

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Práce s nadanými žáky na základní škole a víceletém gymnáziu
The work with gifted pupils in elementary school and grammar school

Bc. Petra Jochová

Vedoucí práce: PhDr. Monika Kadrnožková, Ph. D.
Studijní program: Speciální pedagogika (N0111A190014)
Studijní obor: Speciální pedagogika (ONSP19)

Odevzdáním této diplomové práce na téma „Práce s nadanými žáky na základní škole a 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

Na tomto místě bych ráda vyjádřila své upřímné poděkování všem, kteří mě podporovali a přispěli k úspěšnému dokončení této diplomové práce.

Především děkuji své vedoucí diplomové práce, PhDr. Monice Kadrnožkové, Ph.D., za její odborné vedení, cenné rady a trpělivost, kterou mi poskytovala po celou dobu mého studia.

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zabývá problematikou práce s nadaným žákem na základní škole a víceletém gymnáziu. Teoretická část charakterizuje nadaného žáka, zaměřuje se na vliv prostředí na rozvoj nadání a přináší pohled na víceletá gymnázia. Práce se zabývá také současným legislativním rámcem. Dále je práce zaměřena na vzdělávání a možnosti práce s nadaným žákem. Cílem empirického šetření bylo zjistit, jaké metody a organizační formy učitelé volí při práci s nadaným žákem, zda či dle jakých kritérií se tyto uplatňované metody liší na základní škole a víceletém gymnáziu, zda dochází k většímu rozvoji a podpoře nadaného žáka na víceletém gymnáziu a liší-li se příprava učitele na výuku nadaného žáka na základní škole a víceletém gymnáziu. Metodologická část byla řešena kvalitativním přístupem, konkrétně prostřednictvím designu případové studie. Pro sběr dat byl využit polostrukturovaný rozhovor s učiteli, kteří se aktivně podílejí na výuce nadaného žáka. Dále bylo využito standardizované zúčastněné pozorování a analýza školní dokumentace. Výsledky této práce poskytují ucelený pohled na podporu a rozvoj nadaných žáků ve školním prostředí a přinášejí cenné aktuální poznatky do pedagogické praxe.

KLÍČOVÁ SLOVA

nadání, nadaný žák, víceletá gymnázia, základní škola, vyučující pedagog

ABSTRACT

This diploma thesis deals with the issue of working with a gifted student in primary school and multi-year gymnasium. The theoretical part characterizes the gifted student, focuses on the influence of the environment on the development of talent and brings a view of multi-year high schools. The work also deals with the current legislative framework. Furthermore, the work is focused on education and the possibilities of working with a gifted student. The aim of the empirical investigation was to find out what methods and organizational forms teachers choose when working with gifted pupils, whether or according to what criteria these applied methods differ in primary school and multi-year grammar school, whether there is greater development and support of gifted pupils in multi-year grammar school and whether they differ if the preparation of a teacher to teach a gifted pupil in primary school and multi-year gymnasium. The methodological part was solved with a qualitative approach, specifically through the design of a case study. A semi-structured interview with teachers who actively participate in the teaching of a gifted student was used for data collection. Standardized participant observation and analysis of school documentation were also used. The results of this work provide a comprehensive view of the support and development of gifted students in the school environment and bring valuable current knowledge into pedagogical practice.

KEYWORDS

giftedness, gifted pupil, multi-year gymnasium, primary school, teaching pedagogue

Obsah

Úvod	7
1 Nadaný žák	8
1.1 Definice nadání	8
1.2 Druhy nadání	12
1.3 Vlastnosti nadaného dítěte	13
1.4 Vliv prostředí na projev	14
1.5 Nadaný žák v české legislativě	15
1.6 Identifikace nadaného žáka	18
2 Víceletá gymnázia	20
2.1 RVP G	20
2.2 Argumentace výběru víceletých gymnázií	21
3 Vzdělávání nadaných žáků	22
3.1 Akcelerace	22
3.2 Enrichment	25
3.3 Gradované úlohy	26
3.4 Organizační formy výuky	27
3.5 Učitel nadaného žáka	29
EMPIRICKÁ ČÁST	32
1 Metodologie a cíle	32
1.1 Výzkumný problém	32
1.2 Výzkumné otázky	33
1.3 Etika výzkumu	33
1.4 Předvýzkum	34

1.5	Limity bádání.....	34
2	Výběr případu.....	36
2.1	Charakteristika škol.....	36
3	Sběr dat.....	38
3.1	Analýza školní dokumentace.....	38
3.2	Zúčastněné pozorování.....	39
3.3	Polostrukturovaný rozhovor.....	43
	Analýza dat.....	46
4	46	
4.1	Analýza školní dokumentace.....	46
4.2	Zúčastněné pozorování.....	49
4.3	Analýza rozhovorů.....	52
5	Vyhodnocení případové studie.....	60
6	Diskuse.....	64
	Závěr.....	66
	Seznam použitých informačních zdrojů.....	69
	Seznam příloh.....	73

Úvod

Vzdělávání nadaných žáků představuje důležitou a aktuální problematiku v oblasti pedagogiky a školství. Tato diplomová práce se zaměřuje na práci s nadanými žáky na základní škole a víceletém gymnáziu s cílem porozumět rozdílům v přístupu a podpoře těchto žáků na různých stupních vzdělávacího systému. Autorka se v této práci zabývá otázkami, jaké metody a organizační formy učitelé volí při práci s nadanými žáky, jak se liší příprava učitelů na výuku nadaných žáků na základní škole a víceletém gymnáziu a jaké jsou postoje pedagogů k charakteristikám nadaných žáků. Vzdělávání nadaných žáků je důležité nejen pro samotné žáky, ale i pro celkový rozvoj vzdělávacího systému. Zajištění vhodné podpory a stimulace pro nadané žáky může přinést nejen individuální prospěch, ale i přínos pro celou společnost. Proto je klíčové zkoumat, jaké metody a postupy jsou efektivní při práci s těmito žáky a jakým způsobem je možné optimalizovat prostředí pro jejich rozvoj.

Tato diplomová práce se opírá o kvalitativní přístup a využívá designu případové studie. Pro sběr dat byly provedeny polostrukturované rozhovory s učiteli, kteří se aktivně podílejí na výuce nadaných žáků, a dále bylo provedeno standardizované nezúčastněné pozorování a analýza školní dokumentace. Teoretická část práce se zaměřuje na charakteristiku nadaných žáků, vliv prostředí na vzdělávání a možnosti práce s nadanými žáky. Cílem této diplomové práce je poskytnout ucelený pohled na problematiku práce s nadanými žáky na základní škole a víceletém gymnáziu, analyzovat rozdíly v přístupu učitelů a přínosy jednotlivých metod a organizačních forem pro rozvoj těchto žáků. Věřím, že výsledky této práce budou mít praktické využití pro pedagogickou praxi a přispějí k dalšímu zkoumání této důležité problematiky.

1 Nadaný žák

1.1 Definice nadání

Podle Portešové (2021), obecně přijímaná odpověď na otázku, jak nadání definovat, neexistuje. Nadání, inteligence a talent jsou koncepty s vysokou mírou variability, jejichž význam se může v různých kontextech a kulturách lišit. (Portešová, 2021). V odborné literatuře se u různých autorů vyskytují různé definice nadání, které lze dělit dle několika kritérií. Buschová a Reinhartová (2005 in Machů, 2010) popisují čtyři modely definic: definice založené na schopnostech, modely (definice) kognitivních složek, modely orientované na výkon a modely orientované sociokulturně. Mc. Alpin (1996 in Porterová, 1999 in Machů, 2010) nabízí další dělení definic na: definice konzervativní versus liberální, jednodimenzionální versus multidimenzionální a definice potenciálu versus demonstrovaného výkonu. Konzervativní definice jsou na rozdíl od liberálních popisovány jako ty, které přesně stanoví hranici nadání na základě měřitelného kritéria (především tedy pak hodnota IQ). Stanovené hranice pak dosahuje maximálně pět procent populace. Multidimenzionální definice souvisí s definicemi liberálními, narozdíl od jednodimenzionálních popisují více kritérií pro nadání. S definicí potenciálu nadání se pojí pojem „mimořádně nadaný žák“, tedy takový žák, který jeví jistý potenciál pro nadání. S definicí demonstrovaného výkonu, se pak můžeme setkat s pojmem „mimořádně výkonný žák“, tedy žák, který demonstruje mimořádné výkony. V některých zdrojích jsou pak oba tyto pojmy striktně oddělovány. (Rost, 2000 in Machů, 2010).

Porterová (1999, in Machů, 2010) rozdělila definice nadání do těchto skupin:

1. Definice založené na jediné schopnosti: Tato definice je mnohdy kritizována, ale stále se používá kvůli své jednoznačnosti a srozumitelnosti. Nejčastěji se používá hodnota IQ jako zásadní kritérium pro identifikaci.
2. Definice založené na více schopnostech: Pro odhalení nadání je používáno více identifikačních metod.
3. Definice vycházející z úrovně zpracování informací: Tyto definice posuzují nadané děti z hlediska různého zpracování nabytých znalostí. Pozorujeme například úroveň koncentrace, paměti, učení strategie a metakognice.

4. Definice založené na kvalitativních rozdílech: Vysvětlují rozdíly nadaných dětí v neurologické a sociální oblasti.
5. Definice spojené s kreativitou: Někteří současní autoři zohledňují kreativitu jako jednu z nejcennějších charakteristik nadání. Tyto definice jsou protipólem IQ definic.
6. “Ex-post-facto” definice: Tyto definice retrospektivně posuzují jedince na základě výsledků jeho činnosti. Nejspolehlivěji stanovují talent. Díky těmto definicím je umožněno zjišťování nejvhodnějších podmínek pro vývoj nadání, což je dále možné aplikovat při vývoji talentu dalších jedinců.
7. Definice odlišných kulturních pohledů: Zohledňuje odlišné priority různých kultur, jako je například estetičnost, spiritualita, intuice, které jsou u nás užívány jen omezeně.

Portešová (2021) ve svém článku odkazuje na jednu z novějších definic nadání od americké Národní asociace pro nadané děti (National Association for Gifted Children) z roku 2010, která nadání stručně vysvětluje takto:

Nadání jedinci jsou ti, kteří excelují v mimořádných schopnostech nebo dovednostech v jedné nebo v několika různých oblastech. Tato nadání mohou zahrnovat matematiku, hudbu, jazyky, malířství, tanec a sport. Jejich rozvoj je celoživotním procesem. U dětí se nadání může projevit v testech nebo jako schopnost rychle se učit ve srovnání s vrstevníky. Postupem času se primární charakteristikou nadání stává mimořádný výkon v určité oblasti a vysoká míra motivace. Různé faktory mohou ovlivnit projev těchto schopností.

Podle Machů (2010) lze nadání charakterizovat jako přirozené predispozice, které umožňují jedinci dosáhnout výjimečných výkonů v určitých oblastech. Nadání může být spojeno s vysokou inteligencí, kreativitou, schopností rychle se učit a adaptovat se na nové situace, a dalšími faktory. Důležité je si uvědomit, že nadání se neliší od schopnosti, která může být rozvíjena a zdokonalována. Nadání představuje potenciál, který je možné rozvíjet a projevit v konkrétních oblastech, avšak není nutně realizováno (Machů, 2010).

1.1.1 Modely nadání

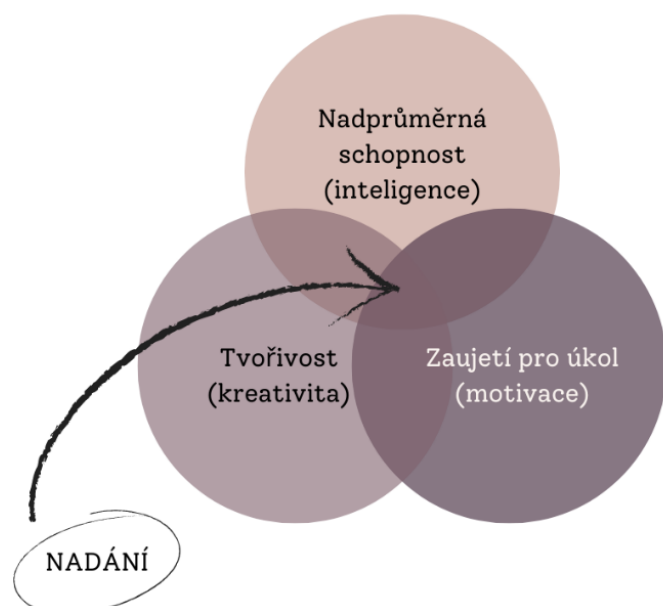
Modely nadání jsou teorie, které se snaží popsat a vysvětlit, jak se projevuje nadání u jednotlivců. Machů (2010) popisuje tyto modely jako zásadní při praktickém i teoretickém

zkoumání mimořádných schopností. Mohou zahrnovat různé faktory, jako například intelektové schopnosti, tvořivost, sociální prostředí, motivace a další. Modely tak mohou být různé, od těch jednoduchých, které zahrnují jen několik pár faktorů, až po složitější multifaktorové. Machů (2010) dále odkazuje na několik významných modelů nadání, mezi které řadí například Renzulliho model, Mönksův model, model Tannebauma nebo Gágného diferencovaný model.

Renzulliho model “tří kruhů”

Tento model považujeme za jeden z nejrozšířenějších. J. Renzulli (1998, in Machů, 2010) popsal koncepci nadání zaměřující se na tři základní složky nadání – nadprůměrnou inteligenci, kreativitu a motivaci. Aby byl jedinec považován za nadaného, musí splňovat podle Renzulliho (1998 in Machů 2010) tři složky nadání. Tyto složky jsou reprezentovány třemi kruhy, které se překrývají.

Obrázek č. 1: *Renzulliho model*



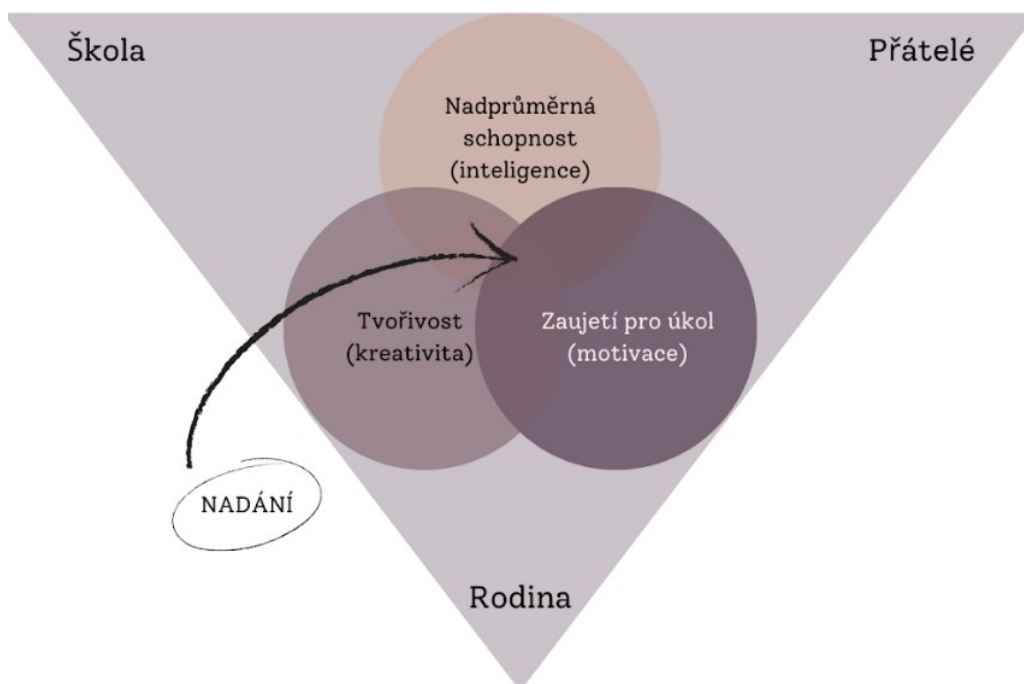
Zdroj: Renzulli, 1998 in Machů, 2010 (Vytvořeno v online programu Canva)

Mönksův “vícefaktorový model nadání”

Vychází z Renzulliho modelu, avšak Mönks (Mönks, Ypenburgová, 2002 in Machů, 2010) jej rozšířil ještě o faktory sociálního prostředí jako je rodina, škola a vrstevníci (přátelé).

Monks se tak snaží sjednotit hlediska psychologická, pedagogická, sociální a vývojová. Model vychází z autorova zkušeností a obsahuje kroky pro pomoc dítěti.

Obrázek č. 2: *Mönksův model*

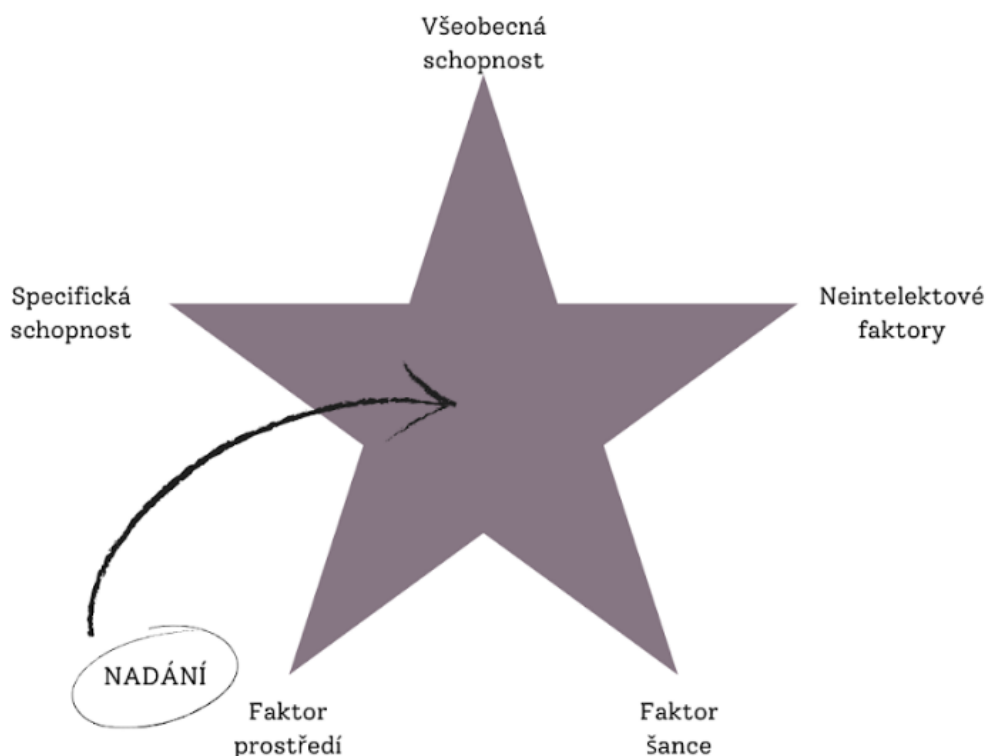


Zdroj: Mönks, Ypenburgová, 2002 in Machů, 2010 (Vytvořeno v online programu Canva)

Psychosociální model A. J. Tannenbauma

Tannenbaum (1983, in Machů 2010) ve svém modelu popisuje celkem pět faktorů, jejichž kombinace má vliv na výkonnou složku nadání. Jedná se o schopnost specifickou (výjimečnou), všeobecnou schopnost (nadprůměrnou obecnou inteligenci), neintelektové faktory, faktor šance (náhoda, štěstí) a faktor prostředí.

