školy a vzdělávací instituce aktivně navazovaly spolupráci s různými organizacemi a zapojovaly se do projektů zaměřených na rozvoj a podporu talentovaných studentů. **Některé organizace a projekty si nadaný žák vyhledává sám a v některých případech je nabízí škola.** Gymnázia jim tedy zprostředkovávají a umožňují účastnit se těchto akcí. Respondenti z gymnázia Srdcového v rozhovorech vypověděli, že spolupracují s organizacemi jako je Mensa ČR a Matematicko-fyzikální fakulta. Nicméně, někteří respondenti vyjádřili **negativní postoj k některým organizacím**, což ukazuje na potřebu dalšího výzkumu a diskuse o tom, jak nejlépe podporovat nadané žáky. Učitelé z Oblíbeného i Srdcového gymnázia se **snaží rozvíjet vnitřní motivaci žáků** a pokud vidí zájem nadaného žáka, nabízejí různá cvičení na vyšší úrovni a hledají netradiční materiály, které by mohly žáka motivovat. Někteří učitelé také využívají nadané žáky k pomoci ostatním žákům, kteří nejsou natolik zdatní. Mimoškolní rozvoj je dalším důležitým aspektem rozvoje nadaných žáků. To zahrnuje účast na již zmiňovaných olympiádách, interakci a spolupráci s učiteli mimo standardní vyučovací hodiny, konzultační hodiny nabízené učiteli, a účast na různých aktivitách, jako jsou kroužky a sportovní aktivity.

Někteří respondenti vyjádřili, že jinak než v souvislosti s přípravou do soutěže nadaného žáka nad rámec výuky nerozvíjí. To ukazuje na potřebu dalšího výzkumu a diskuse o tom, jak nejlépe podporovat nadané žáky. V otázce chybování učitelů se výpovědi výchovných poradců rozdělily v závislosti na personálním rozložení jejich školy. Zejména někteří konzervativnější učitelé mohou mít problémy s přizpůsobením se prostředí a mohou trvat na tradičním rozdělení studentů a preferovat studenty slabší.

Motivace tvoří klíčový ukazatel, kterého si učitelé všímají. Motivovaní nadaní žáci se často účastní organizovaných soutěží a olympiád, kde mají příležitost prokázat své

dovednosti. Naopak, žák s diagnostikovaným nadáním, který není motivován, nebude dosahovat takových výsledků jako motivovaný žák a může se dokonce jevit jako žák nenadaný. Tedy, motivace je klíčová pro úspěch a rozvoj nadaných žáků.

9 Diskuse

Vyšší stupeň víceletého gymnázia je typický pro období dospívání, což odpovídá věku 15 až 20/22 let. Toto období představuje první významnou příležitost, zejména pro nadané jedince, prokázat své skutečné dovednosti, efektivně je rozvíjet a pevně zakotvit uvědomění vlastního potenciálu (Portešová, 2014). První legislativní zmínka o nadaných žácích v České republice se nachází v novele školského zákona (č. 561/2004 Sb.) z roku 2004. Další zmínka je ve vyhlášce č. 73/2005 Sb., která se týká vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a mimořádně nadaných dětí, žáků a studentů. Definice pojmů nadání a mimořádné nadání jsou uvedeny ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., která se věnuje vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nadaných žáků.

