

PRAKTICKÁ REALIZACE VZDĚLÁVÁNÍ MIMOŘÁDNĚ TALENTOVANÝCH ŽÁKŮ A STUDENTŮ

Identifikace nadaných žáků a studentů, organizační formy vzdělávání nadaných žáků, principy obohacování a akcelerace, individuální vzdělávací plán.

PhDr. Jitka Fořtíková, Ph.D.
Podpora talentu, srpen 2011

ÚVOD

V průběhu vývoje školské politiky v posledních dekádách minulého století, kdy se odborníci začali systematicky věnovat studiu rozumového nadání a začali se jej také snažit přesně změřit, přicházela na svět také různá pojetí nadaných dětí a různá doporučení, co je s těmito dětmi třeba ve škole ale i v širším sociálním prostředí dělat, aby jejich rozumové předpoklady nezůstaly nevyužity. Jedna z klíčových definic nadání pochází ze zasedání Columbus Group z roku 1991, která dobře vystihuje důvody, proč je zapotřebí dětem s intelektovým nadáním věnovat specifickou pozornost. Říká, že „**nadání je asynchronní (nerovnoměrný) vývoj, ve kterém se kombinují zrychlené rozumové schopnosti a zvýšená intenzita k vytvoření vnitřních zkušeností a povědomí, které jsou svou kvalitou odlišné od normy. Tato nerovnoměrnost se zvyšuje spolu s vyšší intelektovou kapacitou. Tento fakt - tato jedinečnost - činí nadané obzvláště zranitelné a vyžadují tak změny v rodičovské výchově, školním vzdělávání i poradenské činnosti, aby se mohli optimálně rozvíjet**“ (Columbus Group, 1991). Toto je jeden z více důvodů, proč nadaní žáci spadají do kategorie žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, potřebují úpravy vzdělávání a včasnou identifikaci schopností pro zajištění optimálního kognitivního i sociálně-emocionálního vývoje.

IDENTIFIKACE MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ

Vymezení pojetí nadání, způsob výběru pro typizované aktivity a průběžná selekce nadaných dětí pro účely jejich kvalitního vzdělávání – tedy identifikace – jsou klíčové pro kvalitní nastavení výukových a mimoškolních programů. Jsou podstatným momentem pro práci pedagoga jak pro optimální nastavení výuky v segregovaném /specializovaném/ programu, tak i v rámci integrace v běžném vzdělávacím proudu. Proto budeme problematice identifikace věnovat samostatnou kapitolu v této metodice.

Problematiku identifikace vysokých schopností je nutno diferencovat. Jinak budeme měřit nadání u předškolních dětí, jiné metody budeme využívat při diagnostice školních dětí a mládeže a jiné metody se využívají při posuzování schopností dospělých jedinců.

Ve chvíli, kdy je již dítě ve školním prostředí, vyvstávají nové a naprosto jiné potřeby a nároky na děti související s jejich nově nabytým sociálním prostředím, které postupně převzme roli primární sociální skupiny (rodiny) doposud tvořící hlavní působiště jejich socializace. Děti se musejí odpoutat od jednostranné vazby na své rodiče a začínají své vzory a přátele hledat mezi spolužáky. Výhodou však v tomto věku je, že zájmy a také schopnosti pomalu přestávají kolísat, začínají se ukotvovat, a je tak možno přistoupit k standardizovaným i nestandardizovaným metodám měření schopností, které mají již mnohem vyšší vypovídací hodnotu, než jak tomu bylo u dětí předškolního a mladšího školního věku.

PEDAGOGICKÁ IDENTIFIKACE

Pedagogické metody jsou dostupné různým pedagogům a mohou být za určitých okolností využívány i ve spolupráci s rodiči dítěte nebo s pedagogem volného času. Patří mezi ně mimo jiné:

- **Studijní výsledky, dílčí a celkové výkony žáka**

Známky a průběžné či celkové hodnocení je samozřejmě primárním ukazatelem výkonu dítěte v jednotlivých školních předmětech a významným ukazatelem studijního prospěchu žáka. Pokud bychom se však na tuto kategorii podívali z hlediska korelace s nadáním dítěte, najdeme značnou rozporuplnost. Odborníci poukazují na fakt, že nadání nemusí jednoznačně ústít v ty nejlepší školní výsledky. A také se v praxi často stává, že pokud učitelé na základě studijních výsledků žáků mají nominovat nadané k identifikaci, velmi často se nadání u těchto dětí v individuálních testech neprokáže. Proč tomu tak je?