Obrázek č. 3: Model A. J. Tannenbauma



Zdroj: Tannenbaum, 1983 in Machů, 2010 (Vytvořeno v online programu Canva)

Gagného “diferencovaný model nadání a talentu”

Podle Gagného (2004, in Machů 2010) je nadání bezprostřední schopnost vytvářet nadprůměrné výkony v jedné nebo více sférách. Talent je potom schopnost tyto výkony dále rozvinout naučeným tréninkem. Popisuje čtyři základní skupiny přirozeného nadání: intelektové, tvořivé, socioafektivní a senzomotorické, které se dále projevují ve specifických schopnostech. Mezi ně doprostřed usazuje katalyzátory, které na rozvoj talentu působí kladně nebo záporně, což má vliv na projevení talentu. Model tak zdůrazňuje roli učení a je velmi iniciativní pro nynější potřeby výchovy a vzdělávání nadaných žáků, jelikož explikuje talent v kategoriích přirozeného potenciálu a projevované schopnosti.

1.2 Druhy nadání

Machů (2010) popisuje, že jednoznačná hierarchizace druhá nadání není možná. Můžeme však vycházet z projevu nadání v souvislosti s různými činnostmi a na základě toho je pak

možné nadání rozdělit do jakýchsi okruhů. Mezi ty nejčastěji zmiňované okruhy se řadí (Webb, 2002, Dočkal, 2005, Mönks, Ypenburgová, 2002 in Machů 2010) intelektové schopnosti (obecné verbální, početní, prostorové, paměťové schopnosti a schopnost úvahy), specifické akademické vlohy (jako je například matematické nadání, nadání pro přírodní vědy, jazykové nadání), kreativní nadání, vědecké schopnosti, vůdcovství ve společnosti, zručné schopnosti, talent v krásném umění a psychomotorickou schopnost (Machů, 2010).

1.3 Vlastnosti nadaného dítěte

Winnerová (1996, in Landau 2007) připisuje dětem, které jsou označovány za „vysoce nadané“ tři neobvyklé vlastnosti. První vlastností je nestandardní projev vyzrálosti. Nadané děti jsou vývojově napřed před svými vrstevníky, učení je pro ně snadné, a tak dosahují rychlejších pokroků. Druhou vlastností je vlastní způsob učení, nadané děti se drží svého „scénáře“, vytvářejí si svá pravidla a vlastní postupy pro řešení problémů. Poslední, třetí vlastností je motivace, až nezvladatelná lačnost po vědění. Mají schopnost hlubokého soustředění a prožívají tzv. *flow* (Csikszentmihalyi, 1991 in Landau, 2007), tedy takové stavy prožívání, při kterých se usilovně soustředí, až opomenou vnímat svět kolem sebe.

Erika Landau (2007) popisuje několik dalších schopností, které seřadila do tabulky (viz tabulka 1), v nichž by podle ní mělo nadané dítě vynikat. Za jednu z nejvýraznějších pak považuje především schopnost dávat věci a city do souvislosti, pozitivní a aktivní přístup k novým zkušenostem a také vyhledávání nových zážitků. Pojmem „naivní oči“ se rozumí schopnost dítěte pozorovat věci nezaujatě bez předsudků a poznat díky tomu tak jejich jedinečnost.

Tabulka č. 1: *Schopnosti nadaného dítěte*

Perceptivní schopnosti	Schopnosti myšlení	Duševní schopnosti	Chování
„Naivní oči“	Imaginace Asociace	Odvážlivost	Hravé
Otevřenost	Dobrá paměť	Radost	Dominující
Citlivost	Hbitost		Dobrodružné

Perceptivní schopnosti	Schopnosti myšlení	Duševní schopnosti	Chování
Diferencování	Flexibilita	Vytrvalost	Neakceptuje autoritu
Schopnost vidět vztahy	Originalita	Tolerance ambiguity	Neakceptuje těsné hranice
Humor	Kombinace Komplexnost Propracování Organizace Samostatnost Redefinování Posuzování Odkládání		

Zdroj: Erika Landau, *Odvaha k nadání*, 2007

1.4 Vliv prostředí na projev

Podle Landau (2007) se způsoby pozorování lidských schopností změnilo z genotypického pohledu nadání na pohled fenotypický, podle kterého projevy nadání závisí na vlivu prostředí, zaznamenáváme tak snahy nadání nejen pozorovat, ale také rozvíjet a podporovat ho. Hříbková (2005) uvádí, že identifikace nadaných jedinců ve školním prostředí má smysl pouze tehdy, bude-li následovat taková edukační nabídka a možnost se jí účastnit, která umožní identifikovaným jedincům rozvíjet své schopnosti a nadání. „Z obecného hlediska o výběru lze mluvit všude tam, kde se vykonávají přijímací zkoušky, jejichž cílem je redukovat počet přihlášených takovým způsobem, aby v konečné fázi procesu zůstali ti nejschopnější adepti.“ (Hříbková, 2005, s. 153) Prostředí, ve kterém se jedinec realizuje, může buď podporovat rozvoj nadání, nebo ho potlačovat. S faktorem sociálního prostředí pracuje ve svém modelu nadání například Mönks (2002, in Machů 2010), Tannebaum (1983, in Machů 2010) ve svém modelu uplatňuje faktor prostředí a šance (náhody).

Následující faktory mohou projev nadání ovlivnit:

Fyzické prostředí: Fyzické prostředí, jako jsou domov, škola nebo pracoviště, může mít vliv na rozvoj nadání. Například, pokud má jedinec přístup k vhodnému vybavení a materiálům, podporuje to rozvoj jeho nadání.

Rodinné prostředí: Rodinné prostředí má vliv na rozvoj nadání. Pokud jsou rodiče podporující a motivující, může to podpořit rozvoj nadání u dítěte.

Kulturní prostředí: Kulturní prostředí, kam řadíme umělecké a vzdělávací instituce, může podporovat rozvoj nadání v určitých oblastech, např. v umění, literatuře nebo vědě.

Sociální prostředí: Sociální prostředí, skupiny vrstevníků nebo kolegů, má také vliv na rozvoj nadání. Pokud je jedinec součástí skupiny, která podporuje jeho zájmy a nadání, může to podpořit jeho rozvoj.

Náhodné události: Náhodné události, jako jsou nehody nebo nemoci, mohou mít vliv na projev nadání. Když je jedinec postižen nějakou fyzickou nebo mentální poruchou, může to ovlivnit jeho schopnost projevit svůj talent.

1.5 Nadaný žák v české legislativě

1.5.1 Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných.

§ 16

Tento paragraf určuje, že nadaným žákem se rozumí žák se speciálními vzdělávacími potřebami, a má tak mimo jiné právo také na podpůrná opatření. Dále stanoví, v čem taková opatření spočívají. Jedná se především o poradenskou pomoc, úpravu organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání, použití speciálních pomůcek a učebnic, vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu, využití dalšího pedagogického pracovníka a další. Tento paragraf také určuje členění podpůrných opatření do pěti stupňů a podmínky jejich uplatnění a poskytování.

§ 17

Tento paragraf se ryze věnuje, jak už v jeho názvu stojí, vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů. Stanovuje, že „*Školy a školská zařízení vytvářejí podmínky pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů.*“ (Zákon č. 561/2004 Sb.) Dále určuje, že pro takové žáky lze uskutečňovat rozšířenou výuku a že ředitel školy může rozdílně modifikovat organizaci vzdělávání pro třídy se sportovním zaměřením nebo pro žáky, kteří vykonávají sportovní přípravu. Paragraf hovoří také o možnosti přeřazení (akcelerace) mimořádně nadaného žáka do vyšších ročníků na základě žádosti zákonného zástupce, žáka samotného, s potvrzením školského poradenského pracoviště a registrujícího lékaře. V takovém případě je vykonání zkoušek z učiva ročníku, který žák nebude absolvovat, nezbytnou podmínkou. Jejich obsah i rozsah určuje ředitel školy.

§ 18

Osmnáctý paragraf se věnuje individuální vzdělávacímu plánu, který není součástí podpůrných opatření. Popisuje, že s doporučením školského poradenského pracoviště může ředitel školy na základě žádosti zákonného zástupce nebo zletilého žáka povolit vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu.

§ 19

Tento paragraf školského zákona pojednává o vyhláškách, které dále stanoví ministerstvo, vztahující se ke školskému zákonu. Jedná se především o vyhlášky týkající se podpůrných opatření, poradenských služeb ve školách, dalších pedagogických pracovníků, individuálního vzdělávacího plánu. Dále také paragraf zmiňuje „*pravidla a náležitosti zjišťování vzdělávacích potřeb nadaných dětí, žáků a studentů, úpravu organizace, přijímání, průběhu a ukončování jejich vzdělávání a podmínky pro přeřazování do vyššího ročníku.*“ (Zákon č. 561/2004 Sb.)

1.5.2 Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných

V § 27 Vyhlášky č. 27/2016 Sb. se setkáváme s pojmy „nadaný žák“ a „mimořádně nadaný žák.“ Vyhláška za nadaného žáka považuje takového žáka, „*který při adekvátní podpoře vykazuje ve srovnání s vrstevníky vysokou úroveň v jedné či více oblastech rozumových*

schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech.“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb.) Mimořádně nadaný žák je pak podle této vyhlášky žák takový, „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.“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb.)

Vyhláška také stanoví, že identifikace mimořádného nadání přísluší školskému poradenskému zařízení ve spolupráci se školou, ve které probíhá vzdělávání daného žáka. Ovšem jedná-li se o nadání v oblasti pohybové, umělecké nebo manuální, posuzuje žákovo nadání odborník v příslušném oboru. Posudek od odborníka žák nebo žákův zákonný zástupce poskytuje školskému poradenskému zařízení, které se vyjadřuje v tomto případě pouze k osobnostním rysům žáka, jež by mohly mít vliv na projev jeho vzdělávání.

Podle vyhlášky může ředitel školy tvořit skupiny pro nadané žáky z jednoho nebo více ročníků, ve kterých se vzdělávají v některých předmětech. Nadaným žákům může být umožněno vzdělávat se ve vyšších ročnících, nebo jim může být rozšířeno učivo nad rámec školního vzdělávacího programu. Se souhlasem ředitele se nadaní žáci mohou paralelně vzdělávat formou stáží v jiné škole.

1.5.3 Příloha č. 1 k Vyhlášce č. 27/2016 Sb.

Příloha s názvem Přehled podpůrných opatření rozdělena do několika částí. První část se nazývá Členění a základní pravidla pro uplatňování podpůrných opatření, druhá Obecná pravidla normované finanční náročnosti. Třetí část se věnuje postupně všem pěti stupňům podpůrných opatření. Jednotlivě popisuje u každého stupně obecný popis, poté příklady metod výuky, úprav obsahů a výstupů vzdělávání, organizaci výuky, hodnocení, intervenci školy a pomůcky.

První stupeň je možné realizovat bez doporučení školského poradenské pracoviště. Vstupní metodou může být pozorování, rozhovor, nebo například žákovo portfolio. Zvolené metody výuky respektují žákovo nadání a jeho specifika, vhodné je zařadit obohacování učiva nad rámec školního vzdělávacího programu, také lze využít různých forem hodnocení, při němž se zohledňuje akcelerovaný vývoj nadaného žáka v práci s učivem.

Od druhého stupně podpůrného opatření je zapotřebí doporučení školského poradenského zařízení, *v případě potřeby osoba poskytující škole konzultace z důvodu své odbornosti pro účely vzdělávání nadaných žáků.* (Příloha č. 1 k Vyhlášce č. 27/2016 Sb.) Pro nadané a mimořádně nadané žáky umožňuje tento stupeň *obohacení dílčích výstupů školního vzdělávacího programu nad rámec učiva vyučovacích předmětů a oblastí školního vzdělávacího programu* (Příloha č. 1 k Vyhlášce č. 27/2016 Sb.), obohacení výuky tak vystupuje z individuálního vzdělávacího plánu, a umožňuje využít individuální nebo skupinové projektové práce. U všech stupňů je možnost využití různých forem hodnocení se zohledněním nadání a mimořádného nadání.

Třetí stupeň v rámci úpravy obsahu a výstupů vzdělávání tvrdí, že: *Pro nadané a mimořádně nadané žáky se umožňuje obohacování nad rámec výstupů školního vzdělávacího programu, respektuje se tzv. dvojí výjimečnost těchto žáků. Výstupy ze vzdělávání respektují možnosti žáka vzdělávat se, při snaze dosahovat odpovídajících výstupů, pro žáka maximálních.* (Příloha č. 1 k Vyhlášce č. 27/2016 Sb.)

Čtvrtý je stanoven pro takové mimořádně nadané žáky, *kteří vyžadují výraznou individualizaci vzdělávání nad rámec příslušného stupně vzdělání, dosahují mimořádných výsledků a vyžadují i úpravy ve formách vzdělávání.* (Příloha č. 1 k Vyhlášce č. 27/2016 Sb.)

Pátý stupeň není u nadaných a mimořádně nadaných žáků volen.

Do této kapitoly lze zahrnout také další vydané dokumenty, které mají souvislost s nadaným žákem, těmi jsou:

Informace ke vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných zabezpečující realizaci ustanovení § 17 zákona č. 561/2004 Sb. a části třetí vyhlášky č. 73/2005 Sb. (Věstník MŠMT, 2016)

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

1.6 Identifikace nadaného žáka

Podle Kovářové (2009) může být identifikace nadaného žáka záměrná či nezáměrná. Nezáměrná probíhá především v rodině, kde dochází k odhalování akcelerovaného vývoje dítěte ať už samotnými rodiči, příbuznými nebo blízkým okolím. Identifikace nadaných

jedinců vyžaduje vytvoření systému a postupů, které by umožnily každému dítěti vstoupit do procesu identifikace. Tato snaha je však v současné době obtížně realizovatelná, i v zemích s dlouhou tradicí podpory nadaných jedinců. Klíčovou podmínkou cílené identifikace je vytvoření účinných nástrojů pro odhalení mimořádného nadání. I když neexistují přímé metody pro identifikaci latentně nadaných dětí na základních školách, můžeme z poznatků o nadaných jedincích vyvodit různé postupy, které mohou být při identifikaci užitečné. (Kovářová, 2009)

Učitelé v procesu identifikace nadaných žáků využívají různé metody. Patří mezi ně například společná nominace ze strany spolužáků či rodičů, zde je pro žáky možností také tzv. sebenominace. Další metodou je pozorování, to musí vycházet z poznatků charakteristiky nadaných žáků a musí být dlouhodobé. Učitel má připravený pozorovací arch, výsledky konzultuje s rodiči a dalšími pedagogy. Pozorování je úzce spjato s analýzou školních prací, je důležité zaměřit se na kreativitu při řešení různých úkolů. Učitel hodnotí také snahu, motivaci, důslednost nebo vytrvalost. S rodiči nebo žáky samotnými je v neposlední řadě veden rozhovor, který pomáhá zkompletovat pohled na celou situaci. Zahrnuje otázky také na mimoškolní aktivity nebo na školní přípravu. Některé metody, jako je použití dotazníků či didaktických testů, nejsou v běžné praxi často využívány, avšak mohou být užitečné pro získání dalších informací. Na rozdíl od České republiky jsou didaktické testy v zahraničí více rozšířené a používané. (Kovářová, 2009)

Machů (2005) uvádí, že identifikace podle Davise a Rimmové (1998, in Machů, 2005) by měla mít několik etap:

1. navržení na základě výsledků testů: po absolvování standardizovaného inteligenčního nebo výkonostního testu;
2. navržení učitelem: po prvním kroku následuje konzultace s učitelem, kterého žák zná, např. třídní učitel;
3. alternativní cesty: např. nominace, test kreativity rozbor prací, posouzení motivace a chování;
4. závěrečný krok: ověření správné identifikace nadaného žáka, např. konzultace s dalšími pedagogy.

(Machů, 2005).

2 Víceletá gymnázia

Kolář (2012) definuje gymnázia jako školy výběrového typu se všeobecným zaměřením, jejichž hlavním cílem je příprava na studium vysoké školy. Je obecně známým faktem, že gymnázia rozdělujeme na čtyřletá (středoškolského charakteru) a víceletá. Závěrečným výstupem v obou případech je ukončení maturitní zkouškou a obdržení maturitního vysvědčení. Národní pedagogický institut charakterizuje gymnázium jako příležitost získat klíčové kompetence využitelné v osobním, profesním i občanském životě. Jedná se tedy o přípravu všeobecně vzdělávacího charakteru. Profil absolventa je ukotven opět především ve všeobecném rozhledu na úrovni vzdělání střední školy a je připraven především pro další edukaci na vysoké škole, pro další terciální vzdělávání, profesní i občanský život. Víceleté gymnázium je rozděleno na osmileté a šestileté. Osmiletá gymnázia (s kódem 79-41-K/81) navazují na pátý ročník základní školy, šestiletá (s kódem 79-41-K/61) na ročník sedmý. CERMAT (Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání) informuje, že všechny tyto varianty podléhají výběrovému řízení v podobě jednotné přijímací zkoušky, která se skládá ze dvou písemných testů z českého jazyka a literatury a z matematiky. Výjimkou jsou pak gymnázia se sportovní přípravou, která podléhají navíc talentovým zkouškám. Požadavky pro přijetí vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a neobsahují nic nad rámec pro jednotlivé ročníky vzdělávání.

2.1 RVP G

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (MŠMT, 2021) věnuje vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků celou jednu kapitolu. Kapitola vymezuje, jaký žák je považován za nadaného a jaký žák je považován za mimořádně nadaného v souladu s vyhláškou č. 27/2016 Sb. Dále odkazuje na přílohu č. 1 k této vyhlášce a upozorňuje na podpůrná opatření, která je škola povinna poskytnout pro žáky. *Škola je povinna vytvářet ve svém školním vzdělávacím programu a při jeho realizaci podmínky k co největšímu využití potenciálu každého žáka s ohledem na jeho individuální možnosti.* (RVP G 2021, s. 91)

V ŠVP škola zejména stanoví:

- *pravidla a průběh tvorby, realizace a vyhodnocování PLPP nadaného a mimořádně nadaného žáka;*

- *pravidla a průběh tvorby, realizace a vyhodnocování IVP17 mimořádně nadaného žáka;*
- *zodpovědné osoby a jejich role v systému péče o nadané a mimořádně nadané žáky.*

(RVP G 2021, s. 91)

2.2 Argumentace výběru víceletých gymnázií

Greger (2004) se zabýval problematikou víceletých gymnázií z hlediska reprodukce vzdělanostních rozdílů, také ale na základě výsledků výzkumu PIRLS rozebíral důvody, které vedou rodiče, aby přihlásili své potomky právě na víceletá gymnázia. Podle výsledků šetření PIRLS (2001 in Greger, 2004) více než 33 % rodičů žáků ve čtvrtém ročníku na základní škole volí víceletá gymnázia z důvodu vyšší šance na přijetí do dalšího studia po absolvování gymnázia, necelých 26 % rodičů touto volbou plní přání svých dětí a více než 21 % rodičů volí gymnázia s domněnkou lepší příležitosti pro rozvoj nadání žáků. Názory rodičů patnáctiletých žáků jsou potom takové, že až 81 % rodičů se domnívá, víceletá gymnázia výrazně zvyšují šanci na přijetí na vysokou školu, 71 % rodičů věří, že víceletá gymnázia poskytují žákům výrazně lepší vzdělání.