Česká školní inspekce provedla ve školním roce 2021/2022 šetření o podpoře vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků v základních a středních školách. Vydala tematickou zprávu nadání, ve které uvedla, že podpora rozvoje nadaných a mimořádně nadaných žáků ve školách není příliš viditelná. Namísto individualizovaného přístupu většina škol tradičně organizuje školní kola soutěží a olympiád, kde nadaní a mimořádně nadaní žáci mohou prokázat své nadstandardní schopnosti a dovednosti, ale často to nevede k rozvoji jejich nadání. Po provedení výzkumu v této diplomové práci se nemohu plně ztotožnit s uvedeným tvrzením. Je pravda, že školy organizují soutěže a olympiády, avšak nesouhlasím s názorem, že tyto aktivity nepřispívají k rozvoji nadaných žáků. Všechny rozhovory s respondenty ukázaly, že žáci se na soutěže a olympiády připravují, často dokonce přímo s učitelem, a tudíž se i učitelé zaslужují o rozvoj nadaných. Z jednoho z dotazovaných gymnázií všichni respondenti uvedli, že právě na těchto akcích jsou nadaní žáci následně osloveni a pozváni ke spolupráci s vysokoškolskými pedagogy nebo ke spolupráci na projektech. Soutěže a olympiády jsou tedy prostředkem k zviditelnění jejich schopností, ale zároveň prostředkem k jejich následnému rozvoji. Individualizovaný přístup je sice kritizován v tematické zprávě, ale v rámci výzkumu respondenti uváděli, že učitelská profese je velmi náročná na přípravu a následnou organizaci. Byly zde zmíněny informace poukazující na časovou náročnost přípravy pro žáky bez nadání, natož pro žáky s nadáním. V rámci vyučovací hodiny učitel nemůže stíhat věnovat se „běžným žákům“, žákům se speciálními potřebami a k tomu ještě žákům s nadáním. Jako možné řešení by mohli být zváženi například asistenti pedagoga.

Tato problematika by mohla být předmětem dalších výzkumů, které by se zaměřily na efektivní strategie pro podporu nadaných žáků ve školách. Mohlo by to zahrnovat zkoumání účinnosti různých typů soutěží a olympiád, stejně jako zkoumání možností pro zlepšení individualizovaného přístupu. Další výzkum by mohl také zkoumat, jak mohou školy lépe využívat zdroje, jako jsou asistenti pedagoga, aby podpořily nadané žáky.

Z výsledků této diplomové práce vyplývá, že významným faktorem ovlivňujícím rozvoj a podporu nadaných žáků je postoj učitele. Učitel, jako klíčová osoba v procesu vzdělávání, má zásadní vliv na formování jedince (Čáp a Mareš, 2001). Negativní postoj učitele se často projevuje vůči žákům, kteří vykazují chování jako je rušení, neposlušnost nebo nezájem. Někdy může učitel zaujmout negativní postoj i vůči žákovi, který má nadstandardní znalosti o předmětu a svou aktivitou narušuje průběh výuky. Naopak, pozitivní postoj a respekt k žákovi mohou vést k jeho lepšímu zapojení do výuky a celkovému pocitu pohody (Mareš, 2013). Tato tvrzení se ve výzkumu zřetelně projevila.

Významným zjištěním bylo, že na zkoumaných víceletých gymnáziích je péče o nadané žáky svěřena výchovným poradcům, nikoli speciálním pedagogům, jak by mohlo být očekáváno na základě odborné literatury (viz kapitola 5.3). Výchovní poradci plní stejné funkce jako speciální pedagogové, tedy podporují a rozvíjejí nadané žáky. Respondentky z odlišných škol mají pozici výchovného poradce spojenou s úvazkem běžného učitele. Výzkum ukázal, že řadoví učitelé vnímají roli výchovného poradce často jako nejasnou a nedoceněnou. Zůstává otázkou, proč není péče o nadané žáky v kompetenci speciálního pedagoga a zda je možné efektivně vykonávat obě tyto role s plným nasazením. Tato problematika by mohla být předmětem dalšího výzkumu.

Výsledné jsou informace, že postoj učitelů se odráží od projevů nadaných žáků. Během výuky učitel sleduje chování nadaného žáka. Jeho reakce na toto chování pak ovlivňuje, jak podporuje a rozvíjí nadání žáka. Klíčovou roli zde hraje motivace nadaného žáka učitelem, která je velice důležitá i na vyšším stupni víceletého gymnázia a které ovlivňuje jeho zapojení a projevy během hodin (viz obrázek č. 5 – Kruh postojů k nadaným žákům). Postoj všech respondentů k nadaným žákům byl více než pozitivní. Učitelé s pozitivním postojem k nadaným žákům často rozpoznají jejich potenciál a usilují o poskytnutí možností pro rozvíjení jejich dovedností.