Důvodů je mnoho. Nabízí se např. vysvětlení, že vzdělávací programy škol jsou většinou zaměřeny na žáka průměrného. Tedy i žák mírně nadprůměrný může na většině základních a středních škol dosahovat velmi dobrých výsledků obzvláště, pokud je zároveň osobnostně vyrovnaný, cílevědomý a pracovitý. Svou pracovitostí, systematickým přístupem ke studiu může kompenzovat své schopnosti, a tedy jeho výsledky se mohou do značné míry srovnávat i s dítětem, které má výjimečný potenciál. Právě mimořádně nadané dítě naopak může cítit, že není okolím podporované prokazovat ty maximální možné výsledky, může se odlišovat ve způsobu chápání věci, nemusí mít motivaci pracovat na maximum svých schopností. Již v raném dětství si může zafixovat model, že vyčnívat ve svých výkonech a zájmech není okolím (především vrstevnickou skupinou) akceptované a že je lepší zůstat v průměru. Tyto dva typy dětí většinou rozeznají až podrobné psychologické testy, ale ve školním prostředí mohou učitelům splývat, dítě průměrné může naopak budít dojem toho nadanějšího.

Závěrem je však nutné říci, že to neznamená, že by se studijní výsledky dětí neměly vůbec brát v potaz při posuzování nadání žáků, ale nemělo by se toto kritérium chápat jako jediné vodítko při pedagogické diagnostice nadání.

- **Projektové úlohy, zapojení do soutěží, bonusové úkoly**

S ohledem na již řečené v předchozím bodě je vhodné komentovat, že naopak nadstandardní úkoly, nezávislé a samostatné projekty, zapojení žáka do soutěže, kde funguje vlastní nominace (žák se může do soutěže dobrovolně přihlásit, aniž by ho učitel předem vybral) mohou výrazně přispět k odhalení specifických, oborových nadání dětí i tam, kde samotné známky o výrazných schopnostech nesvědčí. Všechny tyto aktivity mají totiž společné, že dávají studentům možnost volby aktivity dle vlastního zájmu, mohou zde promítnout oborovou blízkost a své studijní preference. Jak u nadaných tak u běžných žáků je známý fakt, že mnohem více zapojují své schopnosti a dovednosti ve chvíli, kdy téma aktivity, projektu či soutěže odpovídá jejich zájmu, kterému se někdy i extenzivně věnují ve volném čase. Proto je vhodné tyto typy úkolů zavádět do vyučování, ale samozřejmě musí dostat hlavní prostor v oblasti mimoškolního vzdělávání, které má především stimulovat vnitřní motivaci dětí ke studiu a smysluplným způsobům trávení volného času.

- **Využívání vyšších úrovní myšlení při náročnějších úkolech, iniciativa žáka**

Pokud školní i zájmová výuka obsahuje prvky vyšší náročnosti, může se zde také odhalit nadaný žák. V rámci taxonomie kognitivních cílů (srovnej s hierarchií kognitivních cílů dle Benjamina Blooma) by bylo vhodné, aby výuka častěji umožňovala zapojovat myšlení žáků na úrovni analýzy, syntézy a hodnotícího posouzení. Diferenciace učiva na základě úrovní myšlení vlastně umožňuje, aby celá třída pracovala na stejném tématu, ale úkoly zadávané pro jednotlivé typy žáků se liší náročností a pluralitou zadání, formou zpracování i očekávanými výstupy.

Nadaní žáci se také mohou dobře projevit, pokud dostanou příležitost pracovat samostatně. Samostatnosti jsou schopni mnohem dříve, než jak je tomu u běžné populace. Musejí však být na nezávislé učení a projekty dobře připraveni a systematicky vedeni k tomu, aby volnost nevyužívali k neplnění předložených zadání, ale aby dobře výtěžili z nabídnuté nezávislosti. K tomuto účelu se dá vhodně použít tzv. „metoda kontraktového vyučování“. Nejde o nic složitějšího, než že učitel se žákem sepíše smlouvu – tzv. kontrakt, kde je ve vzájemném souhlasu mezi pedagogem a dítětem vyspecifikováno, na čem bude dítě pracovat, jaký časový rámec je na úkol vymezen a jaké výstupy se očekávají. Žák má v takovém případě pocit větší zodpovědnosti za výsledky své práce.

- **Nominační škály a stupnice (charakteristické výkonové a behaviorální projevy)**

Stejně jako u psychologické diagnostiky, i pedagogové mají k dispozici celou řádku dotazníků a škál, které specifikují možné projevy nadaných dětí ve školních situacích. Někdy se zaměřují pouze na oblast chování dítěte (behaviorální škály), někdy popisují i oblast projevů výkonu v daném oboru činnosti. Často bývají univerzální, někdy ale také oborově kontextové. V naší republice zatím není zaběhnutá tradice využívat tyto identifikační postupy. Dají se ale velmi jednoduše adaptovat ze zahraničních zdrojů. V příloze této metodiky naleznete Renzulliho nominační škálu pro učitele, která je velmi podrobná a dá se dobře použít i v našem vzdělávacím prostředí.