Výsledky výzkumu se tak shodují s definicí gymnázií s jakožto přípravou na vysokou školu nebo jiné další vzdělávání a rodiče tak víceletá gymnázia volí především z tohoto důvodu. Dalším důvodem je pak představa o kvalitě vzdělání a rozvoje nadání.

3 Vzdělávání nadaných žáků

Na začátek by bylo vhodné nejprve definovat, co metody výuky nebo organizační formou jsou. Vyučovací metoda, též vyučovací způsob, je charakterizována činností učitele, která vede žáka k dosažení stanovených vzdělávacích cílů. Tyto metody mohou být kategorizovány podle různých aspektů např. podle prezentace (např. slovní metody), podle fází vyučovacího procesu nebo podle charakteru specifické činnosti. Obecná kategorizace metod výuky je podle způsobu interakce učitel – žák (frontální, skupinové, individuální) (Průcha, 2003). Organizační formy vyučování lze definovat jako způsob řízení a strukturování výuky v konkrétní vzdělávací situaci. Můžeme tak rozlišit např. vyučování ve třídě, ve specializovaných prostorech školy, v přirozeném prostředí apod. Ve spojení s výukovými metodami vytváří základy pro úspěšný průběh výuky (Průcha, 2003). Vyučovací prostředek, též učební pomůcka, je tradičně objekt, reálný nebo realitu napodobující předmět, usnadňující výuku díky větší názornosti (Průcha, 2003). Portešová (2021) zdůrazňuje obecně hlavní postupy světově užívané, které se nabízejí při práci s nadaným žákem ve vzdělávacím systému. Tyto postupy (metody) úspěšně fungují paralelně vedle sebe.

3.1 Akcelerace

První touto metodou je akcelerace. Jelikož nadaní žáci postupují školními osnovami rychleji oproti vrstevníkům, mohou tak některé ročníky „přeskočit“, nebo například zahájit dříve školní docházku. Na metodickém portálu RVP Novotná (2004) popisuje akceleraci jako "urychlení umožní dítěti učit se na úrovni vyšší, než mu náleží dle věku (ročníku). Dochází tedy ke zrychlení tempa výuky, případně vynechávání studia materiálů, které už dítě zná.“ Tímto způsobem žáci získají stejně množství poznatků jako jejich vrstevníci, ale v kratším časovém úseku. Podle Novotné (2004) má akcelerace několik forem, ale pouze některé jsou ve vzdělávacím systému využívány.

Tabulka č. 2: Typy akcelerace

<p>Předčasný vstup na vyšší úroveň vzdělávání (počínaje MŠ).</p>	<p>Žák je přijat do školy dříve, než je obvyklé.</p>
<p>Přeskakování ročníků.</p>	<p>Žák vynechá ročník studia a přechází o ročník výše, než by měl; většinou k této změně dochází na konci, resp. začátku školního roku (např. žák 3.ročníku přechází do 5.ročníku).</p>
<p>Akcelerace v předmětu.</p>	<p>Žák je umístěn do skupiny žáků s lepšími výsledky v určitém předmětu či předmětech; nepostupuje však do vyššího ročníku.</p>
<p>Vertikální seskupování.</p>	<p>Žák je zařazen do věkově heterogenní třídy; mladší tak mohou spolupracovat se staršími.</p>
<p>Paralelní studium.</p>	<p>Žák základní školy může současně studovat některé předměty na střední škole apod.</p>
<p>Zhuštění studia. Rychlíkové třídy.</p>	<p>Dítě se učí podle normálních osnov, které ovšem zvládne za třetinu času. Většinou dochází k omezení úvodních aktivit, drilu apod. V ušetřeném čase se věnuje rychlejšímu studiu daných osnov. Poměrně oblíbeno u odborníků.</p>
<p>Studium organizované samotným žákem.</p>	<p>Žákovi jsou poskytnuty studijní materiály, aby mohl pracovat vlastním tempem. Zatímco ostatní děti ve třídě pracují na přednášené látce, tento žák již pracuje na něčem jiném. Dítě přebírá zodpovědnost za časování vlastní práce.</p>

Mentoring.	Žák pracuje s odborníkem v oblasti (možná třídní učitel nebo někdo mimo školu).
Celoroční školní docházka.	Žák dochází do školy i o víkendech či o prázdninách.
Korespondenční kurzy.	Žák absolvuje středoškolské či vysokoškolské kurzy korespondenční formou.
Mimoškolní aktivity.	Žák navštěvuje vzdělávací kurzy nabízené na vyšší úrovni, např. univerzitní.

Zdroj: SOUTHERN, W.T., JONES, E.D., STANLEY, J.C. Acceleration and Enrichment: The Context and Development of Program Options. In Novotná, 2004

Novotná (2004) dále uvádí, že akcelerace nepřináší vyšší zátěž pouze pro samotného žáka, ale také pro vyučující. Je tak nesmírně důležité velmi dobře zvážit volbu akcelerace v dané situaci. U akcelerace je nutný souhlas všech stran, tedy žáka, rodiče i vyučujícího. Vzhledem k náročnosti situace je nezbytnou podmínkou, aby dítě bylo seznámeno a rozumělo všemu, co ho čeká a bylo emocionálně zralé.

Southern a kol. (1993 in Novotná, 2004) zmiňuje přínosy, ale také rizika akcelerace. Mezi přínosy řadí, že se žák díky úrovni učiva, která se více přiblíží jeho schopnostem, vyhne nudě, jeho schopnosti jsou adekvátně oceňovány, zvýší se produktivita práce dítěte a podnětné prostředí má vliv na žákovu motivaci, žák se ocitne mezi „sobě rovnými“, se kterými si více rozumí. S riziky se žák při akceleraci může setkat v oblasti akademické, sociální, emocionální a mimoškolní. Žáci se mohou setkat s nezvladatelným akademickým tlakem, s mezerami v přípravě, postrádají zkušenosti, mezi spolužáky nezapadají emocionální a fyzickou zralostí a jejich rozvoj kreativity může být zpomalen v důsledku velkého rozvoje znalostí.

3.2 Enrichment

Další možností, kterou Portešová (2021) zmiňuje je obohacování osnov, nebo také tzv. enrichment. Prakticky se jedná o opak akcelerace. Akcelerace je zjednodušeně urychlení studia stanovených osnov, enrichment je taková úprava výuky, která rozšiřuje a prohlubuje učivo podle osnov pro běžnou třídu. Žák tak zůstává ve třídě se svými vrstevníky. Novotná (2004) udává, že častým problémem při obohacujících aktivit může být nejasnost cíle, ke kterému by mělo obohacování výuky spět. I v tomto případě existuje několik forem, které přispívají k obohacování učiva.

Tabulka č. 3: *Formy organizace enrichmentu*

Nezávislé studium, výzkum a umělecké projekty.	Možnost nezávislého studia či nezávislých projektů nabízí dětem neomezené možnosti; mohou pracovat na výzkumech v jakékoliv oblasti, na jakémkoliv tématu. Mohou pracovat samostatně, ve dvojicích či v malých skupinách.
Výuková centra.	Jde o pracovní místa pro jednotlivce i skupiny. Žáci si mohou vybírat, ve kterém z center budou pracovat. Je důležité, aby učitel zajistil, že čas strávený v tomto centru je dobře využit.
Výlety.	Výlety mají být pojímány jako aktivní získávání informací v nejrůznějších oblastech, které mohou žáci později využít např. i ve svých projektech.
Sobotní programy.	Jedná se o jakési minihodiny, které vyučují dobrovolníci z řad učitelů, studentů VŠ apod. Nadaní se tak mohou stýkat se svými intelektuálními vrstevníky.
Letní programy.	Jedná se o letní kurzy a workshopy (dílny), které jsou určeny pro nadané a talentované. Většinou jsou tematicky zaměřené. Mohou být organizovány učiteli i odborníky.

Mentoring.	Spolupráce s odborníky (umělci, vědci atd.) v dané oblasti, kteří v rámci školy či mimo ni pracují s nadanými a rozšiřují jejich odborné znalosti v dané oblasti.
Soutěže.	Soutěže mohou být pořádány jak školami, tak jinými organizacemi. Nabývají podob místních, regionálních či celostátních a mezinárodních.
Modifikace výuky v běžné třídě.	Diferenciace výuky v běžné třídě např. zhuštěním učiva a seskupováním žáků podle schopností či zájmů.
Pracovní společenství.	Tato společenství existují např. v Německu. Každé má stanovená výběrová kritéria, jako nadšení a zvědavost, bohatství nápadů, nadání pro daný obor, vytrvalost, schopnost vydržet zvýšenou zátěž, schopnost týmové práce.
Místnost pomůcek.	Nadaní žáci tuto místnost navštěvují během výuky a spolupracují zde se speciálně připraveným učitelem na projektech.

Zdroj: DAVIS, G.A. - RIMM, S.B. Education of the gifted and talented. 4.vyd. Needham Heights: Allyn and Bacon, 1998 in Novotná, 2004

3.3 Gradované úlohy

Gradované úlohy můžeme obecně považovat za nástroj diferencované výuky a podporu individuálního učení. Úlohy jsou rozděleny do několika úrovní obtížnosti, což umožňuje studentům vybírat si úroveň podle svých schopností a postupně se propracovávat k náročnějším úkolům. Tento koncept se často využívá v matematice a dalších předmětech, kde postupné zvyšování obtížnosti umožňuje studentům osvojovat si nové dovednosti a znalosti krok za krokem. Gradované úlohy u žáků podporují aktivitu a motivaci k učení. (Votavová, Bařinková, Bajčíková 2022)

Gradované úlohy mohou sloužit učitelům také jaké diagnostický nástroj pro posouzení úrovně znalostí a porozumění svých žáků. Učitelé mohou také pomocí gradovaných testů identifikovat témata, která vyžadují další výklad nebo opakování, a tím lépe přizpůsobit svou výuku potřebám třídy. (Chrobák, 2018)

3.4 Organizační formy výuky

3.4.1 Nadaní žáci v běžných třídách

V případě přítomnosti nadaného žáka v běžné třídě Portešová (2021) zdůrazňuje, že se musí jednat opravdu o důslednou integraci, nejen o pouhé ponechání žáka v běžné žákovské skupině. Přístup má opět několik svých výhod i nevýhod. Mezi výhody Portešová (2021) řadí například, že není nezbytná reorganizace třídy, sami třídní učitelé si mohou připravit individuální program pro žáka, žák si nemusí zvykat na nové prostředí či kolektiv a participovat se na individuálním programu mohou i spolužáci. Nevýhodou pak mohou být jiné priority, kterým se musí učitel ve třídě věnovat, namísto práce s nadaným žákem. Dalšími překážkami může být i to, že učitel (většinou třídní) musí vložit svou energii a čas do individuálního plánu, v praxi se objevuje též neochota pedagogického sboru zapojit se do vyučování nadaného žáka a také to, že každá třída vyžaduje specifický přístup a speciální výukové materiály.

3.4.2 Skupiny několika nadaných dětí v rámci jedné třídy

Portešová (2021) popisuje realizaci výše zmíněného modelu jako spojení rozumově nadaných žáků z jednoho ročníku do jedné třídy, kde se jako celek učí v rámci klasické třídy podle individuálního programu. V tomto případě se redukuje počet učitelů, kteří vyučují nadané žáky a tím se také krátí čas strávený s přípravami jednotlivých učitelů. V rámci třídy se také díky této metodě zdokonaluje vzájemné působení mezi žáky nadanými a nenadanými. Negativem této formy je poté hrozba, že třída bude vnímána jako elitářská, nebo budou kladeny větší nároky na průměrné žáky.

3.4.3 Nadané děti v běžné třídě, jejichž výuku v určitých oblastech organizuje speciální učitel

V tomto případě se speciálním učitelem rozumí takový učitel, vysvětluje Portešová (2021), který absolvoval specializační studium pro nadané žáky. Specialista je přítomen v určitých

hodinách a výuku těchto předmětů zcela vede. Žáci mají k dispozici pomůcky a materiály pro nadané, které škola s tímto modelem již dříve obstarala. V takové škole, jsou ve všech třídách identifikováni nadaní žáci, škola má vlastní plán vzdělávání nadaných, který je vytvořen pro období celé povinné školní docházky. To umožňuje jeho přístupnost pro všechny úrovně nadání a tento systém nezahluje učitele individuální přípravou. V tomto modelu je žák zachován ve známém prostředí a dochází zde k ideálnímu využití času žák i specializovaného učitele. Specializovaný učitel rovněž slouží jako koordinátor nadaných dětí, jeho přítomnost je nutně vyžadována. Některým třídním učitelům může vadit ztráta vlivu nad rozvojem nadání.

3.4.4 Nadané děti, které na část dne odcházejí do jiné třídy

Zde Portešová (2021) popisuje, že se jedná o pravidelné odchody nadaných dětí, každý den nebo každý týden, na společnou výuku s dalšími nadanými žáky. Poté se žáci opět vrací do kmenové třídy. V nově vzniklých skupinách výuku vedou speciální učitelé. Žákům je tímto způsobem zprostředkováno spojení s podobně nadanými vrstevníky a jim umožněn v neposlední řadě důležitý rozvoj v sociální oblasti. Pro žáky jsou vytvořeny speciální osnovy a postupy, které jsou v souladu s jejich schopnostmi. Tímto způsobem vzniká nová homogenní skupina nadaných žáků, díky čemuž se učitel může na výuku této skupiny lépe soustředit. Přesto ale žákům není odepřen kontakt se svou původní kmenovou třídou, s vrstevníky a jistou heterogenitou. Stěhování ze třídy do třídy může ale působit rušivě během výuky, je potřeba dobré strategie plánování rozvrhu a žáky nesmí tento systém „dvojího“ vzdělávání demotivovat

3.4.5 Speciální třídy pro nadané žáky v běžné škole

Poslední formou, kterou Portešová (2021) ve svém článku popisuje jsou speciální třídy pro nadané žáky v běžné škole. Ve speciální třídách je výuka opět vedena jedním nebo dvěma speciálními učiteli a docházejí sem žáci po důkladné identifikaci a diagnostice nadání. Pro žáky jsou speciální učebnice a materiály běžnou součástí výuky, díky homogenitě skupiny lze postupovat osnovami velmi rychle. Mínusem tohoto principu je, že takové skupiny vznikají mnohdy je ve větších městech a pro některá žáky tak vzniká potřeba časově náročnějšího dojíždění. Tento způsob může být také obviňován elitářstvím.

3.4.6 Magnetické školy

Novotná (2004) zmiňuje dále také takzvané „magnetické“ školy, tedy takové, které jsou tematicky specializované a zaměřují na konkrétní předměty jako např. zaměření na matematiku, umění, fyziku apod.

3.4.7 Pull-out programy, E-learning a zájmové třídy.

K možným formám výuky Novotná (2004) dodává ještě skupiny nadaných žáků, které vznikají dočasně v rámci Pull-out programů, kde se žáci věnují daným předmětům individuálně a pracují na různých projektech, věnují se literatuře a sběru informací. Podobně lze k tomuto způsobu učení docházet i při E-learningu, kdy se skrze internet žákovi věnuje tutor. V praxi se můžeme setkat také s realizací zájmových tříd, kam žáci mohou dobrovolně vcházet i odcházet, pokud je pro ně výuka příliš náročná nebo nezajímavá. Zájmové třídy bývají zaměřeny na konkrétní téma.

3.5 Učitel nadaného žáka

3.5.1 Příprava učitele

Kalhous (2002) rozdělil přípravu (plánování) výuky do několika kroků. Plánování výuky vychází ze znalosti kurikulárních dokumentů, především z rámcově vzdělávacího plánu, školního vzdělávacího programu, časově tematických plánů. Důležité je také studium učebnic a učebních materiálů. Dalším krokem je zjištění potřeb žáků. V našem kontextu vycházíme tedy také z potřeb nadaného žáka. Následuje samotná příprava na vyučovací hodinu. Příprava učitele může být různá a závisí na individuálních preferencích. Někteří učitelé píšou písemné přípravy, zatímco jiní se spoléhají na ústní přípravu. Doporučuje se vytvořit alespoň stručný plán na hodinu, ať už písemně nebo ústně. Učitelé mohou použít předtisknuté osnovy nebo si zakládat poznámky do sešitu či na volné listy. Podrobně se přípravě na výuku věnuje Rys (1979), který rozděluje tři typy příprav. Tzv. Blesková příprava je volbou při nedostatku času, učitel si stanoví obsah, metody a prostředky („Co? Jak?“). Druhý typ přípravy je charakterizován otázkami „Co bylo v předchozích hodinách? Čeho chci dosáhnout? Jak a čím toho dosáhnout? Jaká bude následující hodina?“ Učitel tak pracuje s cíli výuky. Poslední typ přípravy je nejnáročnější a stanoví cíle, prostředky, didaktická hlediska, organizaci a časové rozvržení. Studentům pedagogiky bývá často

představován také princip *MuMěMo*, kdy se pedagog rozhoduje nad tím, co ve vyučovací hodině musí být řečeno, mělo by být řečeno a mohlo by být řečeno. Učitel musí mít při plánování výuky stále na paměti cíle, cílovou skupinu, motivaci žáků, časové, prostorové a finanční možnosti, úkoly z předešlé hodiny a úkoly do nadcházející hodiny, popřípadě možnost konzultace s kolegy a vedením.

3.5.2 Postoj pedagoga

Průcha (2003) definuje postoj jako hodnotící vztah, který jedinec má a zaujímá vůči jiným subjektům. Zahrnuje tendenci chovat se nebo reagovat určitým stabilním způsobem. Podle Lassigové (2009) mohou učitelské postoje k žákům vznikat dvěma způsoby. První způsob spočívá v tom, že postoj se formuje prostřednictvím přímé interakce s žákem. Druhý způsob zahrnuje utváření postoje ještě před osobním setkáním, a to na základě komunikace s kolegy nebo rodiči žáka. Tím pádem učitel přistupuje k prvnímu setkání již s předem utvořeným názorem, který může ovlivnit žákův školní výkon. Portešová (2009) ve svém výzkumu dochází ke zjištění, že učitelé, kteří mají bližší kontakt s nadanými žáky (např. sami se považují za nadané nebo mají nadaného člena v rodině), mají obecně pozitivnější postoj k otázkám týkajícím se nadaných a jejich vzdělávání. Tito učitelé mohou lépe chápat přínos nadaných jedinců pro společnost a být méně zatíženi elitářskými postoji.

Novější výzkumy z České republiky jsou zejména zájmem šetření závěrečných akademických prací. Např. Tichavová (2020) ve své diplomové práci dochází k závěrům, že postoje pedagogů k nadaným žákům lze vyjádřit dvěma způsoby. Prvním je vnímání nadaného žáka jako přínosu pro vzdělávací proces. Druhým je přístup založený na rovnocenném partnerství, který se odráží v interakci mezi učitelem a žákem. Celkově je tak postoj učitelů k nadaným žákům komplexní téma, které může být ovlivněno osobními zkušenostmi, vzděláním, a dalšími faktory. Podle Uluga (2011) postoj a přístup pedagoga přímo ovlivňuje rozvoj sebehodnocení žáků. Když je žák neustále vystavován negativnímu hodnocení svých výkonů, začne se hodnotit negativně i sám, naopak pozitivní hodnocení vede k pozitivnímu sebehodnocení.