V kontextu praktických doporučení je důležité zdůraznit pokračování v hledání a nabízení různých zdrojů, které podporují nadané žáky, včetně programů, soutěží a projektů. Je nezbytné poskytovat nadstandardní učebnice a materiály, které stimulují jejich schopnosti, zájmy a dále rozvíjejí jejich nadání. Spolupráce s různými organizacemi je klíčová. Při vzdělávání je třeba přistupovat individualizovaně, respektovat jedinečné potřeby a schopnosti každého žáka. Je důležité posilovat roli výchovných poradců a zlepšovat komunikaci a koordinaci mezi učiteli a výchovnými poradci. Je třeba být otevřený novým přístupům a technikám, které mohou pomoci nadaným žákům. Je důležité se vyhnout škatulkování a vytváření mylných představ o nadaných žácích. Absolvování odborných kurzů nebo seminářů zaměřených na problematiku nadaných je také doporučeno. Na závěr nejdůležitějším doporučením je motivace nadaných žáků, protože bez motivace nemůže dojít k plnému rozvoji. Každý žák je jedinečný a co funguje pro jednoho, nemusí nutně fungovat pro druhého. Proto je důležité přistupovat k vzdělávání těchto žáků s otevřenou myslí a flexibilitou.

Limity tohoto výzkumu mohou být spojeny s omezeným počtem domácích autorů, kteří se zabývají problematikou nadaných žáků na středním stupni vzdělávání a publikují aktualizované studie. Další omezení může vyplývat ze subjektivních názorů respondentů. Výsledky tohoto výzkumu nelze generalizovat. Diskuse byly provedeny se šesti účastníky, avšak rozšíření počtu respondentů by mohlo přinést bohatší výsledky výzkumu. Součástí výzkumu mohly být také rozhovory s nadanými žáky na zkoumaných školách, které však nebyly z časových důvodů provedeny.

Tato studie poskytuje hlubší pochopení dané problematiky. Interpretace jak pozitivních, tak negativních výsledků výzkumu může napomoci k odstranění identifikovaných nedostatků a sloužit jako základ pro další výzkum zaměřený na nadané žáky.

Závěr

Diplomová práce se zabývala problematikou nadaných žáků na víceletých gymnáziích. Nadaní žáci jsou jedineční jedinci, kteří vyžadují speciální péči a podporu pro plné rozvinutí svých schopností. V této práci byly zjišťovány postoje učitelů nadaných žáků s jejich následnou podporou a rozvojem.

Teoretická část této práce se zabývala několika klíčovými oblastmi týkajícími se nadaných žáků na víceletých gymnáziích. S využitím jak zahraničních, tak českých literárních zdrojů byla podrobně prozkoumána oblast nadání, což zahrnuje základní pojmy, jako je „nadání“ a „intelligence“. Následuje podrobný popis charakteristik nadaného žáka. Práce také zkoumá různé organizace, které se zaměřují na podporu nadaných žáků na gymnáziu. Dále se věnuje identifikaci a popisu rizikových skupin mezi nadanými žáky. Tyto skupiny mohou čelit specifickým výzvám, které vyžadují zvláštní pozornost a podporu. Práce také zkoumá roli učitele při vzdělávání nadaného žáka na gymnáziu. Učitelé hrají klíčovou roli v rozvoji nadaných žáků a jejich schopnost efektivně pracovat s těmito žáky může mít významný dopad na jejich další rozvoj. Poslední část teoretické části se věnuje základním formám a přístupům učitele ve vzdělávání nadaného žáka na gymnáziu. Tato část poskytuje přehled o tom, jak mohou vypadat efektivní přístupy pro nadané žáky.

Cílem této práce bylo zejména zjistit, jaký postoj zaujímají učitelé nadaných žáků a jakým způsobem učitelé na vyšším stupni víceletého gymnázia podporují nadané žáky a rozvíjejí jejich nadání. Tohoto cíle bylo dle autorčina přesvědčení dosaženo. Výzkumná část byla vypracována s použitím případové studie, která se zaměřila na dva specifické případy, konkrétně dvě víceletá gymnázia. Jedno se nachází v severní pohraniční oblasti a druhé ve východní části České republiky. Respondenti z těchto škol byli osloveni na základě stanovených kritérií. Museli být učitelé na vyšším stupni víceletého gymnázia a měli aspoň minimální zkušenosti se žákem s diagnostikovaným nadáním. Dalšími respondenty byly i výchovní poradci, kteří se na gymnáziích zabývají problematikou nadaných žáků. S těmito respondenty byly provedeny polostrukturované rozhovory. Získaná data byla analyzována pomocí metody otevřeného kódování v softwaru MAXQDA 2024. Následně byla zvolena technika „vyložení karet“ k interpretaci dat.