- **Pedagogická zkušenost**

Vždy mě velmi překvapovalo, když mi učitelé s letitou pedagogickou praxí říkali, že se zatím ve svém působení nesetkali s nadaným žákem. Moje zkušenost stejně jako statistická pravděpodobnost svědčí však o tom, že každý učitel pracující na běžné škole (základní či střední), jehož pedagogická praxe je delší než 5 let, se zcela jistě s nadaným žákem, a to dokonce i s žákem mimořádně nadaným, dozajista setkal. Někteří učitelé, kteří se nebojí o svých zkušenostech otevřeně hovořit, mi naopak říkají velmi zajímavé poznatky o svých nadaných žácích. Říkají obvykle něco jako: „Ten hoch (či dívka) byl skutečně výrazně nadaný, bylo to zkrátka na něm poznat. Neptejte se mě, jak jsem to poznal, ale věděl jsem to hned od začátku, kdy jsem ho začal učit.“ Pedagogická zkušenost může do značné míry vést učitele k rozpoznání projevů nadání. Pokud ji tedy nechápeme jako kritérium univerzální a 100% platné, může také často přispět k rozpoznání nadaných žáků v různých předmětech a různém věku.

ETAPY IDENTIFIKACE

Na identifikaci lze také nahlížet jako na proces, který má časové hledisko. Lze takto navrhnout optimální časový průběh identifikace za předpokladu, že se jej účastní všechny osoby, které v procesu identifikace mají sehrávat svou roli a jsou poučeni o vhodných nástrojích diagnostiky a výstupech, které se očekávají při následném vzdělávání žáka.

1. Nominace (rodič, učitel, spolužák, vedoucí kroužku atp.)

Nominace bývá často první fází v procesu identifikace. Jde ve své podstatě o navržení dítěte k bližšímu sledování, neboť se nominátor (tedy navrhovatel nominace) domnívá, že by se mohlo u dítěte jednat o projevy zvýšeného nadání. Fáze nominace může také probíhat paralelně s metodami screeningu, za předpokladu, že se např. škola či školka rozhodne plošně zmapovat nadání dětí ve vlastní vzdělávací instituci. Pak může souběžně probíhat screening i nominace učiteli a rodiči.

2. Screening (subjektivní systematické metody identifikace)

Screeningem (čti skríníngem) se většinou míní hromadné mapování schopností dětí za pomoci plošných nástrojů měření, a to jak subjektivních (nominační dotazníky, behaviorální škály) nebo i za pomoci hromadně administrovatelných psychologických screeningových testů. V tomto případě se často využívají např. Ravenovy progresivní matice (v případě předškolních a mladších školních dětí ve své barevné zjednodušené variantě).

3. Individuální vyšetření, hloubková pedagogická diagnostika

Většinou jde o individuální vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, kde dochází k posouzení psychologickému a speciálně pedagogickému (ideálně v součinnosti alespoň dvou odborníků – psychologa a speciálního pedagoga). Do této fáze může spadat i posouzení klinickým specialistou. V případě např. psychosomatických problémů je zapotřebí posudek i od praktického lékaře dítěte. Z hlediska pedagoga v této fázi je nutná vstupní pedagogická diagnostika mapující úroveň školních vědomostí a dovedností dítěte.

4. Návazná opatření pro vzdělávání, volný čas, výchovu

Jakýkoliv pokud o identifikaci a tedy i specifikaci nadání dítěte postrádá smyslu, pokud není navázán na změny v jeho vzdělávání. Od možností drobných úprav učiva až po individuální vzdělávací plán pro všechny výukové předměty. Součástí doporučení odborníků může být právě kompenzace intelektových potřeb formou vhodné zájmové činnosti, vyhledáním dalších odborníků, specializovaných pracovišť či středisek volného času, kde by dané dítě našlo své pole realizace.

ORGANIZAČNÍ FORMY A ZPŮSOBY PRÁCE S NADANÝMI ŽÁKY

Často se předpokládá, že nadaní a talentovaní to „zvládnou sami“ bez potřeby odborné podpory či vedení. Tento předpoklad je naprosto neoprávněný, jak již bylo dokladováno na více místech našich metodických textů. Znamý pedagog Benjamin Bloom poznamenal, že i přes vrozené charakteristiky či nadání tyto děti nikdy nedosáhnou extrémní úrovně schopností, pokud jim nebude poskytnut systém dlouhotrvající intenzivní podpory, vzdělávání, výchovy a tréninku. Ani ta nejnovátorštější a nejpozornější škola nemůže naplnit vzdělávací potřeby těch nejnadanějších studentů v rámci běžného vyučování či dokonce v rámci běžného školního roku. Jsou vyžadovány speciální přístupy, metody a formy vzdělávání, dostatečná nabídka mimoškolních aktivit /ať již na úrovni školy nebo i ve střediscích volného času/, které poskytují dostatečnou úroveň a vedení těm, kteří disponují vysokými schopnostmi (Goldstein, Wagner, 1993).