3.5.3 Role pedagoga

Ze skript, které Hříbková (2010) vytvořila pro katedru psychologie UJEP, vyplývá několik klíčových aspektů, které by měl učitel nadaného žáka plnit. Jedním z nich je identifikace

nadaného žáka. Pedagog by měl být schopen identifikovat nadané žáky ve své třídě pomocí různých diagnostických nástrojů a pozorování jejich schopností a potenciálu. Dalším aspektem je individualizovaný přístup, který by měl pedagog poskytnout nadaným žákům a individuální podpora a vzdělávací plány odpovídající jejich potřebám a schopnostem. To zahrnuje poskytování náročnějších úkolů, rozvoj kritického myšlení a podporu jejich osobního růstu. Dále by měl být pedagog mentorem pro nadané žáky, poskytovat jim podporu, povzbuzovat je k dosahování jejich plného potenciálu a pomáhat jim překonávat překážky. Podstatnou je také kvalitní spolupráce s rodiči. Pedagog by měl aktivně spolupracovat s rodiči nadaných žáků, informovat je o pokroku jejich dítěte, poskytovat jim doporučení pro podporu jejich vzdělávání doma a zapojovat je do rozhodovacích procesů týkajících se vzdělávání jejich dítěte. V neposlední řadě pedagog neustále rozvíjí své pedagogické dovednosti a znalosti v oblasti práce s nadanými žáky prostřednictvím odborného vzdělávání a samostudia. (Hříbková, 2010)

3.5.4 Nálepkování

Nálepkování je proces, při kterém jsou lidé klasifikováni nebo označováni na základě určitých charakteristik nebo vlastností. V kontextu nadaných žáků se nálepkování týká označení žáků jako nadaných či talentovaných na základě jejich schopností či potenciálu. Tento proces může mít vážné dopady na vzdělávání a rozvoj jednotlivců. (Klimecká a kol, 2022) Klimecká (2022) dále uvádí, že nálepkování je přirozenou součástí života každého člověka a může být spojeno s různými konotacemi. Správné nálepkování nadaných žáků může přispět k plnému pochopení jejich nadání a vést k adekvátní podpoře a rozvoji. Naopak, nevhodné nálepkování může mít negativní dopady na sociální a emoční vývoj jedinců a vést k neadekvátním podmínkám pro jejich rozvoj. Je tedy důležité, aby nálepkování nadaných žáků bylo prováděno s ohledem na profesionální a etické normy, aby skutečně sloužilo k podpoře a rozvoji talentovaných jedinců.

EMPIRICKÁ ČÁST

1 Metodologie a cíle

Cílem práce bylo zjistit, jaké metody a organizační formy učitelé volí při práci s nadaným žákem, zda či dle jakých kritérií se tyto uplatňované metody liší na základní škole a víceletém gymnáziu, zda dochází k většímu rozvoji a podpoře nadaného žáka na víceletém gymnáziu a liší-li se příprava učitele na výuku nadaného žáka na základní škole a víceletém gymnáziu. Empirická část byla řešena kvalitativním přístupem prostřednictvím designu případové studie. Hendl (1999 in Průcha, 2003) uvádí, že použitý druh pedagogického výzkumu, má tato základní znaky: zakládá se na fenomenologické filozofii, zdrojem dat jsou přirozená prostředí jako např. škola a třída, důraz je kladen na výklad zkoumaných jevů z pohledu samotných účastníků a výsledkem je podrobný popis často jednotlivých případů. Metodami sběru dat často bývá zúčastněné pozorování, rozhovor a případová studie. (Hendl, 1999 in Průcha, 2003) Pro sběr dat tak byl využit polostrukturovaný rozhovor s učiteli, kteří se aktivně podílejí na výuce nadaného žáka, dále standardizované zúčastněné pozorování a analýza školní dokumentace. Pro výzkum byly vybrány dva příklady, dvě školy, a to Víceleté gymnázium X a Základní škola Y.

1.1 Výzkumný problém

Výsledky šetření by měly objasnit případné rozdíly a potencionální možnosti při práci učitelů s nadanými žáky na základní škole a na víceletém gymnáziu. Jedná se především o rozdílné využití vyučovacích metod a organizačních forem na základní škole a víceletém gymnáziu. Případně by mělo z šetření vyplynout, zda jsou pro nadané žáky gymnázia vhodnější volbou. Švaříček (2007) popisuje výzkumný problém jako specifikaci zacílení výzkumu, které zároveň navazuje na výzkumný cíl. Pro dosažení výzkumného cíle byly stanoveny výzkumné otázky. Ty jsou podle Švaříčka (2007) konkretizujícím krokem ve vymezení výzkumu.

1.2 Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka:

Jaký je rozdíl mezi rozvojem potenciálu nadaného žáka na víceletém gymnáziu a na základní škole?

Specifické výzkumné otázky:

1. Jaké vyučovací metody a organizační formy využívají učitelé na víceletém gymnáziu a na základní škole?
2. Jakým způsobem jsou podporováni nadaní žáci na víceletém gymnáziu a na základní škole?
3. Jakým způsobem se připravují učitelé na výuku nadaných žáků na víceletém gymnáziu a na základní škole?

1.3 Etika výzkumu

Etický rámec výzkumu představuje základní pilíř, který zajišťuje ochranu výzkumníka a účastníků výzkumu, včetně školy, žáků a respondentů rozhovorů. Veškerá data byla získána legálně z dostupných zdrojů nebo s výslovným souhlasem účastníků. Informace použité z odborné literatury nebo jiných zdrojů jsou řádně citovány podle stanovených pravidel.

Klíčovým aspektem etiky výzkumu jsou informované souhlasy, které jsou podepsány účastníky a zajišťují anonymitu. Po obhájení práce budou informované souhlasy skartovány autorkou, přičemž do té doby zůstávají archivovány. Rozhovory probíhaly dobrovolně, bez nátlaku, a bylo zajištěno, že účastníci mohou kdykoliv odmítnout odpovědět na otázku nebo se z výzkumu odvolat. Transkripce byly následně přečteny samotnými respondenty, aby se předešlo možné fabrikaci výsledků. Žáci byli informováni o výzkumu ústně, s informovaným souhlasem jejich rodičů. Žádná osobní ani citlivá data nebyla poskytnuta třetím osobám a veškeré osobní informace byly anonymizovány, aby byla zajištěna ochrana identity školy, respondentů a žáků. Zveřejněná data jsou prezentována kompletně, případně je vysvětlen důvod jejich filtrování. Eticky je nepřijatelné měnit obsah nebo interpretaci výsledků.

Pro zachování anonymizace byl pro víceleté gymnázium použit pseudonym Víceleté gymnázium X a pro základní školu pseudonym Základní škola Y. Respondenti jsou identifikováni podle svého pedagogického oboru či role, nikoli jménem.

1.4 Předvýzkum

Výzkumník může ověřit vybrané metody a postupy prostřednictvím předvýzkumu. Měl by být obeznámen se specifiky fenoménů, které zkoumá. Předvýzkum provádí proto, aby zajistil hladký průběh hlavního výzkumu (Miovský, 2006).

Pro předvýzkum byla oslovena studentka magisterského programu speciální pedagogiky na Karlově univerzitě v Praze, která rovněž absolvovala bakalářský program na Univerzitě Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem. Má hluboké akademické znalosti v oblasti problematiky nadaných žáků a bohatou pedagogickou praxi na základní škole. Předvýzkum proběhl v květnu 2024, v době rozhovoru bylo respondentce 24 let. Předvýzkum byl realizován pomocí nahrávaného strukturovaného rozhovoru. Následovala transkripce nahrávky, čtení transkripce, kódování a prezentace získaných dat samotnou respondentkou. Výsledky předvýzkumu vedly k úpravě některých otázek pro lepší porozumění a interpretaci odpovědí respondentů. Dále byla zavedena fáze dvojího čtení transkripce, což umožnilo hlubší porozumění obsahu a významu odpovědí respondentů, a to po transkripci a po prezentaci dat v akademické práci.

1.5 Limity bádání

Jak již bylo zmíněno, případová studie vykazuje určitá omezení, která brání generalizaci výsledků na všechny gymnázia a základní školy. Situace se výrazně liší nejen mezi jednotlivými školami, ale i mezi jednotlivými učiteli a konkrétními případy. Dalším významným limitujícím faktorem byla vytíženost a ochota pedagogického sboru a škol spolupracovat. Navázání spolupráce se školami, které splňovaly podmínky pro reprezentativní případ, bylo velmi obtížné. Tento proces vedl k dalším omezením, konkrétně k tomu, že výzkum byl nakonec uskutečněn až koncem školního roku v červnu. Konec školního roku představuje specifické období, kdy školy často fungují v nestandardním režimu. Časté exkurze, zahraniční pobyty a zvýšená vytíženost pedagogů v tomto období mohly ovlivnit dostupnost a ochotu učitelů podílet se na výzkumu. Tyto faktory je třeba brát

v úvahu při interpretaci výsledků studie. Průběh výzkumu byl rovněž limitující, neboť rozhovory s respondenty probíhaly v jejich volném čase. Vzhledem k náročnosti práce a různým možnostem jednotlivých respondentů byly některé odpovědi stručnější než jiné. Dalším omezením byla nevyváženost počtu respondentů a nesoulad vyučovaných předmětů, což ztěžovalo lepší porovnání výsledků. Tyto faktory je třeba mít na paměti při zvažování závěrů této studie.

2 Výběr případu

Volba případu a respondentů byla na základě metody záměrného výběru. Respondenti a příklady tohoto výzkumu byly vybráni záměrně podle jejich vlastností, které odpovídají kritériím základního souboru (Miovský, 2006) „Reprezentativními“, typickými případy („representative cases“ / „typical cases“): jsou prezentací zachycené žité každodennosti a zpravidla jde o případy vhodné pro získání přehledu o poměrně obvyklých situacích. (Chrastina, 2019, s. 162)

Podmínky pro zařazení případu bylo v prvním případě víceleté gymnázium, jehož nižší stupeň navštěvuje žák s diagnostikovaným nadáním, v druhém případě základní škola, na jejíž druhý stupeň dochází žák s diagnostikovaným nadáním. Respondenty pro rozhovory pak byli učitelé, kteří se podílejí na výuce nadaného žáka v dané škole a osoby pověřené péčí o nadané žáky v dané škole.

2.1 Charakteristika škol

Stručná charakteristika zvolených škol je popsána na základě jejich vlastní charakteristiky ve školním vzdělávacím plánu a na základě nejaktuálnější zprávy České školní inspekce.

2.1.1 Víceleté gymnázium X

Gymnázium se nachází ve městě s počtem obyvatelů do 20 tisíc, jedná se tak o menší město. Zdejší gymnázium má dlouholetou tradici, jeho kapacita je 360 žáků a bývá téměř vždy naplněna. Pedagogický sbor se skládá zhruba ze 30 učitelů, škola disponuje školním psychologem, koordinátorem MENSA (koordinátor pro práci s nadanými žáky), speciální pedagog se však ve škole nenachází. Průměrný věk pedagogů se pohybuje kolem 50 let, což průměrně odpovídá 25 letům praxe. Škola popisuje výuku jako založenou na zdravém učení a otevřeném partnerství především žák – učitel a učitel – vedení školy. Škola mimo jiné spolupráce také spolupracuje s Mensou a je spádovou školou pro nadané žáky 5. tříd základních škol z okolí. Školní vzdělávací program školy vešel v platnost v roce 2015.

Nejaktuálnější zpráva tohoto gymnázia od České školní inspekce je z roku 2022. Ze zpráv vyplývá že, od tohoto školního roku škola začala intenzivněji pracovat s nadanými žáky ve spolupráci s Mensou ČR. Probíhá standardizované testování a vznikl Klub nadaných dětí, který je otevřen všem zájemcům. Klub organizuje exkurze, setkání s odborníky, intelektuální

aktivity a logické a matematické hry. Silné stránky školy vidí ČŠI v nabídce cizích jazyků s rodilými mluvčími a v diferenciovaných skupinách, v používání moderních metod výuky, v dobrých výsledcích žáků a studentů a také v reprezentaci školy na přírodovědeckých olympiádách. Slabšími stránkami naopak je získávání zpětné vazby od žáků i formativní zpětné vazby od učitelů. (ČŠI, 2022)

2.1.2 Základní škola Y

Vybraná základní škola se nenachází ve stejném městě jako Víceleté gymnázium X, nicméně je z města přibližně stejně velkého počtem obyvatel do 20 tisíc. Základní škola Y má ve svém městě rovněž dlouholetou tradici, pro žáky nabízí vzdělání od 1. do 9. ročníků organizované většinou ve dvou paralelních třídách. Kapacita školy je do 580 žáků, nicméně žáků bývá zhruba do 500. Pedagogická sbor se podle školy skládá jak z mladých, tak ze zkušených učitelů, ve škole je k dispozici speciální pedagog. Záměrem školy je respekt k individualitě žákům a otevřenost všem dětem. Aktuální školní vzdělávací program školy je v platnosti od roku 2018.

Nejaktuálnější inspekční zpráva je z roku 2018. Podle České školní inspekce patří mezi silné stránky školy kvalita vzdělávání cizích jazyků, využití nadnormativních příjmů ke zlepšení vzdělávání. Slabé stránky ČŠI vidí zejména v nedostatečné diferenciaci přístupu k slabším i nadanějším žákům na druhém stupni. (ČŠI, 2018)

3 Sběr dat

Průcha (1995 in Průcha, 2003) popisuje případovou studii, angl. Case study, jako výzkumnou strategii používanou v empirickém výzkumu v pedagogice, kde se pozornost soustředí na intenzivní prozkoumání jednoho konkrétního příkladu, jako je student, malá skupina studentů, učitelé, třída nebo škola. Tento případ je podrobně zkoumán a interpretován, což umožňuje dosáhnout hlubšího porozumění, než by bylo možné při studiu stejných subjektů ve velkém množství. Hlavní předností této metody je její schopnost poskytnout důkladný vhled do zkoumaného jevu, hlavní nevýhodou je možnost generalizace zjištěných poznatků. Jedná se o formu kvalitativního výzkumu.

V našem výzkumu bude tato metoda použita jako nástroj k podrobnému popisu procesu práce s nadaným žákem na základní škole a víceletém gymnáziu. Tato metoda umožňuje zachytit detailní popis problému včetně jeho příčin a kontextu situace (Chrastina, 2019).

3.1 Analýza školní dokumentace

Pro tento výzkum byla prvotně provedena analýza školní dokumentace, a to školního vzdělávacího plánu konkrétních škol: Víceletého gymnázia X a Základní školy Y. Obsahová analýza slouží jako vstupní metoda výzkumu pro získání představy a informací o jednotlivých školách před přípravou a realizací dalších výzkumných metod. Analýza školní dokumentace byla zaměřena na rozdíly ve školních vzdělávacích programech.

Dvořáková (2010) představuje obsahovou analýzu jako jednoduchou, adaptabilní, přesto systematickou metodu. Při obsahové analýze jsou texty zkoumány s ohledem na několik vybraných znaků, jejichž výskyt se zaznamenává. Tato metoda se skládá podle Scherera (2004 in Dvořáková, 2010) z pěti fází, které zahrnují design výzkumu, organizaci, fázi ověřování, získávání dat a jejich vyhodnocení. (Scherer, 2004 in Dvořáková, 2010)

3.1.1 Práce s metodou

Design výzkumu je rozdělen do několika dalších kroků. Prvním je vymezení výběrového souboru dat (Scherer, 2004 in Dvořáková, 2010). Pro tento výzkum byly zvoleny školní vzdělávací programy konkrétních škol, víceletého gymnázia a běžné základní školy. Dále by bylo stanoveno, na jaké úrovni bude analýza probíhat. (Dvořáková, 2010). Znamená to, že výzkumník si stanoví tzv. *jednotku analýzy*, k jejímuž vytyčení podle Ferjenčíka (2000 in

Janiš, Kolaříková, 2016) má čtyři možnosti: 1. slovo nebo symbol, 2. téma, 3. osoba, 4. odstavec a položka. Pro tento výzkum byla jednotkou analýzy zvolena možnost 2. *téma*. V tomto kontextu chápeme téma jako konkrétní výrok nebo tvrzení, nikoli jako obecný námět nebo název (Ferjenčík, 2000 in Janiš, Kolaříková, 2016). Naší jednotkou je tedy jakákoli část týkající se nadaného žáka nebo nadání samotného.

Následoval návrh kódování, tedy zařazení jednotek do kategorií. (Scherer, 2004 in Dvořáková, 2010). Šetřením vznikly následující kategorie: definice/charakteristika nadaného žáka, identifikace nadaného žáka, práce s nadaným žákem, zodpovědné osoby zpěči o nadané žáky, cíl podpor a podpora nadaného žáka a požadavky na učitele. Do fáze organizace výzkumu je byl vytvořen záznamový arch, který souží nejen jako osnova a úložiště zachycených dat, ale také jako nástroj evaluace (Dvořáková, 2010). Cílem ověřovací fáze bylo přezkoumání souladu v postupu kodérů. (Dvořáková, 2010).

3.2 Zúčastněné pozorování

Pozorování je jednou z nejnáročnějších metod shromažďování dat v kvalitativním výzkumu. Pro tento výzkum bylo vybráno zúčastněné strukturované pozorování, jelikož umožňuje dlouhodobě a systematicky sledovat aktivity přímo na místě s cílem pochopit a popsat sociální dynamiku a procesy. Cílem není pouze pozorovat, ale také předat zjištění čtenářům. Pozorovatel se podílí na aktivitách, ale zároveň zachovává roli výzkumníka. Tato metoda je ideální pro výzkum ve třídě, protože nezasahuje do běžného průběhu sociálních interakcí a vzdělávacích procesů. (Švaříček, 2007) Heřmanský (2019, in Novotná a kol.) upozorňuje na záměrnost a uvědomění si, že pozorujeme s konkrétním cílem proniknout do stanoveného problému a se snahou mu porozumět. Strukturované pozorování představuje podle Švaříčka (2007) hledání odpovědí na předem stanovené konkrétní jevy, a přestože tvoří jádro kvalitativního výzkumu, může být jeho součástí.

3.2.1 Práce s metodou

Záměrem pozorování bylo zjistit, jaké didaktické (výukové) metody a organizační formy učitelé uplatňují v inkluzivním prostředí třídy, kde se vyskytuje nadaný žák. Pro sledování těchto přístupů a struktur byl použit a speciálně upraven hospitační arch od RNDr. Vojtěcha Žáka, Ph.D., aby odpovídal potřebám pozorování v kontextu práce s nadaným žákem.

Záznamový arch obsahuje tabulky pro zaznamenávání výskytu metod výuky, forem výuky, obohacování učiva a výukových forem pro nadané žáky. Níže přiložená tabulka vysvětluje pojmy, které doposud v práci vysvětleny nebyly.