Z výzkumu byly zjištěny následující informace. **Postoj učitele** se odrážel od projevů nadaných žáků. Tudíž jeden učitel měl pozitivní postoj vůči jednomu nadanému žákovi, ale negativní vůči druhému. Výzkum dokazuje, že postoje pedagogů k nadaným žákům se liší a jsou ovlivněny mnoha faktory, včetně jejich osobních zkušeností. Postoj učitele k nadanému žákovi je také ovlivněn chováním a projevy samotného žáka. Většina dotazovaných učitelů má k nadaným žákům pozitivní postoj a usilují o jejich rozvoj dle svých možností. Jeden respondent se svěřil, že měl negativní postoj k určitému žákovi, ale po překlenutí potíží se jeho postoj změnil v pozitivní. Ve výzkumu bylo zjištěno, že další z respondentů měl k nadanému žákovi spíše neutrální postoj, jelikož ho kvůli jeho projevům nevnímal jako nadaného žáka, tudíž se ho nesnažil podporovat a dál rozvíjet.

Rozvoj je úzce spojen s postojem učitelů k těmto žákům. Učitelé rozvíjejí nadaného žáka programy, kurzy nebo aktivitami navrženými tak, aby poskytovaly výzvy a podněcovaly intelektuální růst. Sami učitelé se snažili o spolupráci s různými organizacemi a zapojovali se do projektů. Nadaný žák je nad rámec výuky rozvíjen hlavně soutěžemi a olympiádami, které pořádají učitelé. Učitelé se snaží rozvíjet vnitřní motivaci žáků, protože bez motivace by žáci neměli zájem o další rozvoj. Jako mimoškolní rozvoj byly uvedeny přípravy na olympiády a možnost konzultačních hodin.

Podpora nadaného žáka je řešena současně ze strany školy, výchovného poradce a učitele. Učitel volí vhodné studijní materiály, které budou rozvíjet nadaného žáka, je koordinátorem soutěží a olympiád, snaží se s pomocí výchovného poradce vyhledávat vhodné projekty a spolupracující organizace. Výsledek výzkumu ukazuje, že role výchovného poradce je často nejasná a nedocenená. Je důležité, aby školy posilovaly roli výchovných poradců a podporovaly jejich spolupráci s učiteli, aby mohly efektivně podporovat nadané žáky. Jedním dechem je vhodné dodat, že i přes tato tvrzení respondenti ve valné většině shledali výchovného poradce jako nepostradatelného v procesu vzdělávání, rozvoje a podpory nadaných žáků.

Závěrem lze říct, že postoje učitelů jsou ovlivněny chováním nadaných žáků a že učitelé si nejsou plně vědomi role výchovných poradců. Diplomová práce zdůrazňuje důležitost role učitele v rozvoji nadaných žáků a naznačuje potřebu posílení pozice výchovného poradce.

Seznam použitých informačních zdrojů

Tištěné publikace

BÉGIN, J. a GAGNÉ, F. (1994). *Predictors of attitudes toward gifted education: A Review of the literature and a blueprint for future research*. *Journal for the Education of the Gifted*, 17(2), s. 161-179. ISSN 0162-3532.

BROPHY, J. E. a GOOD, T. L. (1974). *Teacher-student relationships: Causes and consequences*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

COLUMBUS GROUP. (1991). *Unpublished transcript of the meeting of the Columbus Group, Columbus, Ohio*. National Excellence: A Case for Developing America's Talent – October.

CHAN, D. W. (2004). *Social Coping and Psychological Distress Among Chinese Gifted Students in Hong Kong*. *Gifted Quarterly*.

ČÁP, J. a MAREŠ, J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-X.

ČERMÁK, V. a TURINOVÁ, L. (2005). *Nadaní žáci na základní škole*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně. ISBN 80-7044-715-X.

DOČKAL, V. (1983). *Talent nie je dar*. Bratislava: Smena.

FOŘTÍK, V. a FOŘTÍKOVÁ, J. (2015). *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Vydání druhé. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0969-0.