Organizační změny lze vymezit na široké škále mezi malými úpravami v chodu běžné základní či střední školy ve prospěch nadaného, přes zřízení speciální třídy až po radikálnější řešení, kterými může být zřízení speciální (segregované) školy pro tyto žáky nebo jejich zařazení do individuálního vzdělávacího plánu. Budu se věnovat těmto organizačním úpravám ve sledu, jak hojně jsou celosvětově využívány ve prospěch vzdělávání nadaných.

Poměrně málo využívanou ale na druhé straně veřejně podporovanou formou vzdělávání mimořádně nadaných jsou **speciální školy pro nadané**. Takovéto školy jsou běžné v USA, můžeme je ale nalézt i v některých evropských státech, jako např. v Nizozemí ale také překvapivě v sousedním Slovensku, kde se takovýchto škol rodí četné množství a existují na úrovni státních škol i soukromých. V naší republice zatím existuje pouze jedna škola přímo definovaná jako škola pro intelektově nadané žáky, a to je soukromé Osmileté gymnázium Buďánka, jehož zřizovatelem je Mensa České republiky.

Mezi nesporné výhody speciálních škol patří skutečnost, že programy, školy, učebny ale i personál školy jsou soustředěny především na potřeby nadaných. Učitelé většinou absolvují speciální trénink ve výuce nadaných žáků, než získají oprávnění na takovéto škole učit. Pro žáky má dozajista nesporný význam možnost kontaktu s intelektovými vrstevníky, se kterými se v běžných školách nemají možnost setkávat příliš často. Nevýhodou těchto škol se ze sociálního hlediska může jevit jistá neprovázanost s běžnou populací, která je naopak velmi přirozeným jevem na běžných školách. Proto jsou tyto školy doporučovány jako východisko pro extrémně nadané, tedy pro horní 2% intelligenčního pásma dětí (Davis, Rimmová, 1998).

Specifickým rysem jsou i vstupní testy, které se většinou liší od běžných přijímacích zkoušek. Např. na gymnáziu Budánka žáci neskládají přijímací testy z matematiky a mateřského jazyka, ale klíčovou roli pro přijetí hrají výsledky inteligenčních testů a pohovor s psychologem a pak také rozhovor s rodiči a žákem o důvodech a zájmu o studium na dané škole.

V přechodných formách mezi speciálními školami a běžnou třídou na základní škole existuje mnoho variant školské nabídky a menších či větších změn a zásahů do chodu školy, které mohou vycházet jak z ústředních orgánů školské správy, tak z popudu vedení či jednotlivých učitelů místní školy. **Speciální (homogenní) třídy pro nadané v rámci běžné školy** jsou jednou z takovýchto možností. Výhodami se jeví, že výuka je přizpůsobena potřebám nadaných dětí, které jsou ale zároveň integrovány do běžné populace. Vzniká zde však riziko rivality mezi nadanými a ostatními žáky, které je v takovýchto třídách sledovatelné.

Velmi oblíbenou variantu na přechodové úrovni mezi segregovaným a integrovaným přístupem v organizaci vzdělávání reprezentují ve školách různé formy **skupinového a kooperativního vyučování**. Po uplynutí práce ve skupině, každý pracovní tým prezentuje, k jakým výsledkům došel. Učitel se zde posunuje na facilitátora žákova učení, může individuálně poskytovat skupinkám vodítka, ale rozhodně neřídí pracovní proces. V závěrečné fázi shrnuje, k jakým shodným výsledkům se došlo ve všech skupinách a formuluje závěry.

Skupinové vyučování se doporučuje ve výuce všech předmětů, s žáky všech možných úrovní. Kooperativní metoda není problematická ani v práci s nadanými žáky. Naopak, skupinová práce je vhodná, učí leckdy individualisticky zaměřené nadané žáky spolupracovat, formulovat a sdílet názory. Problematické je však dělení žáků do skupin. Zatímco metoda kooperativního učení vyzdvihuje znalostně heterogenní skupiny, nejeví se toto jako vhodná forma pro nadané žáky (Gallagher, Gallagherová, 1994). Nadaným svědčí spíše skupiny úrovnově homogenní. Pokud totiž budou vždy fungovat v heterogenní skupině jako zdroj všech informací a v podstatě doučovat slabší žáky, vystává několik specifických problémů. Prvně, skupinové úkoly budou zadávány na základě úrovně slabších žáků, což neposkytuje dostatek náročnosti pro nadané. Za druhé, úlohy budou odpovídat i tempu průměrných žáků a za třetí, výsledky skupiny budou hodnoceny na základě nižších hodnot úrovně.