Pozorování probíhalo během běžné výuky na Základní škole Y a Víceletém gymnáziu X. Na Základní škole Y podlely pozorování předměty anglický jazyk, dějepis a matematika ve třídě osmého ročníku 8.A. Na Víceletém gymnáziu X byla pozorována výuka ve čtvrtém ročníku osmiletého gymnázia (kvarta) ve třídě 4.A/8. Každý předmět byl pozorován po dobu jedné vyučovací hodiny trvající 45 minut. Vstup do terénu byl usnadněn autorčinou blízkostí k prostředí Víceletého gymnázia X a dobrými vztahy s kolegy na Základní škole Y. Jedním z omezení výzkumu byla ochota respondentů k účasti, kdy vstříc autorce vyšli pouze kolegové, se kterými má autorka osobní kolegiální vztahy. Navázání spolupráce s ostatními učiteli se nepodařilo.

Tabulka č. 4: *Charakteristiky jednotlivých metod a forem výuky*

Vyprávění učitele	Tato metoda je monologická a vyznačuje se převážně jednosměrným tokem informací od učitele k žákům. Žáci mohou klást dotazy nebo žádat o upřesnění a doplnění příběhu. Typickými rysy jsou poutavý obsah, dynamické podání a dramatický děj. Často se vyprávějí příběhy z historie, ze života významných osobností a vlastní zážitky.
Výklad učitele	Metoda se vyznačuje logickým a systematickým přístupem k předávání učiva, který zohledňuje věk žáků a vychází z jejich aktuální úrovně znalostí a dovedností.
Práce s textem	Jedná se o metodu založenou na zpracování textových informací, jejichž využití směřuje k osvojení nových poznatků, k jejich rozšíření, prohloubení a upevnění. Nepatří sem pouhé žákovo čtení z učebnice. Žáci jsou vedeni k pochopení a osvojení si jádra sdělení, podstaty jevu nebo funkce předmětu.

Rozhovor	Verbální komunikace v podobě otázek a odpovědí dvou nebo více osob (obvykle učitele a žáků) na dané výchovně-vzdělávací téma, které je zaměřeno na stanoveného cíle.
Názorně-demonstrační metody	<ul style="list-style-type: none"> • Předvádění (demonstrace) zprostředkovává žákovi prostřednictvím smyslových receptorů vjemy a prožitky; žákovo pozorování při demonstraci je záměrné, zacílené a soustavné. • Práce s obrazem: obraz znázorňuje realitu dvourozměrně, různými prostředky. Jeho účelem je vyvolání a zachování vjemu nebo představy. • Instruktaž zprostředkovává žákům vizuální, auditivní, hmatové a další podněty k jejich praktické činnosti.
Dovednostně-praktické metody	<ul style="list-style-type: none"> • vytváření dovedností – utváření připravenosti žáka k určitým činnostem, • napodobování (imitování) – přebírání určitých způsobů chování od jiných, zejména starších lidí, kteří mají autoritu, • manipulování, laborování, experimentování, • produkční metody – postupy, úkony a operace, při nichž vzniká nějaký smysly registrovatelný výstup, produkt, výkon.
Aktivizující metody	<p>Tyto metody vycházejí ze žakovské aktivity, samostatnosti a samočinnosti. Typické jsou pro ně výrazná aktivita a tvořivost žáků. Patří sem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • heuristické metody a řešení problémů, • situační a inscenační metody, • didaktické hry

Komplexní metody	Mezi komplexní výukové metody patří např. <ul style="list-style-type: none"> • projektová výuka – řešení komplexní praktické úlohy, • výuka dramatem – hraní rolí a následná diskuze, • e-learning – výuka podporovaná počítačem.
Jiné metody	
Frontální výuka	Učitel při ní pracuje hromadně se všemi žáky ve třídě jednou společnou formou, se stejným obsahem činnosti. Vyznačuje se společnou prací žáků ve třídě s dominantním postavením učitele, který řídí, usměrňuje a kontroluje veškeré aktivity žáků.
Kooperativní výuka	Žáci pracují ve skupinách (dvojice nebo větší skupiny) vytvořených podle různých kritérií, např. obtížnosti úkolu, výkonu a učebního tempa žáků. Je založena na spolupráci (kooperaci) žáků mezi sebou při řešení různě náročných problémů a úloh, ale i na spolupráci třídy s učitelem.
Samostatná práce	Samostatná práce žáků je učební aktivita, při níž žáci získávají poznatky vlastním úsilím, relativně nezávisle na cizí pomoci a vnějším vedení. Jejím určujícím znakem je postupné přebírání odpovědnosti za výsledky učebního procesu žákem samým.
Individualizovaná výuka	Při individualizované (ne nutně „individuální“) výuce se vychází z individuálních potřeb žáků a diferencují se cíle i používané postupy.

Zdroj: NÚOV (2008)

3.3 Polostrukturovaný rozhovor

Kvale (1996, s. 5-6 in Švaříček, 2007) definuje rozhovor jako metodu „jejímž účelem je získávat vylíčené žitého světa dotazovaného s respektem k interpretaci významu popsaných jevů.“ Švaříček (2007) mluví též o „hloubkovém rozhovoru“ a z jeho tvrzení vyplývá, že pomocí rozhovorů se provádí analýza určitého prostředí nebo specifické sociální skupiny, aby se získal pohled na události a chování, který odpovídá vnímání těchto situací samotnými členy této skupiny. Lofland (1971, in Švaříček 2007) uvádí, že metoda „hloubkového rozhovoru“ umožňuje zaznamenat názory a jazyk respondentů tak, jak jsou přirozeně vyjadřovány, což představuje jeden z klíčových aspektů kvalitativního výzkumu. Zandlová (2019, in Novotná a kol.) rozlišuje typy rozhovorů dle míry strukturovanosti na strukturované (standardizované, zařazované mezi kvantitativní metody), polostrukturované, též polostandardizované a nestrukturované, také jako volné či neformální a rozhovory narativní. Švaříček (2007) označuje nestrukturovaný a narativní za jeden a ten samý a společně s polostrukturovaným je označuje jednotně jako hloubkové rozhovory.

Pro tento výzkum byla zvolena metoda polostrukturovaného rozhovoru. Podle Zandlové (2019, in Novotná a kol.) si výzkumník vytváří tzv. „guide list“, tedy tematické okruhy, na které se v průběhu rozhovoru ptá. Guide list (seznam témat) pro rozhovor může být strukturován buď jako obecný tematický rámec pro diskusi, nebo jako pečlivě připravený seznam specifických, smysluplně uspořádaných dotazů, které jsou přizpůsobeny konkrétnímu výzkumnému tématu nebo odborné praxi v dané oblasti. Výhodou polostrukturovaného rozhovoru je flexibilita. Přestože jsou předem stanovené tematické okruhy, účastníci mají prostor pro svobodné vyjadřování a výzkumník může improvizovat a reagovat na nová témata, což může vést k objevování nečekaných otázek a hlubšímu porozumění zkoumanému jevu.

3.3.1 Práce s metodou

První fází bylo zvolení metody polostrukturovaného rozhovoru. Následovala fáze přípravy rozhovoru.

Švaříček (2007) zdůrazňuje význam důkladné přípravy na pohovor a hluboké teoretické znalosti, včetně porozumění konkrétním aspektům školy. Podle Švaříčka je klíčovou součástí přípravy vytvoření struktury základních bodů, které jsou odvozeny z primární

výzkumné otázky. Tato témata jsou odvozena z různých zdrojů, především z odborné literatury a dokumentové analýzy. Schéma otázek bylo strukturováno dle Švaříčka (2007), tvorbě schématu předcházela analýza školní dokumentace reprezentativních škol, studium odborné literatury a pozorování. Rozhovor a jeho realizace byla také vedena dle jeho doporučení.

Na začátku každého rozhovoru by měl být úvodní otázka, uvádí Švaříček (2007). Doporučovaná podoba začátku rozhovoru je představení sebe a výzkumu, ubezpečení o anonymitě, žádost o participaci na výzkumu a žádost o pořízení audionahrávky. Švaříček (2007) doporučuje požádat o možnost nahrávání rozhovoru dvakrát, a to jednou nejprve před spuštěním nahrávání a podruhé při již zapnutém nahrávání. Otázky by také měly dávat najevo empatii s respondentem. Nejpodstatnější částí rozhovoru jsou hlavní otázky. Ty jsou sestavy tak, že nepředurčují odpověď, neomezují respondenta, ale nabádají ho k vyprávění o klíčových tématech, jsou formulovány běžnou řečí. Důležité je také vyvarovat se sugestivně položeným otázkám. Hlavní dotazy vychází z hlavní a ze specifických výzkumných otázek. Pro vytvoření hlavních otázek byl zvolen pyramidový model (Wengraf, 2001 in Švaříček, 2007), „kde je základní výzkumná otázka (ZVO) nejprve rozložena na specifické výzkumné otázky (SVO) a tyto specifické otázky jsou potom dále rozloženy do otázek tazatelských (TO)“ (Švaříček s. 166, 2007). Rozhovor končí tzv. ukončovacemi otázkami (Švaříček, 2007).

Po důkladné přípravě se dostává na řadu fáze průběhu vlastního dotazování. Rozhovory byly vedeny s každým respondentem individuálně po osobní dle možností každého respondenta, proběhly v prostředí školy v den pozorování. Byly nahrávány v aplikaci diktafon v mobilním telefonu výzkumnice (autorka práce). Všichni respondenti se bez problémů podíleli na nahrávání rozhovorů. Následovala transkripce polostrukturovaných rozhovorů a poté odstranění audionahrávek rozhovorů. Po transkripci následovala fáze reflexe rozhovoru, kdy respondenti byli požádáni o přečtení a kontrolu transkripce, aby nedošlo k nesprávné interpretaci dat.

V tabulce níže jsou uvedeni respondenti rozhovorů pod anonymními krycími jmény odvozenými od vyučovacích předmětů, které byly součástí pozorování. Výběr respondentů je rozmanitý, zahrnuje jak zkušené pedagogy s dlouholetými zkušenostmi, tak mladou

učitelku, ale i jednoho učitele, který se rozhodl pro pedagogickou kariéru až ve středním věku. Celkem bylo zrealizováno 5 rozhovorů s respondenty ve věku od 28 do 63 let. Rozhovorů se zúčastnily 3 ženy a dva muži. Byla využita doslovná transkripce.

Tabulka č. 5: *Respondenti*

Krycí jméno	Škola	Věk	Předmět	Praxe
Informatikář, VG	Víceleté gymnázium X	63 let	Informatika, český jazyk, dějepis	39 let
Matikářka, VG	Víceleté gymnázium X	53 let	Matematika	26 let
Matikářka, ZŠ	Základní škola Y	28 let	Matematika, český jazyk	3 roky
Dějepisář, ZŠ	Základní škola Y	52 let	Dějepis, český jazyk, občanská výchova	4 roky
Angličtinářka, ZŠ	Základní škola Y	47 let	Anglický jazyk, německý jazyk, tělesná výchova	26 let

Zdroj: autorka práce

Po shromáždění dat následovala analýza. Pro analyzování rozhovorů s respondenty bylo použito otevřené kódování, které slouží k identifikaci hlavních témat a vzorů v jejich odpovědích. Data byla následně seskupena do různých kategorií.

4 Analýza dat

4.1 Analýza školní dokumentace

Jak už bylo popsáno v kapitole Sběr dat, pro účely práce s metodou analýza školní dokumentace byla vytvořena tabulka (záznamový arch), která porovnává Víceleté gymnázium X se Základní školou Y na základě jejich vlastních školních vzdělávacích plánů v kategoriích, které vznikly na základě výzkumného šetření.

Kurzívou jsou do tabulky vepsány komentáře autorky.

Tabulka č. 6: *Analýza školní dokumentace*

Kategorie	Víceleté gymnázium X	Základní škola Y
Definice/charakteristika nadaného žáka	<ul style="list-style-type: none">- Schopnost dosahovat nadprůměrných výkonů.- 3 % až 10 % žáků jsou mimořádně nadaní- Mohou excelovat v jedné nebo více oblastech.	<ul style="list-style-type: none">- Jedinec, který při adekvátní podpoře vykazuje ve srovnání s vrstevníky vysokou úroveň v jedné či více oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech.- Mimořádně nadaný žák podle vyhlášky č. 27/2016 Sb.
Identifikace nadaného žáka	<ul style="list-style-type: none">- Podtrhává důležitost základního vzdělání z hlediska identifikace, rozvoje a motivace NŽ- Výchovný poradce, PPP, zákonný zástupce- <i>Dále identifikaci nespecifikuje</i>	<ul style="list-style-type: none">- <i>Nezmíněno</i>
Práce s nadaným žákem	<ul style="list-style-type: none">- Přeražen do vyššího ročníku- Individuální vzdělávací plán	<ul style="list-style-type: none">- Individuální vzdělávací plán (třídní učitel ve spolupráci s dalšími učiteli, při

Kategorie	Víceleté gymnázium X	Základní škola Y
	<ul style="list-style-type: none"> - Specifické projekty a úkoly - Zapojení do olympiád, soutěží 	<p>jejichž hodinách se projevuje nadání žáka, s výchovným poradcem, speciálním pedagogem, ŠPZ, písemná podoba, spolupráce učitel-rodíč, vyhláška č. 27/2016 Sb.)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Obohacování učiva - Specifické projekty a úkoly - Předčasný nástup k povinné školní docházce - Příprava a účast na soutěžích
Zodpovědné osoby za péči o nadané žáky	- <i>Nezminěno</i>	- Školní speciální pedagog
Cíl podpory	- <i>Nezminěno</i>	- Úprava obsahu a metod vzdělávání tak, aby odpovídaly schopnostem a potřebám žáků, rozvíjely jejich tvořivost a myšlení, minimalizovaly nudu ve třídě a předcházely vzniku syndromu podvýkonu.

Kategorie	Víceleté gymnázium X	Základní škola Y
Podpora nadaného žáka	<ul style="list-style-type: none"> - Specifická podpora ze strany školy a rodiny – stimulace a vhodné podmínky - <i>Dále nespecifikuje</i> - Možnost zapojení do seminářů a mimoškolních aktivit - Prázdninové kurzy a semináře pro nadané žáky (např. MENSA) 	<ul style="list-style-type: none"> - Volitelné a nepovinné předměty, zájmové aktivity,
Požadavky na učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Individuální přístup, konzultace, vhodné učební strategie - Zadávání úloh rozvíjející individualitu 	<ul style="list-style-type: none"> - Informovanost o problematice - Specifický přístup k NŽ - Náročnější příprava na výuku - Kreativita - Řešení problémů - Velká míra tolerance
Organizace (rozdělení tříd, skupin)	<ul style="list-style-type: none"> - Jazykové skupiny 	<ul style="list-style-type: none"> - Vzdělávací skupiny mimořádně nadaných žáků v jednom či více předmětech - Specializované třídy pro výuku mimořádně nadaných žáků - Účast na výuce vyšších ročníků nebo jiné školy, - Skupiny s možností volby

Zdroj: Autorka práce

Výsledkem analýzy jsou následující zjištění. Oba školní vzdělávací programy obsahují definici nadaného žáka, identifikací nadaných žáků se zabývá, i když jen okrajově, školní vzdělávací program Víceletého gymnázia X. Dále v obou programech je zmíněn individuální vzdělávací plán, akcelerace a specifické projekty a úkoly pro nadané žáky. Školní vzdělávací program Základní školy Y na rozdíl od Víceletého gymnázia X zmiňuje

také obohacování učiva nebo enrichment. Osobou pověřenou péčí o nadaného žáka je na Základní škole Y speciální pedagog, Víceleté gymnázium X pověřenou osobu ve školním vzdělávacím programu nezmiňuje. Cíl podpory vidí Základní škola Y ve vhodných úpravách odpovídajících potřebám nadaných žáků tak, aby předcházely vzniku nudy nebo syndromu podvýkonu, Víceleté gymnázium X cíl podpor nezmiňuje. Z pohledu obou škol je podpora žáka také v účasti na soutěžích a olympiádách, Víceleté gymnázium X nabízí prázdninové kurzy a semináře, Základní škola Y nabízí volitelné a nepovinné předměty a zájmové aktivity. Víceleté gymnázium X vyžaduje po učitelích individuální přístup k nadaným žákům v podobě konzultací a individualizované výuky, Základní škola Y vyžaduje po svých učitelích informovanost o problematice, specifický přístup, náročnější přípravu do výuky, jistou míru kreativity a tolerance. Víceleté gymnázium X nabízí rozdělení jazykových skupin dle schopností a dovedností, Základní školy Y hovoří ve školním vzdělávacím programu o možnostech vzdělávacích skupin, specializovaných tříd a skupin pro nadané žáky s možností volby, také o možnosti docházet na výuku do vyšších ročníků nebo do jiné školy.

4.2 Zúčastněné pozorování

V níže uvedené tabulce, která vznikla na základě pozorovacích archů, je porovnána četnost výskytu různých metod a forem výuky, jejichž výskyt byl zaznamenán během šetření na Základní škole Y a Víceletém gymnáziu X. Tabulka zaznamenává celkem pět vyučovacích předmětů, pro které byly využity zkratky: Aj (anglický jazyk), D (dějepis), M (matematika), IVT (informatika a výpočetní technika). Zkratka ZŠY je uváděna pro předměty pozorované na Základní škole Y a zkratka VGX pro Víceleté gymnázium X.

Tabulka č. 7: *Výskyt metod a forem výuky – četnost*

		Aj ZŠY	D ZŠY	M ZŠY	IVT VGX	M VGX	Celkem
1	Vyprávění učitele	0	1	0	0	0	1/5
2	Výklad učitele	1	1	1	1	1	5/5
3	Práce s textem	1	1	0	1	0	3/5
4	Rozhovor	1	0	0	0	1	2/5

		Aj ZŠY	D ZŠY	M ZŠY	IVT VGX	M VGX	Celkem
5	Názorně-demonstrační metody	0	1	1	0	1	3/5
6	Dovednostně-praktické metody	0	0	0	1	0	1/5
7	Aktivizující metody	1	0	1	0	0	2/5
8	Komplexní metody	0	0	0	0	0	0/5
9	Jiné metody	0	0	0	0	0	0/5
10	Frontální výuka	1	1	1	1	1	5/5
11	Kooperativní výuka	0	0	0	0	0	0/5
12	Samostatná práce	1	1	1	0	1	4/5
13	Individualizovaná výuka	1	1	1	0	1	4/5
14	Jiné	0	0	0	0	0	0/5
15	Projektové vyučování	0	0	0	0	0	0/5
16	Výuková centra	0	0	0	0	0	0/5
17	Výlet	0	0	0	0	0	0/5
18	Soutěže	0	0	0	0	0	0/5
19	Modifikace výuky	0	0	0	0	0	0/5
20	Místnost pomůcek	0	0	0	0	0	0/5
21	Mentoring	0	0	0	0	0	0/5
22	Gradované úlohy	0	0	1	1	1	3/5
23	NŽ v běžných třídách	1	1	1	1	1	5/5

		Aj ZŠY	D ZŠY	M ZŠY	IVT VGX	M VGX	Celkem
24	Skupiny NŽ v rámci běžné třídy	0	0	0	0	0	0/5
25	NŽ v běžné třídě, výuka organizovaná spec. uč.	0	0	0	0	0	0/5
26	NŽ odchází na část dne do jiné třídy	0	0	0	0	0	0/5
27	Speciální třídy pro NŽ v běžné škole	0	0	0	0	0	0/5
28	Magnetická škola	0	0	0	0	0	0/5
29	Zájmové třídy	0	0	0	0	0	0/5

Zdroj: Autorka práce

Z pozorování vyplývá, že nejčastěji používanou metodou je výklad učitele, který byl zaznamenán u všech pěti předmětů. Druhou nejčastější metodou byla práce s textem a názorně-demonstrační metody, což bylo pozorováno u tří z pěti předmětů. Aktivizující metody a rozhovory (mezi učitelem a žákem) byly zaznamenány u dvou z pěti předmětů. Vyprávění učitele bylo pozorováno v jedné z pěti hodin, konkrétně v dějepisu, kde tato metoda dobře zapadá. Rovněž v jedné hodině z pěti byly zaznamenány dovednostně-praktické metody, konkrétně v informatice, kde žáci napodobovali kroky učitele. Komplexní nebo jiné metody nebyly v tomto pozorování zaznamenány, přesto učitelé uvedli, že rádi používají projektové vyučování, což je samostatná metoda vhodná a doporučovaná při práci s nadanými žáky.