FOŘTÍKOVÁ, J. (2009). *Tvoříme individuální vzdělávací plán mimořádně nadaného žáka: krok za krokem s nadaným žákem*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. ISBN 978-80-87000-28-1.

GARDNER, H. (1999). *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-279-3.

GÁLIK, S. (2012). *Psychologie přesvědčování*. Psyché (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4247-2.

- GENTRY, M. a OWEN, S. V. (2004). *Student perception of classroom quality: Difference between honors, AP, and advanced students and students in general classes*. Journal of Secondary Gifted Education, roč. 16, č. 1.
- GILBERT, J. a PRIEST, M. (1997). *Models and discourse: A primary school science class visit to a museum*. Science Education, 81(6), s. 749–762.
- GROSS, M.U.M. (1989). *The pursuit of excellence or the search for intimacy? The forced-choice dilemma of gifted youth*. Roeper Review, roč. 11, č. 4.
- HANUŠOVÁ, S. (2010). *English Language Teaching to Gifted, Talented and Advanced Pupils*. Brno: Masarykova univerzita.
- HAVIGEROVÁ, J. a HAVIGEROVÁ, J. M. (2011). *Pět pohledů na nadání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-7718-4.
- HAVIGEROVÁ, J. M. a KŘOVÁČKOVÁ, B. (2011). *Co bychom měli vědět o nadání*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-092-4.
- HENDL, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.
- HŘÍBKOVÁ, L. (2009). *Nadání a nadaní Pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-6698-0.
- JURÁŠKOVÁ, J. (2003). *Základy pedagogiky nadaných*. Pezinok: Formát. ISBN 80-89005-11-X.
- JURÁŠKOVÁ, J. (2006). *Základy pedagogiky nadaných*. 1. Vyd. Praha: Institut pedagogicko - psychologického poradenství ČR. 131. s. ISBN 80-86856-19-4.
- KLIMECKÁ, E. (2022). *Jak předcházet nevhodnému nálepkování nadaných žáků*. Pořadí vydání: první. Ve Zlíně: Univerzita Tomáše Bati, Fakulta humanitních studií. ISBN 978-80-7678-094-1.
- LAZNIBATOVÁ, J. (2007). *Nadané dieťa - a jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. Bratislava: IRIS. ISBN 808901853X.

- LARRIVEE, B. (1982). *Factors underlying regular classroom teachers' attitude toward mainstreaming*. *Psychology in the Schools*, roč. 19, č. 3.
- MACHŮ, E. (2010). *Nadaný žák*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-197-3.
- MACHŮ, E. a KOČVAROVÁ, I. (2013). *Kvalita školy z hlediska péče o nadané žáky*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN 978-80-7454-316-6.
- MACHŮ, E. (2006). *Rozpoznávání a vzdělávání rozumově nadaných dětí v běžné třídě základní školy. Příručka pro učitele a studenty*. 1. vyd. Brno: MU. ISBN 978-80-210-3979-7.
- MAREŠ, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0174-8.
- MAREŠ, J. a KŘIVOHLAVÝ, J. (1995). *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-1070-3.
- MATĚJŮ, P. a STRAKOVÁ, J. (2003). *Role víceletých gymnázií v reprodukci vzdělanostních nerovností. Vyšší vzdělání jen pro elitu? Rozsah a zdroje nerovností v přístupu k vyššímu vzdělání v České republice*. Praha: ISEA.
- MEŠKOVÁ, M. (2012). *Motivace žáků efektivní komunikací: praktická příručka pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0198-4.
- MOON, S. M., FELDHUSTEN, J. F. a DILLON, D. R. (1994). *Long-term effects of an enrichment program based on the Purdue Three-Stage Model*. *Gifted Child Quarterly*, 38(1), s. 38–48.
- MÖNKES, F.J. a YPENBURG, I.H. (2002). *Nadané dítě*. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing, spol. s r. o. ISBN: 80-247-0445-5.
- MÖNKES, F.J. a BOXTEL, H.W. (1985). *Gifted Adolescents: A Developmental Perspective*. In FREEMAN, J. (Ed.). *The Psychology of Gifted Children*. New York: J. Wiley and Sons.
- NĚMEC, Z.; KVĚTOŇOVÁ, L.; HÁJKOVÁ, V. a kol. (2024). *Školní speciální pedagog v perspektivě inkluzivního vzdělávání*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7603-450-1.