Pro nadané žáky toto může poskytovat prostor pro odpočinek, ale ne pro opravdové zhodnocení jejich skutečných možností podaného výkonu. Pro nadané žáky se tedy doporučuje spíše práce v úrovnově homogenních pracovních skupinách (tamtéž, 1994).

Skupinové vyučování má také mnoho podob. Při práci s nadanými lze kupříkladu využít možnosti seskupení nadaných jednoho ročníku školy, jenž je součástí běžné třídy, což může být přínosné i pro ostatní děti ve třídě. Alternativou této metody je skupinové vyučování s vynětím, kdy nadané děti s několika tříd či škol se na několik hodin týdně scházejí se speciálními pedagogy, kde zažívají obohacený program a různé podnětné aktivity. Vertikální seskupování navíc nabízí možnost dát vzniknout věkově heterogenní třídě, kdy mladší tak mohou spolupracovat se staršími. Tato možnost se však v našich školách nevyužívá, opomineme-li minoritní proud alternativních systémů, které takovéto hlubší zásahy do organizace školy umožňují (Jurášková, 2006).

PŘIZPŮSOBENÍ OBSAHU VÝUKY – OBOHACOVÁNÍ UČIVA A AKCELERACE

Obsahové možnosti adaptace školního prostředí nabízejí také nepřehledné množství alternativ. Možností školní práce s nadanými žáky je v současné době velmi široká nabídka. Ne všechny přístupy se uplatňují ve všech kulturách a samozřejmě že nejsou všechny využitelné k uplatnění v českých školách. Některé z následně prezentovaných přístupů vyžadují adaptaci na podmínky českých škol nebo konkrétního školního zázemí, což bývá denní prací učitelské profese.

Základní dva přístupy, které se využívají při práci s nadanými, jsou **obohacování učiva** (z angl. enrichment) a **urychlování učiva – akcelerace** (z angl. acceleration). Pod názvy těchto přístupů je možné zahrnout široké spektrum různých metod, některé metody jsou zařazovány i do obou těchto hlavních výukových postupů (Davis, Rimmová, 1998).

Obohacování je známé i v českých školách. Vždyť víceletá gymnázia a specializované školy jazykové a matematické nejsou ve své podstatě ničím jiným, než rozšířeným programem, který má sloužit nadaným dětem buď ve specifických oblastech (jazykové, sportovní, hudební a matematické základní školy) nebo ve všeobecně kognitivních oblastech (víceletá gymnázia), kde se předpokládá vyšší úspěšnost akademické orientace žáků a jejich pokračování ve studiu na vysoké škole.

Obohacování učiva může ale také vhodně fungovat na dobrovolnické bázi. V tomto ohledu bychom mohli počítat se všemi volnočasovými programy pro nadané děti, ať již realizované na úrovni školy formou odpoledního kroužku nebo externě v některém ze středisek volného času.

Obohacování učiva je využitelné od nejnižší úrovně diferenciaci v rámci jednotlivých vyučovacích hodin až k velmi systematické změně celého školního programu. V obohacování jde především o **rozšíření znalostí, pochopení, zájmů a dovedností za hranici běžného kurikula**. Obohacování by mělo vždy probíhat na úrovni vývojových potřeb žáka či studenta. Jde o soubor metod vhodných i pro znevýhodněné studenty (jazykově, kulturně či socioekonomicky).

Obohacování napomáhá studentům zlepšit dovednosti kreativního myšlení, schopnosti řešení problémů, kladení otázek, iniciaci samostatného výzkumu aj. Modifikace výuky může v tomto smyslu probíhat co do šířky a hloubky informací. Nadaní nejsou zvyhodňováni vůči svým spolužákům; nepřekračují svůj ročník. Hlavní problém těchto aktivit se jeví jasný cíl.

Definované základní cíle obohacování jsou: 1. zlepšení schopnosti analyzovat a řešit problémy; 2. rozvoj silných, hlubokých a hodnotných zájmů; 3. stimulování originality, iniciativy a sebekontroly (Davis, Rimmová, 1998).

Významnou roli při obohacování mají extra materiály. Ty mohou být společné pro více škol nebo umístěny v knihovně školy, aby si je dítě mohlo kdykoliv prohlédnout. Musí mít souvislost s obsahem hodin a lze je využít v době, kdy děti předčasně dokončí úkol nebo aby děti prostě motivovaly. Pečlivě vybrané hračky či hry mohou podnítit pozorovací a plánovací schopnosti dítěte.

Odpovídající materiální zázemí tvoří významnou podporu nejen při obohacování výuky, ale při celkovém vzdělávání nadaných žáků. Samozřejmostí by měla být kvalitně vybavená knihovna (odborná literatura i beletrie), stejně jako počítačová učebna vybavená s ohledem na věk žáků (počítačová síť s přístupem na internet vytvářející žákům podporu při samostudiu, programování, e-learningu, počítačové simulaci, prezentaci, realizaci projektů). Vhodnou se jeví i audiovizuální učebna (pro výuku cizích jazyků, práci s interaktivní tabulí, vytváření a sledování poslechového i vizuálního nahrávek různých forem i rozsahu) a laboratoř pro přírodovědné obory s odpovídajícím přístrojovým vybavením.