Nejčastěji sledovanou formou výuky byla frontální výuka, která se vyskytla ve všech pěti případech. Samostatná práce a individualizovaná výuka byly rovněž velmi časté, obě se objevily ve čtyřech z pěti případů. Kooperativní a jiné metody v tomto pozorování zaznamenány nebyly. Z metod výuky doporučených pro práci s nadanými žáky byly nejčastěji pozorovány gradované úlohy, které se vyskytly ve třech z pěti případů. Tyto úlohy

často zahrnovaly další, náročnější zadání. Žádné jiné specifické metody pro nadané žáky nebyly zaznamenány. Vzhledem k charakteru pozorování během běžné výuky se nepodařilo zachytit výlety a soutěže. Podobně by tomu mohlo být i u projektového vyučování, které nebylo pozorováno, ale učitelé ho často zmiňovali jako oblíbenou metodu. Ve všech pěti pozorovaných případech byl nadaný žák integrován do běžné třídy, což ukazuje na preferenci začleňování nadaných žáků do standardních třídních kolektivů.

4.3 Analýza rozhovorů

Kódování obecně zahrnuje rozebrání, strukturování a složení dat novým způsobem. Otevřené kódování znamená, že přepsaný rozhovor je rozdělen na jednotky (slova, skupiny slov, věty, odstavce), které jsou pojmenovány a výzkumník s nimi dále pracuje. Jednotlivým částem jsou přiřazeny kódy, což jsou slova nebo krátká slovní spojení, která je vystihují. Při tvoření kódů mohou pomoci otázky jako „Co? Kdo? Jak? Kdy? Kde? Proč?“ (Švaříček, 2007).

Metoda otevřeného kódování byla zvolena pro analýzu dat a vyhodnocení informací. Pro transkripci i kódování byl využit program Microsoft Word. Po doslovné transkripci a několika podrobných čteních, byl k jednotlivým částem rozhovoru přiřazen komentář obsahující kód. Tyto kódy byly následně zredukováno do subkategorií, které následně byly sloučeny již do finálních kategorií. Na základě této metody vzniklo celkem šest kategorií.

1. Kategorie: Organizační formy výuky
2. Kategorie: Metody výuky
3. Kategorie: Motivace žáků
4. Kategorie: Obohacování učiva (gradované úlohy)
5. Kategorie: Příprava na výuku
6. Kategorie: Vzdělání učitelů v oblasti nadání a nadaný žák

Kategorie: Organizační formy výuky

Do této kategorie spadají informace o výukových metodách používaných při práci s nadanými žáky. Respondenti uvedli různé přístupy, přičemž většina pedagogů často volí frontální výuku. Vzhledem k různorodosti třídy se nevyhýbají ani individualizované výuce. Samostatná práce je rovněž často používanou metodou.

V této kategorii se respondenti Základní školy Y shodují s volbou skupinové práce, ať už ji volí častěji nebo méně. Angličtinářka ZŠY dokonce zmiňuje několik volených forem, a to individuální a skupinovou práci, projektové vyučování. Angličtinářka ZŠY: „*Formy výuky střídám s individuální prací a prací skupinovou nebo s vrstevnickou výukou, kdy nadaný žák pomáhá slabšímu spolužákovi. Osvědčilo se mi také projektové vyučování, které ale pro svou časovou náročnost nevyužívám příliš často.*“ S názorem o projektovém vyučování souhlasí také Matikářka ZŠY, která tuto metodu volí při práci s heterogenní třídou: „*Pro celou třídu se mi osvědčilo projektové vyučování nebo diskuse.*“ Dějepisář ZŠY hovoří o snaze upozadovat frontální výuku a o snaze využití skupinové výuky. Dějepisář ZŠY: „*V poslední době upozaduji, ale zcela neopouštím, frontální výuku, vhodně zařazuji skupinovou výuku.*“ Matikářka ZŠY se přidává s názorem, že v současném školství má své místo individualizovaná výuka a rovněž, i když málokdy, projevuje snahu zařadit do své výuky také skupinovou práci. Matikářka ZŠY: „*Tak vzhledem k rozmanitosti třídy se nevyhneme individualizované výuce, nejčastěji ale vedu frontální výuku. Málokdy, spíš zcela výjimečně, se rozdělíme do skupinek.*“ S odlišným názorem přichází Informatikář VGX, který je naopak velkým příznivcem frontální výuky. Informatikář VGX: „*Osobně mám raději frontální metody. Při výuce informatiky žáky vedu, nebo dostávají samostatnou práci na základě mých instrukcí. Někdy dávám žákům prostor, aby na zadání našli vlastní postup a řešení. V dnešní počítačové době, je pro ně řešení daleko intuitivnější než například pro mě.*“ Frontální výuce dává přednost také Matikářka VGX. Matikářka VGX: „*Novou látku samozřejmě vysvětlím na tabuli, respektive žákům nabídnu postup řešení, žáci si to zapíší do svých sešitů. Potom přijdou na řadu dva až tři příklady, na který má každý žák chvilku, aby zkusil buďto přijít s vlastním postupem, nebo aplikovat ten můj. Takže bych řekla, že převažuje frontální výuka se špetkou samostatné práce. Pro jiné formy tu není moc prostor.*“

Kategorie: Metody výuky

V této kategorii se odpovědi se značně liší, protože učitelé používají různé metody. Obecně lze říci, že učitelé na základních školách jsou při volbě metod kreativnější a preferují zábavné způsoby učení. Naopak učitelé na gymnáziích se více drží konzervativních, tradičních metod. Stále více pedagogů využívá informační technologie nebo metody založené na

vlastním výzkumu, které umožňují žákům pracovat podle svých schopností a možností, a podle toho jsou také hodnoceni.

O tom, jak se pomocí moderní technologie snaží přiblížit výuku žákům, promluvila Angličtinářka ZŠY. Mimo to se také zajímá o to, jaké metody žáky baví a procvičování látky realizuje prostřednictvím výukových her. Dále opět zmiňuje vrstevnické vzdělávání a vzájemnou podporu mezi žáky. Angličtinářka ZŠY: *„Nejvíce času věnuji asi procvičování a zautomatizování probraného učiva. V posledních letech více a více využívám informačních technologií včetně mobilů, jsou pro ně nejpřirozenější. Žáky nejvíce baví zábava, hry, kdy ani nepoznají, že se vlastně učí. A je jedno zda je to žák nadaný, průměrný či podprůměrný, každý si hraje rád. Největší přínos mají děti z vrstevnického vzdělávání, kdy se mohou vzájemně podpořit a vysvětlit si to čemu nerozumí.“* Názorně demonstrační metody a práce s textem jsou metody, kterým dává prostor Dějepisář ZŠY. Upozorňuje také na podstatu střídání metod jako předcházení vzniku nudy během výuky. Dějepisář ZŠY: *„Upozadřuji vyprávění učitele, hodně pracujeme s textem, rozvíjíme kritické myšlené konstruktivistickým pojetím výuky, pracujeme s mapou, fotografií, videem, komiksem, zařazuji i didaktické hry. Nejlepší je za mě mix všech metod – jejich střídání, protože důraz jen na jednu vede ke stereotypní a nudné výuce, pro nadaného žáka je nejlepší konstruktivistický přístup s řešením problémů.“* O využití gradovaných úloh v matematice nebo o heuristických metodách se vyjádřila Matikářka ZŠY, která se zajímá jak o metody vhodné pro nadaného žáka, tak o pro celou třídu. Matikářka ZŠY: *„Pro nadaného žáka se mi nejlépe osvědčila metoda objevování, kdy poznatky nepodávám jako hotovou věc, ale musí si na řešení přijít sám-zejména v literatuře, v matematice se mi osvědčily úlohy, které je možné řešit několika způsoby a velmi často mají i více řešení – rozvoj divergentního myšlení, dále také rozhovory a besedy. Oblíbené jsou také gradované úlohy.“* Podle Informatikáře VGX je ovšem pro žáky nejpohodlnější výklad. Zdali je tato metoda nejvhodnější a nepřispívá-li pouze pasivitě žáků a případnému vzniku nudy můžeme jen diskutovat. Informatikář VGX: *„Které je baví nejvíce? To je výrazně individuální. Samozřejmě nejpohodlnější je pro ně výklad, ale tam se tuze špatně hledá adekvátní zpětná vazba. Tak na otázku, co žáky nejvíce baví, nedokážu ani po letech praxe kompetentně odpovědět.“* Názorně-demonstrační metody volí rovněž jako Dějepisář ZŠY také Matikářka VGX v hodinách matematiky, kdy je zcela vhodné prokládat výklad názorným znázorněním alespoň prostřednictvím školní tabule. Matikářka VGX:

„Během matematiky je důležité, pokud to jde, výklad opřít o nějaké grafické znázornění, při nejmenším o nějaký obrázek na tabuli.“

Kategorie: Motivace žáků

Každý respondent má vlastní způsob motivace nebo odměňování žáků. Matikářka ZŠY věří, že samotná forma výuky je motivující, často také volí aktuální reálná témata, která žáky zajímají. Informatikář na VGY zaujímá konzervativnější přístup, s názorem, že některé věci se prostě musí udělat. Nicméně, i on se snaží najít formu výuky, která by žáky bavila, a společně s nimi hledá vhodné motivační strategie. Motivace ve vzdělávání je klíčová, ať už jde o přístup k žákům nebo formu odměn. Žáci mohou někdy zpochybňovat důležitost sdělení probíraného tématu ve výuce. Mít vhodnou odpověď je důležitý způsob, jak upoutat jejich pozornost, zejména u nadaných dětí. Schopnost vysvětlit význam učení a jeho praktické využití je zásadní. V rozhovorech se jako nejčastější formy motivace uváděly odměny ve formě her, dobrého známkování, exkurzí nebo výletů spojených se vzděláváním. Volba konkrétní metody závisí na vyučovaném předmětu.

Angličtinářka ZŠY se i v tomto případě snaží prostřednictvím her motivovat žáky. Zapojuje také písničky nebo filmy při výuce cizích jazyků, jako motivaci a správný vzor výslovnosti. Zdroje motivace se vzhledem k různorodosti žáků snaží obohatit také jinými možnostmi, jako například získáním známek nebo možnostmi získání certifikátů. Angličtinářka ZŠY: *„Motivace pomocí her, dobré známky nebo možnost výběru písničky, filmu, který si pustíme v anglickém či německém jazyce. Občas je to také účast na soutěžích, kterých se pak mohou zúčastnit nebo získat nějaký certifikát.“* Možnost motivace pomocí her a získání známek volí také Dějepisář ZŠY. Dějepisář ZŠY: *„Jako odměnu mám krátké didaktické hry na závěr, případně pěkné známky se slabou váhou za aktivitu.“* A opět s možností získání kladné známky se přidává také Matikářka VGX. Matikářka VGX: *„Snažím se žáky motivovat bleskovými příklady, kdy první tři žáci, kteří přijdou na správné řešení, dostanou malé plus. Za malé plusy mohou nasbírat malou jedničku do bakalářů.“* Matikářka ZŠY je přesvědčena o tom, že samotná forma její výuky je dostatečně motivující, do výuky slohu v českém jazyce ale také s oblibou zařazuje tzv. „časové schránky“. S metodou motivace kladnou známkou se ale také připojuje, přesto ale trvá na názoru, že každá třída je originál a metody ani motivace není nikdy zcela aplikovatelná na všechny případy. Matikářka ZŠY: *„Žáky hodně*

motivuje již samotná forma výuky, kdy mohou spojit učivo s praxí, takže velmi často spojují témata ve výuce, která jsou aktuální, případně se mohou s takovými tématy setkat po škole. Velmi dobře se dá pracovat takto ve slohu, kde např. při tvorbě dopisu, píšeme dopis, který zakopáváme a žáci si ho v 9. ročníku vykopou a reagují na něj apod. Když píšeme velké písemné práce, tak nehodnotím jen výsledek, ale také mají možnost získat známku za zlepšení, zhoršení nebo udržení známky. Ve třídě čtenářů, zase oceňuji správnost a rychlost řešení hodinou čtení navíc, v jiných třídách je to motivace exkurzemi a výlety. Vždy záleží na tom, o jakou třídu se jedná.“ Ovšem ne každému učiteli je motivace žáků blízká a smysluplná. Rozdílného názoru je však Informatikář VGX, který pravděpodobně ve smyslu a možnostech motivace poněkud tápe. Informatikář VGX: *„Řekněme si na rovinu, že moc motivovat neumím. Jsem vychován tak, že určité věci se musejí udělat, i když na ně nemám úplně náladu, a to se odráží i v mém přístupu k výuce. Občas zkouším, aby si vybrali, jak chtějí téma pojmut, ovšem odpověď: „Aby nás to bavilo...“ nedokážu rozkódovat...“*

Kategorie: Obohacování učiva

V této kategorii se odpovědi zaměřují také na spolupráci s asistentkou, která pomáhá slabším žákům, čímž umožňuje pedagogovi věnovat více času nadaným studentům a rozšířit zadání o náročnější úkoly. Často se také zmiňuje využití různých úrovní obtížnosti, zejména v informatice, kde umělá inteligence poskytuje obrovské možnosti, šetří čas a zvyšuje efektivitu výuky. Tato přístup umožňuje učitelům lépe přizpůsobit výuku individuálním potřebám žáků a zároveň efektivněji spravovat třídu.

Spolupráci s asistentkou pedagoga nám přiblížila Angličtinářka ZŠY. Kromě toho, že ji chválí, také popisuje, jak taková spolupráce vypadá a že díky jejím schopnostem a úrovni angličtiny se může věnovat nadanému žákovi. Často to jsou úlohy a cvičení navíc, které Angličtinářka ZŠY nebo asistentka pedagoga ve třídě nadanému žákovi zadává. Angličtinářka ZŠY: *„Většinou vzdělávám celou třídu a nadaným žákům přidávám práci, jde více méně o samostatnou práci. V letošním roce mám ale vynikající asistentku pedagoga, která ovládá velmi dobře anglický jazyk a může se tak věnovat i nadanému žákovi. Většinou to jsou nějaká cvičení a úlohy navíc, kterým se věnují spolu. Je to mladá asistentka a k žákům má blízko, rozumí si s nimi a toho se snažím naplno využít.“* O náročnějších úlohách a úlohách „navíc“ se vyjádřil také Dějepisář ZŠY, který tento způsob rovněž zařazuje při

výuce nadaného žáka. Dějepisář ZŠY: „*Více se zaměřuji na rozvoj kritického myšlení, případně více úloh a složitějších*“ Matikářka ZŠY se podrobněji vyjádřila o gradovaných úlohách a systému, jakým je využívá. Během její výuky mají žáci na výběr dle svých schopností často až z pětistupňových náročností úloh. A stejně jako Angličtinářka ZŠY aktivně spolupracuje s asistentem pedagoga. Matikářka ZŠY: „*Většinou používám pětistupňovou náročnost, kdy hodnotím, co si žák vybral a zároveň, jak zvládl úlohu vyřešit. V průběhu si žák může vybrat i jinou úlohu, pokud zjistí, že mu jeho první výběr nevyhovuje. Já, s asistentem pedagoga, se následně individuálně věnujeme těm žákům, kteří mají problém i s nejnižší úrovní.*“ Možná až překvapivě se o zařazení gradovaných úloh pokouší také Informatikář VGX, který prostřednictvím zpoplatněných portálů pátrá po vyučovacích blocích, kde je žákům nabízena látka v několika úrovních obtížnosti. Informatikář VGX: „*Tohle se občas daří v informatice, které je v poslední době věnováno trochu více metodologické pozornosti. Tím, že mám, občas i za vlastní peníze, přístup na portály, kde se takové bloky učiva dají spustit, tak ano, téma jim nabízím v několika úrovních obtížnosti.*“ K volbě gradovaných úloh se přiklání také Matikářka VGX v hodinách matematiky, přesto jen ale jako občasnou metodu. Častěji volí „bonusové“ úlohy, tedy úlohy navíc pro žáky, kteří jsou se svou prací hotoví dříve než spolužáci. Matikářka VGX: „*Někdy se snažím gradované úlohy zapojit, častěji ale volím bonusové příklady, to jsou příklady pro rychlíky, kteří mají dříve hotovo.*“

Kategorie: Příprava na výuku

V této kategorii se ukazuje, že většina učitelů spolupracuje s kolegy, asistenty nebo se obrací přímo na výchovného poradce, který má přístup ke zprávám z pedagogicko-psychologické poradny a zná doporučení pro práci s různými typy žáků. Další zmíněnou formou spolupráce je zapojení koordinátora a vedení školy. Rozhovory také odhalují, že nejnáročnější částí přípravy na výuku je vytváření vlastních výukových materiálů, které podporují konstruktivnější přístup k výuce. Tento proces vyžaduje čas a úsilí, ale je klíčový pro efektivní vzdělávání.