PORTEŠOVÁ, Š. a INSTITUT VÝZKUMU DĚTÍ, mládeže a rodiny. (2014). *Rozumově nadaní studenti s poruchou učení: cesty od školních výkonových paradoxů k úspěchu*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-7520-7.

PRŮCHA, J., MAREŠ, J., WALTEROVÁ, E. (2003). *Pedagogický slovník*. Portál. ISBN 80-7178-772-8.

HARRIS, S. M., RENZULLI, J. S. (2010). *Is there still a need for gifted education? An examination of current research*. Learning and Individual Differences.

SCHURER, P. (2000). A. *Perfectionism and Gifted Adolescents*. Journal of Secondary Gifted Education.

SPIPKOVÁ, V., TOMKOVÁ, A. (2010). *Kvalita učitele a profesní standard*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

STEHLÍKOVÁ, M. (2018). *Nadané dítě: jak mu pomoci ke štěstí a úspěchu*. Grada. ISBN 978-80-271-0512-0.

STERNBERG, R. J. (2002). *Kognitivní psychologie*. Portál. ISBN 80-7178-376-5.

ŠTÁVA, J. (2010). *Praktická příručka pro učitele o práci s talentovanými žáky na středních školách*. Jihomoravské centrum pro mezinárodní mobilitu. ISBN 978-80-254-8122-6.

ŠVAŘÍČEK, R. (2010). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál. ISBN 978-80-262-0273-8

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál. ISBN: 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, M. (2005). *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 80-246-1074-4.

FREEMAN, J. (Ed.). (1985). *The Psychology of Gifted Children*. J. Wiley and Sons. ISBN: 978-0471102557

Internetové zdroje

Asociace středoškolských klubů České republiky. *ASK ČR* [online], [cit. 2024-06-07]. Dostupné z: <https://www.askcr.cz/uvod>

Centrum pro talentovanou mládež. *CTM Academy* [online], [cit. 2024-06-07]. Dostupné z: <https://www.ctm-academy.cz/>

CHRASTINA, J. (2019). *Případová studie - metoda kvalitativní výzkumné strategie a designování výzkumu: Case Study - a Method of Qualitative Research Strategy and Research Design.* [online], [cit. 2024-06-17]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/331618757_Pripadova_studie_-_metoda_kvalitativni_vyzkumne_strategie_a_designovani_vyzkumu_Case_Study_-_a_Method_of_Qualitative_Research_Strategy_and_Research_Design

Česká školní inspekce (ČŠI). 2022. *Tematická zpráva – Podpora vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků v ZŠ a SŠ.* [online]. Praha. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Tematicka-zprava-%E2%80%93-Podpora-vzdelavani-nadanych-a-m>

Domov mládeže. *Střední technická škola, Ústí nad Labem* [online], [cit. 2024-06-07] Dostupné z: <https://www.stsul.cz/domov-mladeze/ask>

FRIEH, E. C. *Stigma, trauma and sexuality: the experiences of women hospitalised with serious mental illness. Sociology of Health & Illness.* 2019. roč. 42, č. 3. [online]. [cit. 2024-06-13]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1111/1467-9566.13034>

HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Rizikové skupiny, typy a profily nadaných žáků (studentů).* Svět nadání: Časopis o nadání a nadaných, 2012, roč. I, č. 2. UJEP Pedagogická fakulta, Ústí nad Labem a UK Pedagogická fakulta, Praha. [online]. [cit. 2024-06-13]. Dostupné z: <https://www.talentovani.cz/aktualni-cislo?task=content.download&id=50>

Inkluzivní škola. PLPP a IVP na SŠ [online]. *Praha: Inkluzivní škola*, 2024 [cit. 2024-06-17]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/plpp-ivp-ss>

MENSA ČESKO. O Mense [online]. Praha: *Mensa Česko*, [cit. 2024-06-07]. Dostupné z: <https://mensa.cz/o-mense/>

MENSA GYMNÁZIUM, o.p.s. *Mensa gymnázium, o.p.s.* [online]. Praha: Mensa gymnázium, o.p.s., [cit. 2024-06-07]. Dostupné z: <https://www.mensagymnazium.cz/cs>