Škola by měla vytvořit a organizačně řešit prostor pro samostatné či skupinové vzdělávání nadaných žáků. V kmenových učebnách by žáci měli mít přístup k různorodým materiálům, učebním

pomůckám pro manipulaci, pozorování, ověřování a výzkum, ke stavebnicím i didaktickým a tvořivým hrám a specifickým pomůckám v souladu s konkrétním individuálním plánem žáka.

Akcelerací se rozumí urychlování školního procesu, pokud se prokáže, že dítěti tempo dané disciplíny nevyhovuje, že učivo zvládá mnohem rychleji. K této variantě se přiřazuje i předčasný vstup do školy u dítěte mladšího šesti let a také diskutované přeskokování ročníků nebo tzv. rychlíkové třídy, kdy se např. šestiletý program vměstná u vybraných žáků do čtyřletého cyklu (Mönks, 2002). Mezi formy akcelerace jsou řazeny: předčasný vstup na vyšší úroveň vzdělávání, akcelerace v rámci jednoho vyučovacího předmětu, seskupování studentů s lepšími výsledky v určitých předmětech, dále vertikální seskupování (věkově heterogenní), paralelní studium, kdy žák základní školy může současně studovat některé předměty na střední škole, „zhuštění“ studia, kdy se dítě se učí podle normálních osnov, které ovšem zvládne za třetinu času.

Mezi akcelerační formy také patří studium organizované samotným studentem, zatímco ostatní děti ve třídě dohání přednesenou látku nebo vedení práce s odborníkem v dané oblasti, kdy může jít o třídní učitele nebo o osobu zvenčí školy (tzv. mentorování). Dále možnými metodami využitelnými na poli akcelerace jsou: mimoškolní aktivity – vzdělávací kurzy nabízené na vyšší úrovni, např. univerzitní (Davis, Rimmová, 1998).

Akcelerace je metoda, která znamená razantnější zásah do průběhu studia nadaného. Naskytá se proto otázka, kdy je a kdy není vhodné žáka akcelerovat. Je především nutné zjistit, zda důvody k akceleraci nejsou jen výsledkem nátlaku jiných osob, např. učitelů ale především rodičů. Akcelerace je doporučována pouze pro děti v pásmu horních 2% inteligence. Učitel, který bude s dítětem spolupracovat, musí s akcelerací souhlasit, stejně tak musí souhlasit rodiče a dobrovolně souhlasit i sám akcelerovaný žák. Dítě by mělo být v dané oblasti excelentní, emocionálně stabilní a rozumět tomu, co ho čeká, co akcelerace obnáší.

Mezi pozitivní výsledky akcelerace patří méně důrazu na bezpředmětné opakování a dril, přiblížení úrovně studia dítěte a jeho výsledků, adekvátní uznání jeho schopností bez ohledu na věk dítěte či ročník studia, větší prostor pro akademické hledání, zvýšená produktivita, více času pro své zájmy, větší možnost setkávat se s intelektovými vrstevníky, méně monotónní práce a nudy a zvýšená motivace, snížená pravděpodobnost podvýkonu, rozvoj vhodných pracovních návyků a vyvarování se konfliktů s vrstevníky, kteří nesdílejí jeho zájmy a schopnosti. Na straně druhé s sebou akcelerace přináší i jistá rizika, především v oblasti sociální (Southern, Jones, Stanley, 1993).

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

Individuální vzdělávací plán (dále jen IVP) slouží ke zkvalitnění procesu vzdělávání identifikovaného žáka, respektuje aktuální podmínky vzdělávání v kontextu konkrétní školy, ve které se žák vzdělává. Vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů psychologického vyšetření a vyjádření zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka. Je závazným dokumentem pro zajištění vzdělávacích potřeb mimořádně nadaného žáka.

Jde o dynamický, strukturovaný plán vzdělávání, který odráží specifika daného žáka v oblasti kognitivní, afektivní, motorické a sociální. IVP vychází z aktuálního vývoje žáka a průběžně je upravován v souladu s jeho vzdělávacími potřebami. V rámci IVP se vymezuje způsob organizace výuky žáka a stanovují se úpravy vzdělávacích obsahů.

Tento plán zohledňuje závěry psychologické diagnostiky, zejména osobnostní specifika žáka a jeho studijní předpoklady (včetně zvláštností), závěry pedagogické diagnostiky, které dokládají

aktuální stupeň dosažených vědomostí, dovedností a návyků. Následná poradenská péče o žáka je koordinována a zajišťována poradenskými pracovníky školy (výchovný poradce, školní psycholog/školní speciální pedagog). Součástí IVP je harmonogram plánovaných opatření ve vzdělávání a následné zhodnocení jeho plnění. Realizátory procesu vyhodnocování IVP žáka jsou učitel pověřený starostí o žáky s IVP na škole a učitelé, kteří plán vytvářejí. Odpovědnost za kvalitu a realizaci IVP má ředitel školy, ten také schvaluje zahájení jeho využívání ve výuce nadaného žáka (Informace ke vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných... MŠMT 12/2006).

PEDAGOGICKÉ ZÁSADY PRO VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH

Závěrem je vhodné shrnout základní zásady práce s nadaným žákem pro realizaci jeho potenciálu, mezi něž beze sporu patří:

1. Umožnit pracovat rychlejším tempem

U nadaných dětí je velmi podstatné, aby dostaly občas ve výuce příležitost pracovat tempem rychlejším, než je nastaveno pro zbytek třídy. Někdy jsou rozdělováni jako „badatelé“ a řešitelé“, někdy zase jako „tvůrčí“ a „produktivní“. V obou případech jde o to, že jedni potřebují více času na elaboraci (propracování úkolu), aby vytvořili dle vlastních kritérií dostatečně hodnotný výstup, a druzí se zaměřují na rychlá a správná řešení úkolů. Zejména pokud je ve třídě nadaný žák typu řešitel, je vhodné, aby měl učitel připravenou zásobárnu náhradních úkolů, které může využít v případě, že žák skončí se zadaným úkolem dříve než zbytek třídy či skupiny.

2. Méně procvičování, umožnit postup dopředu

O nadaných dětech se často uvádí, že zvládají učivo již ve fázi evokace, kdy je učivo představováno jako nové. Někdy nepotřebují čas na procvičení a upevnění, i když jde o novou látku. V takovém případě je vhodné jim umožnit v rámci diferenciací obsahu postup dopředu např. nabídnutím alternativního obsahu či prezentací zajímavých souvislostí.

3. Náročnější výuka

Pro nadané žáky by měla výuka obsahovat i prvky vyšší náročnosti. V rámci taxonomie kognitivních cílů B. Blooma by bylo vhodné, aby nadaní mohli více ve výuce využívat úroveň analýzy, syntézy a hodnotícího posouzení. Mohli by tak pracovat na stejném tématu jako zbytek třídy, ale úkoly pro ně zadávané by byly náročnější svým zadáním, formou zpracování i očekávanými výstupy.

4. Nezávislost

Mnohem dříve, než jak je tomu u běžné populace, nadaní mohou pracovat samostatně. Musejí však k tomu být dobře vedeni a připraveni. Nechat nadaného žáka pracovat na nezávislém (individuálním) úkolu či projektu může postrádat efekt, pokud je dítě ponecháno napospas. Pokud je ale na nezávislý úkol dobře připraveno, může výrazně výtěžit z tohoto přístupu.

5. Kreativní myšlení a divergentní úkoly

Nadané děti s vysokou úrovní tvořivého myšlení preferují úkoly, kde není předem dáno správné řešení, ale správným se chápe větší množství různých (byť i neobvyklých) řešení. V rámci tréninku tvořivosti je vhodné též umožnit studentům vyjádřit vlastní produkt různými způsoby ztvárnění včetně kreslení, tvůrčího psaní či dramatizace.

6. Abstraktní úkoly

Metodou abstrahování myslíme odhlížení od zvláštností a soustředění pouze na to, co u všech předmětů můžeme určit jako podstatné, všeobecné. Opakem abstrakce je konkretizace, kdy odhalujeme to, co je pro daný předmět (objekt, jev) ojedinělé. Nadaní žáci dokáží již v časnějších vývojových fázích pracovat s abstraktními pojmy.

7. Kontakt s intelektovými vrstevníky

Nadané děti by měli dostat prostor setkat se s dětmi obdobných zájmů, zaměření i úrovně vědomostí a schopností. Bez kontaktu s výkonovými vrstevníky se mohou cítit osamělí, nepochopení a navíc hrozí riziko, že pojmou za standard být vždy automaticky nejlepší bez větší snahy či pílě. Tento postoj je rizikový, neboť v pozdějším věku mohou postrádat strategie efektivního učení, kdy už jim může čelit konkurence ze strany vrstevníků, kteří již ovládli strategie efektivního osvojení nové látky.

8. Zkušenostní učení

Zkušenostní učení je založeno na koncepci učebního procesu, která proti klasickému pojetí zvýrazňuje aktivní roli žáka. Cílem není pouhé osvojení si vědomostí a dovedností, ale především přenesení výsledků učení do praktického života a zároveň i využití každodenní zkušenosti jako vydatného zdroje poznání. Proces učení probíhá jako cyklus těchto stadií: konkrétní zkušenost, pozorování a reflexe, zobecňování a prověření závěrů v nových situacích. Nadané děti velmi výrazně profitují z naučeného, pokud vidí jasnou a přímou souvislost s dennodenní realitou nebo návaznost na další studium.

9. Umožnit ranou specializaci v rámci výuky

Nadané děti je možné vést k časnější specializaci pro některý obor studia. Pokud jde o studenty, kteří mají již v mladším školním věku hluboký zájem o některou vzdělávací oblast, je možné jim umožnit tento zájem uplatňovat. Na druhé straně existuje skupina nadaných studentů, kteří mají vysoké schopnosti ve více oblastech studia. U nich bývá problém se specializací studijní dráhy, stejně jako s výběrem aktivit pro volný čas. Tyto studenty je naopak dobré systematicky směřovat ke specializaci a umožnit jim tak některé oblasti studia rozvinout do větší hloubky.

10. Opora o vlastní zájmy

Opora o zájem nadaného je základním pilířem obohacování výuky. Obohacování obsahu vyučovaných témat oproti běžnému kurikulu je vhodným způsobem práce se všemi žáky ve třídě. Je třeba však vhodně diferencovat aktivity k osvojování i upevňování učiva a využívat možností skupinové i individuální práce žáků. Pokud není obohacující výuka žákem vítaná a stává se nežádoucí, nejen že pro daného žáka postrádá význam, ale činí také nadbytečnou práci učitele, který ve volném čase věnuje svou energii přípravě speciálních úkolů pro nadaného.

Zdroje literatury a další možnosti studia:

COLANGELO, N. – DAVIS, G. A. *Handbook of Gifted Education*. 1. vyd. Needham Hights: Allyn & Bacon, 1990. ISBN 0-205-12652-9.

COLUMBUS GROUP. *Nepublikovaný přepis jednání Columbus Group*. Ohio: Columbus, červenec 1991. In Hoagies' Gifted Education Page. Oficiální stránky organizace. [on-line] Dostupné na WWW: <<http://www.hoagiesgifted.com/educators.htm>>. [cit. 2004-06-02]

DAVIS, G. A., RIMMOVÁ, S. B. *Education of the Gifted and Talented*. 4. vyd. Needham Hights: Allyn & Bacon, 1998. 497 s. ISBN 0-205-27000-X

FOŘTÍKOVÁ, J., ŠEDÁ, S., VEDRALOVÁ, A., VLKOVÁ, L. Krok za krokem s nadaným žákem: Jak sestavit individuální vzdělávací plán. Nepublikované texty k e-learningovému kurzu. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010.

GALLAGHER, J.J., GALLAGHEROVÁ, S.A. *Teaching the Gifted Child*. Boston: Allyn and Bacon, 1994.

GOLDSTEIN, D., WAGNER, H. After School Programs, Competitions, School Olympics, and Summer Programs. In *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. Oxford: Pergamon, 1993, s. 593-604

HELLER, K. A., MÖNKS, F. J., SUBOTNIKOVÁ, R. F., STERNBERG, R. J. *The International Handbook of Giftedness and Talent*. 2. vyd. New York: Pergamon, 2000. ISBN 0080437966

JURÁŠKOVÁ, J. *Základy pedagogiky nadaných*. Praha: IPPP, 2006.

HELLER, K.A., MÖNKS, F.J., PASSOW, A.H. (Eds.). *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. New York: Pergamon, 1993.

SOUTHERN, W. T., JONES, E. D., STANLEY, J. C. Acceleration and Enrichment: The Context and Development of Program Options. In *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. New York: Pergamon, 1993, s. 387-408. ISBN 0-08-041398-6.

Další doporučená literatura ke studiu a inspirativní webové stránky

HANSEN ČECHOVÁ, B. *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*. Praha: Portál, 2009 ISBN 978-80-7367-388-8

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

FOŘTÍKOVÁ, J. *Talent a nadání: jejich rozvoj ve volném čase*. 2. vydání. Praha: NIDM, 2009.

Centrum nadání – www.centrumnadani.cz

Mensa ČR – www.mensa.cz

Centrum rozvoje nadaných dětí – www.nadanedeti.cz

Talentcentrum Národního institutu dětí a mládeže - www.nidm.cz/talentcentrum

Metodický portál RVP – www.rvp.cz

Web MŠ a ZŠ JUDr. J. Mareše – Znojmo – www.talenty.eu, www.nadanedite.cz

Zahraniční weby:

Centrum nadania – www.centrumnadania.sk

Inspirace do obohacování – www.renzullilearning.com

Stránka věnovaná vzdělávání nadaných - www.hoagiesgifted.org

Další zajímavé stránky v angličtině:

<https://world-gifted.org>

<http://cty.jhu.edu>

www.eddept.wa.edu.au/gifttal

www.indiana.edu/~intell/map.shtml
www.gifted.uconn.edu/NRCGT.html