O spolupráci s kolegy se vyjádřila Angličtinářka ZŠY, Matikářka ZŠY a Matikářka VGX. Angličtinářka ZŠY: „*Spolupracuji s dalšími kolegy a jednou asistentkou. Nejnáročnější je příprava a tvorba dalších pracovních listů nebo jejich vyhledávání.*“ V některých případech

se respondenti z konzultacemi obrací přímo na vedení školy, takovým případem je Dějepisář ZŠY a Matikářka VGX. Dějepisář ZŠY: „Konzultuji někdy přímo s ředitelkou, jindy se školním poradcem. nejnáročnější je připravit si vlastní výukové materiály na činnostní/konstruktivistickou výuku. Kde je to možné, využívám již vytvořené materiály.“ Matikářka VGX: „Ano, zeptám se, jak s žákem pracují kolegové ve svých hodinách, někdy zajdu za vedením, ať mi poradí, co a jak. Víceméně jsme si ale s žákem sedli, už víme, jak spolupracovat a vycházet tak, aby to bylo pro oba přínosem. Ze začátku jsme spolu možná vedli krátké spory o tom, proč by měl dostávat více práce než ostatní. Je velmi bystrý.“ Na kolegy nebo pedagogy pověřenými péčí o nadané žáky se obrací konkrétně Matikářka ZŠY a Informatikář VGX. Matikářka ZŠY: „Konzultujeme mezi jednotlivými pedagogy, se školním poradcem a třídním učitelem. Žáka má na starosti školní poradce, pro rady se všichni učitelé obrací především na něj.“ Informatikář VGX: „Konzultuji s koordinátorem, jelikož si nejlépe pamatuje doporučení z PPP. Jinak moc spolupracovat neumím, nejsem týmový hráč. To se odráží i v přípravě do výuky, co si neudělám nebo nenajdu, to nemám...“

Kategorie: Vzdělání učitelů v oblasti nadání a nadaný žák

Shrnutím této kategorie je zjištění, že většina pedagogů nemá vzdělání zaměřené na práci s nadanými žáky. Školení, která učitelé absolvují, jsou sice zaměřeny na inkluzivní vzdělávání, nicméně podle odpovědí respondentů se na nadané žáky zapomíná. Učitelé jsou však ochotni se v této oblasti dovzdělat a někteří aktivně vyhledávají příslušná školení sami. Pedagogové chtějí lépe porozumět potřebám nadaných žáků, objevit dostupné možnosti a naučit se, jak dále rozvíjet jejich talent.

Angličtinářka ZŠY přiznává, že její vzdělání v oblasti nadaného žáka je nedostatečné a sama má pocit, že veškerá pozornost se na základních školách věnuje žákům s různým typem znevýhodnění. Sama by ale ráda vzdělání v této oblasti získala. Angličtinářka ZŠY: „Mé vzdělání v oblasti nadaného žáka není žádné. Většina vzdělávání se v poslední době týká spíš práce s postiženým hendikepovaným žákem, kterých je díky inkluzi na běžných základních školách čím dál tím víc. A čem bych se chtěla vzdělávat při práci s nadanými žáky? Ráda bych se proškolila jak na nadané žáky, jak je dále rozvíjet a neodradit je od další spolupráce, aby sami měli zájem jít dál.“ Potřebu alespoň základní školení vidí také Dějepisář ZŠY. Dějepisář ZŠY: „Žádné. Nemám žádné vzdělání v oblasti nadaného žáka. Vím jen to, co se

dozvíím od kolegů. Hodilo by se nějaké školení.“ Matikářka ZŠY věnuje svůj volný čas samostudiu, kdy se věnuje také problematice výuky nadaného žáka. Přesto by se ráda pro lepší porozumění nadaným žákům věnovala také studiu základů psychologie. Matikářka ZŠY: *„Žádné zvláštní, pouze klasické vysokoškolské vzdělání, které doplňuji samostudiem. Ráda bych získala nějaké znalosti z psychologie, abych žákům dokázala lépe porozumět.“* Informatikář VGX dle svého vyjádření věnuje svůj volný čas rovněž samostudiu. Informatikář VGX: *„Já jsem pedagog-dělník, takže spíše potřebuju, abych dostal nějaký použitelný polotovar, který si upravím podle aktuální situace.“* „Nulové, jen to, co jsem si našel sám.“ Matikářka VGX také přiznává, že nemá vzdělání v této oblasti, ale zajímá se o dostupnost kurzů a školení. Matikářka VGX: *„Nemám, ale plánuji. Vyhledávala jsem už kurzy a školení.“*

5 Vyhodnocení případové studie

Výzkumné šetření diplomové práce bylo provedeno kvalitativním přístupem, zvolena byla případová studie jako metoda sběru dat. Výzkumnými nástroji byla obsahová analýza školní dokumentace, zúčastněné pozorování a polostrukturovaný rozhovor. Výzkumným cílem bylo zjistit, jaké metody a formy organizace učitelé používají při práci s nadanými žáky, a porovnat, jak se tyto metody liší mezi základními školami a víceletými gymnázii. Dále zjistit, zda víceletá gymnázia poskytují větší podporu a rozvoj nadaných žáků než základní školy, a porovnat přípravu učitelů na výuku nadaných žáků mezi těmito dvěma typy škol. Pro dosažení těchto cílů byly stanoveny výzkumné otázky.

Hlavní výzkumná otázka (HVO)

(HVO) Jaký je rozdíl mezi rozvojem potenciálu nadaného žáka na víceletém gymnáziu a na základní škole?

Specifické výzkumné otázky (SVO)

(SVO1) Jaké vyučovací metody a organizační formy využívají učitelé na víceletém gymnáziu a na základní škole?

(SVO2) Jakým způsobem jsou podporováni nadaní žáci na víceletém gymnáziu a na základní škole?

(SVO3) Jakým způsobem se připravují učitelé na výuku nadaných žáků na víceletém gymnáziu a na základní škole?

Výzkumné otázky:

(SVO1) Jaké vyučovací metody a organizační formy využívají učitelé na víceletém gymnáziu a na základní škole?

Respondenty výzkumného šetření jsou učitelé druhého stupně základní školy a víceletého gymnázia. Jejich věk, aprobace, zkušenosti s nadaným žákem i jejich učitelská kariéra jsou velmi rozmanité. Z obsahové analýzy školní dokumentace vyplynulo, že obě školy ve svém školním vzdělávacím plánu zmiňují akceleraci. Víceleté gymnázium X hovoří o možnosti přerazení do vyššího ročníku, Základní škola Y o možnosti předčasného nástupu do povinné školní docházky. Víceleté gymnázium X i Základní škola Y zmiňují specifické projekty

a úkoly pro nadané žáky, Základní škola Y k tomu dodává ještě metodu obohacování učiva. Víceleté gymnázium X jeví snahu o zapojení nadaných žáků do olympiád a soutěží, Základní škola Y se v tomto opět shoduje a hovoří tak o přípravě a účasti nadaných žáků na soutěžích. Z hlediska organizace je na Víceletém gymnáziu X nadaný žák součástí běžné třídy, na výuku cizích jazyků je třída rozdělena na jazykové skupiny podle schopností a dovedností žáků. Základní škola Y má nadané žáky rovněž v běžných třídách, nicméně ve svém ŠVP hovoří také o možnosti vzdělávacích skupin mimořádně nadaných žáků v jednom či více předmětech, specializovaných tříd pro výuku mimořádně nadaných žáků, o možnosti účasti na výuce vyšších ročníků nebo jiné školy, nebo také o skupinách s možností volby vzdělávacího obsahu.

Zúčastněné pozorování odhalilo nejvíce informací o metodách a formách výuky. Nejčastější metodou byl výklad učitele, zaznamenaný ve všech pěti případech. Je tak nejčastěji volenou metodou na Víceletém gymnáziu X i Základní škole Y. Názorně demonstrační metody a práce s textem se objevily ve třech z pěti případů, v obou případech to byly dva ze tří případů na Základní škole Y a jeden ze dvou případů na Víceletém gymnáziu X. Aktivizující metody a rozhovory byly pozorovány ve dvou z pěti případ, zatímco dovednostně-praktické metody byly zaznamenány jednou, a to během hodiny informatiky na Víceletém gymnáziu X. Oba dva případy zaznamenání aktivizujících metod byly pozorovány na Základní škole Y, metoda rozhovoru byla jednou pozorována na Víceletém gymnáziu X a jednou na Základní škole Y. Frontální výuka převažovala ve všech pěti případech, je tedy nejčastěji volenou na obou školách. Zatímco samostatná práce nebo individualizovaná výuka se vyskytla ve čtyřech z pěti případů. Samostatná práce i individualizovaná výuka převažovala na Základní škole Y. Gradované úlohy byly pozorovány ve třech z pěti případů, z toho dva případy byly na Víceletém gymnáziu X a jeden na Základní škole Y. Ve všech pěti případech byli nadaní žáci integrováni do běžných tříd.

V rozhovorech respondenti popisovali různé metody a organizační formy, které preferují. Angličtinářka na ZŠY zmínila střídání individuální a skupinové práce, vrstevnické učení a projektové vyučování. Do výuky také aktivně zapojuje informační technologie, jako jsou mobilní telefony. Dějepisář na ZŠY upřednostňuje omezování frontální výuky ve prospěch skupinové práce a používání vizuálních materiálů, jako jsou mapy, fotografie a videa, což

spadá pod názorně demonstrační metody. Matikářka na ZŠY nejčastěji využívá frontální výuku a individualizovanou výuku. Pro nadané žáky volí heuristické metody a gradované úlohy. Respondenti z Víceletého gymnázia X se vyjádřili takto: Informatikář VGX považuje výklad učitele za „nejpohodlnější“ metodu pro žáky. Preferuje frontální výuku a samostatnou práci, občas využívá dovednostně-praktické metody. Matikářka VGX upřednostňuje frontální výuku a samostatnou práci, a při výuce rovněž používá názorně demonstrační metody.

(SVO2) Jakým způsobem jsou podporováni nadaní žáci na víceletém gymnáziu a na základní škole?

Začneme-li znovu od obsahové analýzy školní dokumentace (ŠVP), obě školy zahrnují individuální vzdělávací plán pro nadané žáky. Víceleté gymnázium X zdůrazňuje potřebu systematické podpory ze strany školy i rodiny, aby byla zajištěna vhodná stimulace a podmínky pro nadané žáky. Nabízí volbu seminářů a mimoškolních aktivit, včetně prázdninových kurzů a seminářů ve spolupráci s Mensou. Základní škola Y ve svém ŠVP nabízí volitelné a nepovinné předměty a zájmové aktivity. Popisuje také cíle podpory nadaných žáků, jako je úprava obsahu a metod vzdělávání tak, aby odpovídaly jejich schopnostem a potřebám, rozvíjely jejich tvořivost a myšlení, minimalizovaly nudu ve třídě a předcházely syndromu podvýkonu. Na Základní škole Y se o nadané žáky stará speciální pedagog. Víceleté gymnázium X sice v ŠVP konkrétní osobu neuvádí, ale podle nejnovější inspekční zprávy má školu tzv. koordinátora pro nadané žáky, který spolupracuje s Mensou. Respondenti ze Základní školy Y uvedli, že spolupracují s asistentkou pedagoga, což umožňuje učitelům individuálně pracovat s nadanými žáky v rámci běžné třídy.

(SVO3) Jakým způsobem se připravují učitelé na výuku nadaných žáků na víceletém gymnáziu a na základní škole?

Podle Školního vzdělávacího programu Víceletého gymnázia X by měli učitelé přistupovat k nadaným žákům individuálně, poskytovat jim individuální konzultace a volit vhodné učební strategie, které však nejsou blíže specifikovány. Učitelé by také měli zadávat úkoly, které podporují rozvoj individuality nadaných žáků. Základní škola Y podle svého ŠVP požaduje po učitelích znalost problematiky nadaných žáků, specifický přístup k nim,

náročnější přípravu na výuku (bez bližší specifikace), kreativitu při řešení problémů (konkrétní problémy nejsou uvedeny) a vysokou míru tolerance.

Respondenti v rozhovoru zdůrazňovali význam spolupráce s kolegy a asistenty pedagoga. Za nejnáročnější považovali tvorbu učebních materiálů, například pracovních listů. Nicméně spolupráce s kolegy není silnou stránkou všech respondentů. Informatikář VGX přiznal, že při práci s nadanými žáky spoléhá především na sebe a na samostudium.

(HVO) Jaký je rozdíl mezi rozvojem potenciálu nadaného žáka na víceletém gymnáziu a na základní škole?

Závěrem vyhodnocení případové studie se vracíme zpět k hlavní výzkumné otázce. S jistotou můžeme konstatovat, že během šetření bylo odhaleno několik rozdílů. Tyto rozdíly však nemůžeme vzhledem k charakteristice případové studie zobecnit na veškeré základní školy a víceletá gymnázia. Víceleté gymnázium X v závěru výzkumného šetření vychází jako konzervativnější. A přestože škola deklaruje podporu nadaných žáků, systém péče není dle autorky dostačující. Učitelé se zaměřují především na frontální výuku, výklad látky, popřípadě samostatnou práci žáků a názorně demonstrační. Učitelé se do výuky snaží zapojovat gradované úlohy, nicméně spíše jako „náročnější práci navíc“ a motivace žáků není prioritní. Základní škola Y vychází z výzkumného šetření jako kreativnější, kdy učitelé dbají na motivaci žáků různými způsoby a snaží se o různorodost metod výuky takovým způsobem, aby přecházeli riziku vzniku nudy. Dalo by se tak říci, že Víceleté gymnázium X rozvíjí především schopnost konzumace obsáhlého množství informací a Základní škola Y se snaží udržet a vzbuzovat v žácích zájem o učivo, jedná se ale spíše už o autorčiny domněnky.

6 Diskuse

Česká školní inspekce zveřejnila v roce 2022 tematickou zprávu zaměřenou na podporu nadaných a mimořádně nadaných žáků na základních a středních školách. Jeden z bodů ze shrnutí hlavních zjištění se zabývá faktem, že jen velmi nízké procento žáků na základních školách je identifikováno jako nadaný nebo mimořádně nadaný žák, podle předpokladů by ale mělo být toto číslo vyšší. Během výzkumného šetření v rámci této diplomové práce jeden z kolegů přišel s přirovnáním, že nadaný žák je chiméra českého školství. Se zprávou ČŠI (2022) se shoduje i fakt, že bádání po vhodném reprezentativním vzorku do této práce bylo velmi nesnadné.

ČŠI (2022) upozorňuje na nedostatečný rozvoj systematické podpory nadání a mimořádně nadaných žáků, přestože legislativa z roku 2016 ve stejné míře směřuje k podpoře žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, tak k žákům nadaným a mimořádně nadaným. Značnou nerovnost dokazují také odpovědi respondentů, kdy například Angličtinářka ZŠY upozorňuje na fakt, že většinová pozornost je na základních školách věnována žákům se SVP. To potvrdila i analýza školní dokumentace. V obou případech analýzy školních vzdělávacích programů, kdy oba sice zahrnovali problematiku nadaného žáka, nicméně ve znatelně menší míře oproti žákům se SVP. V tomto se shoduje i ČŠI, která tvrdí, že přestože ŠVP zahrnují nějakým způsobem ukotvení podporu o nadané žáky, chybí zde pořád určitá dávka systematickosti.

Dále ČŠI (2022) ukazuje na velmi nízké procento učitelů, kteří v posledních dvou letech (2020-2022) absolvovali v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků kurz nebo seminář, který by byl zaměřen na vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných. I toto potvrdili respondenti v rámci rozhovorů, kdy např. Informatikář VGX hodnotí své vzdělání v této oblasti jako nulové. Učitelé tak věnují svůj volný čas samostudiu a v této problematice nadaného žáka se vzdělávají často jen z vlastního zájmu.

Přestože školy deklarují, že se nadaným žákům věnují, ve výuce to není podle ČŠI (2022) příliš viditelné. Namísto pak individuálního přístupu a kvalitní diagnostiky se školy zaměřují na soutěže a olympiády, kde nadaní žáci sice mají možnost uplatnit své schopnosti, často však nevedou k jejich rozvoji. Podle ČŠI (2022) se tak školy soustředí na reprezentaci školy. Případně se školy soustředí na obohacování učiva, celkově to však ČŠI hodnotí jako

neefektivní přístup. V rámci výzkumu této práce bylo rovněž zjištěno, že učitelé při práci s nadaným žákem volí metodu obohacování učiva, často však v podobě dalších a náročnějších úloh.

Závěrem tematické zprávy ČŠI doporučuje školám zaměřit se více na podporu a rozvoj nadání a věnovat se nadaným žákům na běžné denní bázi. K tomuto doporučení se přikláním taktéž. Přesto si uvědomuji že najít rovnováhu v péči o žáky nadané a žáky se SVP nebude snadným úkolem.

Limitů tohoto kvalitativního výzkumu je více, největším z nich je však nezobecnitelnost získaných výsledků případové studie. Výzkum se zaměřuje pouze na dva reprezentativní případy. Dalším velkým znevýhodněním je vytíženost pedagogů a doba, kdy výzkum probíhal, která rovněž přispívá k vytíženosti učitelského sboru. Proto by vhodnější dobou bylo období od září do listopadu nebo od února do května, kdy školy fungují ve standartním režimu.

Závěr

Tato diplomová práce je věnována tématu práce s nadanými žáky na základní škole a víceletém gymnáziu. Cílem diplomové práce bylo zjistit, jaké metody a organizační formy učitelé volí při práci s nadaným žákem. Nástrojem pro dosažení cílů byly výzkumné otázky, na které bylo ve vyhodnocení případové studie odpovězeno. Proto autorka práce nahlíží na cíle práce jako na dosažené.

Teoretická část na základně odborné literatury v první kapitole popisuje nadání včetně druhů, vlastnosti nadaného žáka i vliv prostředí na projev nadání. Zabývá se také aktuální platnou českou legislativou vztahující se k nadaným žákům a identifikací nadaného žáka ve školním prostředí. Druhá kapitola je věnována víceletým gymnáziím, rámcově vzdělávacímu plánu a důvodům, proč jsou pro některé rodiče a žáky víceletá gymnázia volbou. Třetí kapitola se dopodrobna věnuje vzdělávání nadaných žáků, rozebírá akceleraci, enrichment, gradované úlohy a organizační formy. Tato kapitola se také věnuje učitelům a tomu, jak vypadá příprava učitele na výuku, jaká je role pedagoga, jaké jsou postoje učitelů k nadaným žákům a proč je nebo není vhodné tzv. nálepkování.

Empirická část je věnována kvalitativnímu výzkumu, konkrétně případové studii. Pro sběr dat byly využity tři metody, a to analýza školní dokumentace, standardizované zúčastněné pozorování a polostrukturované rozhovory. Reprezentativním vzorkem jsou v tomto výzkumu dvě školy: víceleté gymnázium a běžná základní škola s nadaným žákem na druhém stupni nebo nižším víceletém gymnáziu. Respondenty výzkumu byli učitelé druhého stupně základní školy a víceletého gymnázia s různým věkem, aprobačí, zkušenostmi a kariérou. V rámci empirického výzkumu byla stanovena hlavní výzkumná otázka: Jaký je rozdíl mezi rozvojem potenciálu nadaného žáka na víceletém gymnáziu a na základní škole? A tři specifické výzkumné otázky.

První specifická výzkumná otázka se zabývala vyučovacími metodami a organizačními formami, které učitelé využívají při práci s nadaným žákem. Bylo zjištěno, že obou případech, obě školy zmiňují akceleraci ve školním vzdělávacím programu: Víceleté gymnázium X přeřazení do vyššího ročníku, Základní škola Y předčasný nástup do povinné školní docházky. Obě školy nabízejí specifické projekty a úkoly pro nadané žáky, Základní škola Y přidává metodu obohacování učiva a specializované třídy či skupiny. Víceleté

gymnázium X i základní škola Y podporují účast nadaných žáků na soutěžích. Pozorování ukázalo, že nejčastější metodou je výklad učitele, následován názorně demonstračními metodami, prací s textem, aktivizujícími metodami a rozhovory. Frontální výuka převládá, ale samostatná práce a individualizovaná výuka jsou také časté, zejména na Základní škole Y. Gradované úlohy byly pozorovány hlavně na Víceletém gymnáziu X, což ale může být důsledkem asymetrie pozorovaných předmětů. Nadaní žáci jsou integrováni do běžných tříd. V rozhovorech učitelé popsali své preference: Angličtinářka ZŠY střídá individuální a skupinovou práci, Dějepisář ZŠY používá vizuální materiály a skupinovou práci, Matikářka ZŠY preferuje frontální výuku a gradované úlohy. Učitelé na Víceletém gymnáziu X upřednostňují frontální výuku a samostatnou práci, občas využívají dovednostně-praktické metody.