Národní pedagogický institut České republiky. *Rámcové vzdělávací programy* [online], [cit. 2024-06-17]. Dostupné z: <https://www.npi.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>

Národní pedagogický institut České republiky. *Plány IVP a PLPP - DIGIFOLIO* [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2024 [cit. 2024-06-17]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10466>

NOVOTNÁ, L. (2004). *Možnosti rozvoje potenciálu mimořádně nadaných ve školním prostředí* [online]. Metodický portál: inspirace a zkušenosti učitelů [cit. 2020-01-12]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/23/MOZNOSTI-ROZVOJE-POTENCIALU-MIMORADNE-NADANYCH-VE-SKOLNIM-PROSTREDI.html/>

Pedagogický lexikon. *Nadané děti a žáci*. [online]. Praha: RVP, [cit. 2024-06-17]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/N/Nadan%C3%A9_d%C4%9Bt%C5%BE%C3%A1ci

PEDRETTI, E. (2002). T. Kuhn meets T. Rex: *Critical conversations and new directions in science centres and science museums*. *Studies in Science Education*, 37, s. 1–42. Dostupné z: <http://dx.doi.org/10.1080/03057260208560176>

PORTEŠOVÁ, Šárka. *Typologie nadaných dětí* [online] 2021. [cit. 2024 – 06 - 04]. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-typologie-deti>

PORTEŠOVÁ, Šárka. *Typické charakteristiky nadaných dětí* [online] 2021. [cit. 2024 – 06 - 04]. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-typicke-charakteristiky>

PORTEŠOVÁ, Šárka. *Dvoji výjimečnost* [online] 2021. [cit. 2024 – 06 - 04]. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-dvoji-vyjimecnost>

Sdružení na podporu talentované mládeže České republiky, o.s. *Talentovani.cz*. [online]. [cit. 2024-06-07]. Dostupné z: <https://talentovani.cz/system-podpory-nadani/organizace/sdruzeni-na-podporu-talentovane-mladeze-ceske-republiky-o-s>

RVP G - *Rámcové vzdělávací programy pro gymnázia - edu.cz* [Online], [cit. 2024-06-17]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-pro-gymnazia-rvp-g/>

SOČ propozice 2018-19. [online], [cit. 2024-06-08]. Dostupné z: [https://sockari.cz/SOČ%20propozice%202018-19%20\(1\).pdf](https://sockari.cz/SOČ%20propozice%202018-19%20(1).pdf)

Sočkaři.cz. [online], [cit. 2024-06-08]. Dostupné z: <https://sockari.cz/>

TALNET. [online]. [cit. 2024-06-08]. Dostupné z: <https://talnet.info/>

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, § 27 odst. 2 [online]. 2016 [cit. 2024-06-17]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, §3, s. 2 [online]. 2016 [cit. 2024-06-17]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

WECHSLER, David. *Measurement of adult intelligence* [online] Baltimore : Williams and Wilkins, 1944. [cit 2024 - 06 - 03] Dostupné z: <https://archive.org/details/measurementofadu001469mbp/page/n15/mode/2up>

Seznam příloh

Příloha 1 – Informovaný souhlas

Příloha 2 – Otázky k polostrukturovanému rozhovoru

Příloha 3 – Kódy a kategorie v softwaru MAXQDA

Seznam obrázků

Obrázek č. 1 – Renzulliniho „model 3 kruhů“

Obrázek č. 2 – Mönksův „vícefaktorový model nadání“

Obrázek č. 3 – Ukázka polostrukturovaného rozhovoru, dle Wengrafova Pyramidového modelu

Obrázek č. 4 – Ukázka kódování v softwaru MAXQDA

Obrázek č. 5 – Postoje respondentů

Obrázek č. 6 – Kruh postojů k nadaným žákům

Seznam tabulek

Tabulka č.1 – Stupně inteligenčního kvocientu

Tabulka č. 2 – Členění intelektového nadání

Tabulka č. 3 – Projevy nadaných dětí s SPU v pozitivním a negativním smyslu

Tabulka č. 4 – Pravidla obohacujících aktivit

Tabulka č. 5 – Přehledová tabulka respondentů