Druhá specifická výzkumná otázka se zabývala způsobem, jakým jsou nadaní žáci podporováni na víceletém gymnáziu a na základní škole. Na základě analýzy školních vzdělávacích programů bylo zjištěno, že obě školy ve ŠVP zahrnují individuální vzdělávací plán pro nadané žáky. Víceleté gymnázium X zdůrazňuje systematickou podporu ze strany školy i rodiny, nabízí volbu seminářů, mimoškolní aktivity a prázdninové kurzy ve spolupráci s Mensou. Základní škola Y nabízí volitelné a nepovinné předměty, zájmové aktivity a specifickou podporu nadaných žáků, včetně úprav obsahu a metod vzdělávání, aby odpovídaly jejich schopnostem, rozvíjely tvořivost a minimalizovaly nudu. Na Základní škole Y se o nadané žáky stará speciální pedagog, zatímco Víceleté gymnázium X má koordinátora pro nadané žáky spolupracujícího s Mensou. Dále respondenti ze Základní školy Y v rozhovorech uvedli, že standartně spolupracují s asistentkou pedagoga, což jim umožňuje individuální práci s nadanými žáky v běžné třídě.

Třetí specifická výzkumná otázka se ptá na způsob, jakým se připravují učitelé na výuku nadaných žáků na víceletém gymnáziu a na základní škole. Podle ŠVP Víceletého gymnázia X by učitelé měli přistupovat k nadaným žákům individuálně, poskytovat konzultace a volit vhodné učební strategie, které nejsou blíže specifikovány. Základní škola Y vyžaduje od učitelů znalost problematiky nadaných žáků, specifický přístup, náročnější přípravu, kreativitu a vysokou míru tolerance. Respondenti často v rozhovorech zdůrazňovali význam

spolupráce s kolegy a asistenty pedagoga, přičemž za nejnáročnější považovali tvorbu učebních materiálů.

Hlavní výzkumná otázka se zaměřuje na rozdíly v rozvoji potenciálu nadaných žáků mezi víceletým gymnáziem a základní školou. Výzkum odhalil několik rozdílů, které však nejsou široce aplikovatelné a vztahují se pouze k těmto konkrétním případům. Víceleté gymnázium X působí konzervativněji, s menším důrazem na motivaci žáků, zato s větším důrazem na obsah probraného učiva. Nejčastěji používanými metodami jsou výklad učitele a samostatná práce, popřípadě názorně-demonstrační metody. Naopak učitelé na Základní škole Y používají kreativnější metody a prostředky, které zohledňují zájmy žáků, a snaží se metody střídát, aby předešli nudě. Učitelé na Základní škole Y častěji spolupracují s asistenty pedagoga a jsou zvyklí pracovat s heterogenními třídami, i když to někdy může být na úkor nadaných žáků. Volba mezi gymnáziem a základní školou je velmi individuální a tento výzkum nedává jednoznačnou odpověď na to, která varianta je lepší pro rodiče a žáky.

V oblasti péče o nadané žáky i problematiky víceletých gymnázií stále existuje mnoho prostoru pro další výzkum. Veřejnost je stále rozpolcena v názorech na elitářství na gymnáziích versus inkluzi a heterogenní třídy a co je pro jaké žáky vhodnější. Na tuto práci by mohl navázat například podrobnější výzkum zkoumající efektivitu jednotlivých vyučovacích metod pro nadané žáky, takový výzkum by mohl analyzovat, jaké metody jsou neúčinnější při podpoře rozvoje potenciálu nadaných žáků a jak se tyto metody liší mezi oběma typy škol.

Další možný výzkum by mohl zkoumat také dlouhodobé dopady práce s nadanými žáky na jejich akademický úspěch, osobnostní rozvoj a další aspekty života. Tento výzkum by mohl sledovat nadané žáky po absolvování základní školy a víceletého gymnázia a zhodnotit, jaký vliv měla jejich vzdělávací zkušenost na jejich další kariéru a životní dráhu.

Seznam použitých informačních zdrojů

CERMAT. *Jednotná přijímací zkouška 2024*. Online. CENTRUM PRO ZJIŠŤOVÁNÍ VÝSLEDKŮ VZDĚLÁVÁNÍ. Dostupné z: <https://prijimacky.ceremat.cz/menu/jednotna-prijimaci-zkouska>. [cit. 2024-04-14].

CIHELKOVÁ, Jana. *Nadané dítě ve škole: náměty do výuky pro celou třídu*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1248-5.

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Inspekční zpráva*. 2018. Dostupné z: <https://portal.csicr.cz/>

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Inspekční zpráva*. 2022. Dostupné z: <https://portal.csicr.cz/>

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Tematická zpráva. Podpora vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků v ZŠ a SŠ, 2022*. Praha: Česká školní inspekce. ISBN 978-80-88087-98-4. Dostupné z:

https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2022_p%0c5%99%0c3%adlohy/Dokumenty/TZ_Podpora_vzdelavani-nadanych-zaku.pdf

DVOŘÁKOVÁ, Ilona. *Obsahová analýza/formální obsahová analýza/kvantitativní obsahová analýza*. AntropoWebzin, 2010, 6.2: 95-99.

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

GREGER, David. *Víceletá gymnázia jako problém vzdělávací politiky ČR a postoje rodičů a veřejnosti k nim*. Online. Sborník ČAPV, Ústí nad Labem, 2004. Dostupné z: <https://capv.cz/wp-content/uploads/2020/05/Greger.pdf>. [cit. 2024-04.-14].

HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Mimořádně nadaná žák v škole a v rodině*. Ústí nad Labem, 2010. Skripta. Univerzita Jana Evangelisty Purkyně.

HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-213-x.

- CHRASTINA, Jan. Případová studie - metoda kvalitativní výzkumné strategie a designování výzkumu: Case study - a method of qualitative research strategy and research design. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. ISBN 978-80-244-5373-6.
- CHROBÁK, Tomáš. JAK VYUŽÍT GRADOVANÉ TESTY VE VÝUCE. In: *E-support for teachers* [online]. H-edu: elektronická podpora výuky, 2018, 19. 11. 2018 [cit. 2024-06-16]. Dostupné z: <https://blog.h-mat.cz/blog/jak-vyuzit-gradovane-testy-ve-vyuce>
- JANIŠ ML., Kamil a Marta KOLAŘÍKOVÁ. *Úvod do problematiky výzkumu II.: – základy kvalitativního výzkumu*. Opava, 2016. Skripta. Slezská univerzita v Opavě.
- KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Praha. 2002. Portál. ISBN 807178253x.
- KLIMECKÁ, E. a kol. *Jak předcházet nevhodnému nálepkování nadaných žáků* [online]. Pořadí vydání: první, vydáno elektronicky. Ve Zlíně: Univerzita Tomáše Bati, Fakulta humanitních studií, 2022 [cit. 2024-06-02]. ISBN 978-80-7678-095-8.
- KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.
- KOVÁŘOVÁ, Renata a Iva KLUGOVÁ. *Edukace nadaných dětí a žáků*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009. ISBN 978-80-7368-430-3.
- LANDAU, Erika. *Odvaha k nadání*. Praha: Akropolis, 2007. ISBN 978-80-86903-48-4.
- LASSIG, C. J. (2009). *Teachers' attitudes towards the gifted: the importance of professional development and school culture*. Australian Journal of Gifted Education, 18 (2), 32-42
- LECHTA, Viktor. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.
- MACHŮ, Eva. *Nadané děti, jejich identifikace a zařazení do vzdělávacího programu*. Pedagogická orientace. 2005, č. 2, s. 22–34. ISSN 1211-4669.
- MACHŮ, Eva. *Nadaný žák*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-197-3.
- MENSA ČESKO. *MENSA ČESKO: PRO NADANÉ DĚTI*. Online. Dostupné z: <https://deti.mensa.cz/index.php>. [cit. 2024-04-21].
- MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.

MÖNKŠ, F. J. *Naše dítě je velmi nadané: rukověť pro rodiče a učitele*. Praha: Grada, 2002. ISBN 80-247-0445-5.

MŠMT. *Věstník Ministerstva školství, mládeže a tělovýchov České republiky*. 2016, roč. LXXII, č. 12, s. 36. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vestnik-msmt-12-2016>

NÁRODNÍ ÚSTAV ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ. *Charakteristiky jednotlivých metod a forem výuky*. Praha. 2008. Získáno: 23. 6. 2024. Dostupné z: https://nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/manual_archu.pdf

NOVOTNÁ, Hedvika; ŠPAČEK, Ondřej a ŠTOVÍČKOVÁ, Magdaléna (ed.). *Metody výzkumu ve společenských vědách*. Praha: FHS UK, 2019. ISBN 978-80-7571-025-3.

NOVOTNÁ, Lucie. *Možnosti rozvoje potenciálu mimořádně nadaných ve školním prostředí*. Online. In: NPI. Metodický portál RVP.cz. 2004. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/GUB/23/MOZNOSTI-ROZVOJE-POTENCIALU-MIMORADNE-NADANYCH-VE-SKOLNIM-PROSTREDI.html>. [cit. 2024-04-20].

NPI ČR. *Gymnázium*. Online. Infoabsolvent, Informační systém NPI. Dostupné z: <https://www.infoabsolvent.cz/Obory/KartaOboru/7941K81>. [cit. 2024-04-07].

PORTEŠOVÁ, Šárka. *Jak definovat nadání?* Online, odborný článek. INSPY, Masarykova univerzita. Nadané děti. 2021. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-jak-definovat-nadani>. [cit. 2024-01-27].

PORTEŠOVÁ, Šárka a kol. *Kontakt s nadáním jako jedna z důležitých proměnných ovlivňujících postoj pedagogů a rodičů k mimořádně nadaným žákům a k jejich vzdělávání*. Pedagogika. 2009, LVIV (1/2009), s. 38-53.

PORTEŠOVÁ, Šárka. *Možnost práce s nadanými dětmi ve škole*. Online, odborný článek. INSPY, Masarykova univerzita. Nadané děti. 2021. Dostupné z: <https://www.nadanedeti.cz/odborne-zdroje-clanky-moznosti-prace>. [cit. 2024-01-27].

PRŮCHA, Jan; MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

RYS, Slavomír. *Příprava učitele na vyučování*. Praha, 1979. ISBN 2-0811.499.

ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry*. Další autor: M. Sedláček, P. Novotný, K. Nedbálková, M. Miková, T. Janík, O. Kaščák, J. Zounek. vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 384 s. Pedagogika. ISBN 978-80-7367-313-0.

TICHAVOVÁ, Denisa. *Role pedagoga ve vzdělávání nadaných*. Diplomová práce, vedoucí Zábrodská, Kateřina. Praha: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra pedagogiky, 2020.

ULUG, Mucella; OZDEN, Melis Seray; ERYILMAZ, Ahu. *The effects of teachers' attitudes on students' personality and performance*. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 2011, 30: 738-742.

VOTAVOVÁ, Renata; BAŘINKOVÁ, Zonna a BAJCÍKOVÁ, Klára. *Úspěšná práce s heterogenní třídou 4: Používejte gradované slovní úlohy*. Online. NPI. Zapojme všechny. 2022. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/uspesna-prace-s-heterogenni-tridou-4-pouzivejte-gradovane-slovni-ulohy>. [cit. 2024-05-18].

LEGISLATIVA A DOKUMENTY:

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných

Příloha č. 1 k Vyhlášce č. 27/2016 Sb.

Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Online. Praha: MŠMT, 2021 [cit. 2024-06-01]. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2021/09/001_RVP_GYM_uplne_zneni.pdf

Seznam příloh

Příloha 1 – Polostrukturovaný rozhovor

Příloha 2 – Záznamový arch pozorování

Příloha 3 – Informovaný souhlas

Seznam obrázků

Obrázek č. 1: Renzulliho model

Obrázek č. 2: Mönksův model

Obrázek č. 3: Model A. J. Tannenbauma

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Schopnosti nadaného dítěte

Tabulka č. 2: Typy akcelerace

Tabulka č. 3: Formy organizace enrichmentu

Tabulka č. 4: Charakteristiky jednotlivých metod a forem výuky

Tabulka č. 5: Respondenti

Tabulka č. 6: Analýza školní dokumentace

Tabulka č. 7: Respondenti

Příloha č. 1 Polostukturovaný rozhovor

Úvod:

1. Představení se, představení výzkumu
2. Ujistění o anonymitě
3. Žádost o souhlas k participaci na výzkumu
4. Žádost o pořízení audiozáznamu

ZAČÁTEK NAHRÁVÁNÍ AUDIOZÁZNAMU

5. Opakovaný souhlas o pořízení audiozáznamu

Úvodní otázky (ÚO)

(empatické navázání)

→ (ÚO1) Být kvalitním učitelem v heterogenní třídě není nijak snadné. Jak běžně vypadá Vaše příprava na vyučovací hodinu?

→ (ÚO2) Jak dlouhá je Vaše praxe ve školství? A jaké jsou Vaše zkušenosti s nadanými žáky?

Pyramidový model (Wenngraf):

(ZVO) Je rozdíl mezi rozvojem potenciálu nadaného žáka na víceletém gymnáziu a na základní škole?

→ **(SVO1) Jaké metody a organizační formy využívají učitelé na víceletém gymnáziu/základní škole?**

→ (TO1) Jakou formu výuky volíte v hodinách s nadaným žákem nejčastěji?

→ (TO2) Kterým vyučovacím metodám věnujete nejvíce časového prostoru? Jaké baví žáky nejvíce?

→ (TO3) Která z vyučovacích metod je podle Vás nepřínosnější (pro celou třídu/pro nadaného žáka)?

→ (TO4) Jak žáky motivujete? Máte nějaké metody nebo aktivity, které mají žáci „za odměnu“?

→ (TO5) Gradované úlohy, úlohy s více úrovněmi obtíží. Využíváte tuto metodu při výuce? Pokud ano, popište, prosím, jak. Spojujete tuto metodu s metodou obohacování učiva? Pokud ano, prosím, opět popište jak.

→ **(SVO2) Jakým způsobem jsou podporováni nadaní žáci na víceletém gymnáziu/základní škole?**

→ (TO5) Volíte pro nadané žáky jiné organizační formy a vyučovací metody než pro zbytek třídy? Jaké?

→ (TO6) Mají na Vaší škole nadaní žáci možnost navštěvovat speciální třídy, výuková centra, nebo například místnosti pomůcek?

→ (TO7) Je ve škole speciální učitel pro nadané žáky?

→ (TO8) Obohacování učiva – používáte tuto metodu při práci s nadaným žákem? Pokud ano, uveďte prosím příklad užití.

→ (TO9) Akcelerace – prostupují nadaní žáci vyučovací látkou rychleji? Jak takové případy řešíte? Jsou žáci napřed?

→ (TO10) Jakým způsobem zadáváte práci při výuce práce? Liší se zadání pro nadaného žáka? Pokud má nadaný žák zadanou práci dříve hotovou, jaké jsou jeho aktivity, než úkol dokončí zbytek třídy?

→ **(SVO3) Jakým způsobem se připravují učitelé na výuku nadaného žáka na víceletém gymnáziu/základní škole?**

→ (TO11) S kým ve škole obvykle konzultuje péči o nadané žáky? Kdo je tímto pověřen? Na koho se obrátíte pro rady?

→ (TO12) Které z metod/forem je pro Vás pro přípravu/realizaci nejnáročnější/vyžaduje nejvíce časové přípravy?

→ (TO13) V čem se chcete dále jako pedagog a učitel nadaného žáka dále rozvíjet? Co by Vám při práci s nadaným žákem pomohlo?

→ (TO14) Jaké je Vaše vzdělání v oblasti péče o nadaného žáka?

Závěr: Poděkování za rozhovor, rozloučení. Kontrola přepisu.

Příloha č. 2 Záznamový arch pozorování

Základní informace o výuce	
Předmět:	
Ročník:	
Datum:	

Škála	
0	1
Metoda / forma se nevyskytla.	Metoda / forma se vyskytla.

Výskyt metod výuky		0	1
1	Vyprávění učitele		
2	Výklad učitele		
3	Práce s textem		
4	Rozhovor		
5	Názorně-demonstrační metody		
6	Dovednostně-praktické metody		
7	Aktivizující metody		
8	Komplexní metody		
9	Jiné metody		

Výskyt forem výuky		0	1
10	Frontální výuka		
11	Kooperativní výuka		
12	Samostatná práce		
13	Individualizovaná výuka		
14	Jiné		

Výskyt obohacování učiva		0	1
15	Projektové vyučování		
16	Výuková centra		
17	Výlet		
18	Soutěže		
19	Modifikace výuky		
20	Místnost pomůcek		
21	Mentoring		
22	Gradované úlohy		

Výskyt výukových forem pro nadané žáky (NŽ)		0	1
23	NŽ v běžných třídách		
24	Skupiny NŽ v rámci běžné třídy		

25	NŽ v běžné třídě, výuka organizovaná spec. uč.		
26	NŽ odchází na část dne do jiné třídy		
27	Speciální třídy pro NŽ v běžné škole		
28	Magnetická škola		
29	Zájmové třídy		

INFORMOVANÝ SOUHLAS

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra speciální pedagogiky

Bc. Petra Jočová

Studijní obor: Speciální pedagogika (ONSP19)

Informovaný souhlas s poskytnutím výzkumného rozhovoru a jeho následným využitím pro účely diplomové práce s názvem „Práce s nadanými žáky na základní škole a víceletém gymnáziu“

Podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

- Byl/a jsem informován/a o účelu rozhovoru, kterým je sběr dat pro potřeby výzkumu diplomové práce s názvem „Práce s nadanými žáky na základní škole a víceletém gymnáziu“
- Byl/a jsem seznámen/a s přibližnou délkou trvání rozhovoru a s jeho průběhem. Jsem si vědom/a práva odmítnout odpovědět na jakoukoli otázku, nebo práva z rozhovoru kdykoliv vystoupit.
- Uděluji svůj souhlas k pořízení audio záznamu celého rozhovoru a jeho následnému zpracování.
- Audio záznam rozhovoru nebude poskytnut třetí osobě a po přepisu bude vymazán. Transkripce bude přístupná pouze akademické komisi u obhajoby diplomové práce, zveřejněny budou pouze anonymizované úryvky citované v diplomové práci, která bude volně dostupná online.
- Byl/a jsem seznámen/a s tím, jakým způsobem bude s rozhovory nakládáno a jak bude zajištěna anonymita i po skončení rozhovorů. Anonymita plně znemožní identifikaci mé osoby, nikde nebude uvedeno mé jméno či jiné osobní údaje, díky kterým bych mohl/a být později identifikován/a.
- Dávám svolení k tomu, aby výzkumnice použila rozhovor pro potřeby své diplomové práce. Některé části v ní může citovat, audio záznam a transkripce rozhovoru však bude po ukončení výzkumu smazána.

Datum:

Podpis respondenta:

Podpis výzkumnice: