

#### Inovace kombinované formy studijního oboru Učitelství pro 1. stupeň základních škol na FP TUL

**č. projektu: CZ.1.07/2.2.00/18.0027**

**PRIMÁRNÍ PEDAGOGIKA II.-**

**obecná pedagogika**

**PhDr.Dana Kasperová, Ph.D.**

**Technická univerzita v Liberci**

**Fakulta přírodovědně - humanitní a pedagogická**

**2012**

1. Inkluzivní vzdělávání. Žák se speciálními vzdělávacími potřebami – vymezení, přehled, příklady.

**Anotace:** Kapitola se zabývá problematikou inkluzivního vzdělávání – v této oblasti zčásti navazuje na kapitolu o exogenních a endogenních podmínkách výchovy. Pozornost je ovšem zaměřena na problematiku, jak se vstupní podmínky výchovy odráží ve vzdělávací a výchovné koncepci zohledňující daná specifika – zejména u žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Explicitně je tematizován žák se specifickými vzdělávacími potřebami – romský žák, nadaný žák. V této souvislosti je prostor věnován mimo jiné koncepci, významu a tvorbě individuálního vzdělávacího plánu.

**Klíčová slova:** inkluzivní vzdělávání, inkluzivní škola, integrace, žák se speciálními vzdělávacími potřebami,romský žák, nadaný žák, individuální vzdělávací plán.



**8.1. Inkluzivní vzdělávání**

Pojem inkluzivní vzdělávání je poměrně novým pojmem v české pedagogické diskusi a „vytěsnil“ pojem integrace, integrace ve vzdělávání. Na doplnění bychom mohli říci, že pojem inkluze je opakem exkluze; integrace potom opakem segregace.

Jaký je význam těchto pojmů a především, co osvětlují v rámci současné vzdělávací politiky?

Jak jsme již ukázali v předcházejících kapitolách – zejména v čtvrté kapitole ohledně cílů vzdělávání – nacházíme ve všech současných zásadních legislativních a kurikulárních dokumentech jasný důraz na principy inkluze, vnitřní diferenciace (viz školský zákon a jeho část v čtvrté kapitole). Problémem ovšem může být nejednotnost a někdy neustálený význam pojmu inkluze ve vzdělávání.

Exkluze: vytěsňování žáků s postižením – s handicapem ze vzdělávání. Popírání práva na vzdělávání pro tyto jedince.

Segregace: Žák se speciálními vzdělávacími potřebami je vzděláván v rámci speciálního školství, bez vazby na běžné školství.

Integrace: Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami jsou v míře, v jaké to umožňuje jejich postižení, vzděláváni v rámci běžné školy. Předpokládá se, že se vytvoří podmínky, které usnadní přizpůsobení žáka s handicapem podmínkám vzdělávání v běžné škole.

Inkluze: Dochází k odmítnutí dělení na běžná škola a žák s postižením. Předpokládáme rovné vzdělávací šance pro všechny v rámci „běžné“ školy. Pokud ovšem škola má absorbovat žáky s výraznými odlišnostmi (viz pátá kapitola ohledně podmínek vzdělávání), potom se musí jednat o školu, která bude výrazně vnitřně diferencována. Jestliže předpokládáme, že všichni mají mít stejné šance na vzdělávání, potom musíme ve škole k tomu vytvořit dostatečné podmínky – dostatečně vnitřně diferencovat a vytvářet adekvátní vzdělávací situace, které budou odpovídát podmínkám jednotlivých žáků – zejména žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (žáci se zdravotním znevýhodněním, žáci se zdravotním postižením, žáci se sociálním znevýhodněním, žáci nadaní a mimořádně nadaní).

V této souvislosti upozorňuje Vítková a Bartoňová, že v druhé polovině 20. století (u nás v 90. letech 20. století) dochází rovněž k redefinování pojmu postižení a následná opatření. Diskurz se zvažuje k pojmům speciální potřeby a podpůrná opatření (speciálněpedagogická podpora), která jim vychází ve vzdělávání vstříc. Je to mimo jiné i proto, že pojem postižení byl spojen výrazně s ontogenetickou podstatou jedince, tedy postižení bylo „zapříčiněno“ individuálním vývojem a bylo chápáno jako deficitní znak. Víme ovšem, že mnohá úskalí v rámci výchovy a vzdělávání nevznikají pouze na základě poruchy ve vývoji tělesném či psychickém, ale často i z důvodů nefunkčního, narušeného či disfunkčního sociálního okolí.

Přesto si asi všichni budeme klást otázku, jaké druhy vzdělávacích potřeb budeme schopni zohlednit v rámci masového vzdělávání, i když výrazně vnitřně diferencovaného. Jistě vzniká legitimní otázka, kdy se inkluze stává smysluplnou, kdy by naopak možná mohla uškodit dítěti. Opět Vítková a Bartoňová ukazují, že současné trendy v edukaci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v zemích EU doporučují inkluzi u žáků s lehčím a středně těžkým postižením. U žáků s těžkým postižením se doporučuje vzdělávací cesta v rámci speciálního školství.

(K tomu srv. BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Brno : Paido, 2007).

|  |
| --- |
| „Inkluze se prosadila jako nový rozsáhlý koncept vedoucí k plné integraci. (…) Integrace se chápe jako integrace všech žáků do běžné školy a v důsledcích je spojena se zřeknutím se jakékoli formy etiketování žáků s rozpuštěním speciálních zařízení a speciální pedagogiky. Pozice úplné inkluze se však běžně neujala, naproti tomu vzniká její jiná varianta, která se nazývá responsible inclusion a obsahuje ve svém významu kontinuum integrativních podpůrných možností.“BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Brno : Paido, 2007, s. 16 |

|  |
| --- |
| „Žáci se v rámci inkluzivního edukačního konceptu už nedělí na dvě skupiny (tj. na ty, kteří mají speciální potřeby, a ty, kteří je nemají), ale jde tu o jedinou heterogenní skupinu žáků, kteří mají rozličné individuální potřeby. Velmi zjednodušeně by bylo možné říci, že integrace vyžaduje větší přizpůsobení dítěte škole, zatímco inkluze se víc snaží přizpůsobit edukační prostředí dětem. (…) Integrace zahrnuje přípravu žáků na začlenění do běžných škol; žák se musí přizpůsobit škole a nepředpokládá se, že škola sama se musí změnit, aby dokázala pojmout větší heterogenitu, různorodost žáků. Naproti tomu inkluze implikuje radikální reformu školství v kurikulární oblasti, v oblasti hodnocení a vytváření skupin žáků. Je založená na akceptování různorodosti, pokud jde o pohlaví, národnost, rasu, jazykový původ, sociální pozadí, úroveň výkonu nebo postižení.“LECHTA, V. Inkluzivní pedagogika – základní vymezení. In. LECHTA, V. (Ed.) Základy inkluzivní pedagogiky. Praha : Portál, 2010, s. 29.  |

Můžeme říci, že se od 90. let 20. století výrazně zpochybnil pohled na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci vzdělávání ve speciálních zařízeních. Zde umístění žáci sice v prvních letech vzdělávání dosahují zpravidla lepších edukačních výsledků, než při zařazení do běžného vzdělávacího proudu. Tato situace se ovšem již na nižším sekundárním stupni začíná měnit. V speciálních zařízeních klesá motivace k učení, vznikají sociální zábrany a nedaří se později ani integrace žáka – člověka do běžné společnosti. Nejen z tohoto důvodu je kladen důraz na integraci a maximálně možnou inkluzi ve vzdělávání. (k tomu srv. BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Brno : Paido, 2007, s. 21-23. )

Věnujme nyní krátce pozornost legislativním změnám v českém školství v souvislosti se změnami vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Předně se jedná již o zmiňované paragrafy školského zákona č. 561/2004 Sb., kde je integrační a inkluzivní trend ve vzdělávání jasně vymezen a podpořen.

Samozřejmě se ale jedná i o Listinu práv a svobod, která vymezuje všem právo na vzdělávání, na rovné vzdělávací šance. Rovněž Národní program rozvoje vzdělávání tzv. Bílá kniha (jak již byl analyzován v čtvrté kapitole) jasně podporuje inkluzivní trendy v českém vzdělávání. Dále se jedná o vyhlášku MŠMT č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Roli pedagogicko-psychologického poradenství – podstatného pilíře inkluzivního vzdělávání – vymezuje vyhláška MŠMT č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Na základě výše uvedených legislativních norem Bartoňová a Vítková shrnují:

|  |
| --- |
| Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami:* Jedná se o osoby se zdravotním postižením (tělesným zrakovým, sluchovým, mentálním, autismem, vadami řeči, souběžným postižením více vadami, specifickými poruchami učení), se zdravotním znevýhodněním (zdravotní oslabení, dlouhodobé onemocnění, lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování), žáci se sociálním znevýhodněním (žáci z rodinného prostředí s nízkým sociálně-kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochranou výchovou a žáci v postavení účastníků řízení o udělení azylu či azylanti).
* Speciální vzdělávací potřeby dětí, žáků a studentů zjišťuje školní poradenské zařízení
* Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení.
* Pro žáky se zdravotním postižením a sociálním znevýhodněním se při přijímání ke vzdělávání a jeho ukončování stanoví vhodné podmínky odpovídající jejich potřebám
* Při hodnocení žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se přihlíží k povaze postižení nebo znevýhodnění.
* Délku středního a vyššího odborného vzdělávání může ředitel školy jednotlivým žákům nebo studentům se zdravotním postižením prodloužit až o dva školní roky.

(BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Brno : Paido, 2007, s. 45.) |

Sledujeme-li otázky vzdělávání děti, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, potom u obou skupin legislatvní normy ukládají vytvoření individuálního vzdělávacího plánu, jak bude poukázáno.

Podpoře speciálně pedagogických potřeb napomáhají přímo na školách výchovný poradce a částečně i školní metodik prevence. V ideálním případě jsou na škole alespoň na částečný úvazek zaměstnáni i školní psycholog a speciální pedagog. V rámci poradenských služeb se o speciálně pedagogickou podporu starají specializovaná poradenská zařízení: pedagogicko-psychologické poradny (PPP), speciálně-pedagogická centra (SPC), střediska výchovné péče (SVP).

Problematice inkluzivního vzdělávání se věnuje pozornost nejenom na úrovni školské vzdělávací politiky, ale velmi intenzivně stojí v popředí zájmu i mnoha významných neziskových společností a občanských sdružení: Liga lidských práv, Člověk v tísni, Open Society Fund, Rytmus, Aisis.

V této souvislosti je možné doporučit webové výstupy mnoha organizací, které rovněž obsahují velmi praktické rady, jak otevřít školu inkluzi žáků se speciálními vzdělávacími potřebami – [www.inkluzivniskola.cz](http://www.inkluzivniskola.cz); [www.ferovaskola.cz](http://www.ferovaskola.cz), [www.rytmus.cz](http://www.rytmus.cz), [www.llp.cz](http://www.llp.cz); [www.aisis.cz](http://www.aisis.cz), [www.osf.cz](http://www.osf.cz), [www.varianty](http://www.varianty)

Výrazná pozornost je věnována otázkám inkluzivního vzdělávání na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity v Brně, v Ústavu inkluzivního vzdělávání.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. Navštivte web férová škola. Shlédněte pořad férová škola na ZŠ Svitavy Lačnov na adrese <http://www.ferovaskola.cz/video.html>

 Poté charakterizujte školní klima na dané škole. Vymezte pedagogická opatření, která na škole dle Vás napomáhají podporovat otevřené klima a podporovat tak inkluzivní vzdělávání.  |  |
| Prostudujte publikaci STRAKOVÁ, J. (Ed.) Otevírání školy všem dětem. Kladno : Aisis, 2008. Dostupné na <http://www.ferovaskola.cz/data/downloads/Otevirani> skoly - 10 principu inkluze.pdfNa základě studia definujte principy k podpoře rovných příležitostí všech žáků na škole – zaměřte se na problematiku primárního stupně.  |  |
| Shlédněte video Dobrá škola na webu Člověka v tísni <http://www.clovekvtisni.cz/index2.php?id=848&idv=VIaBg5rqZXA>Na základě diskuse prostudovaných materiálů definujte základní oblasti, které by škola měla dle Vás podporovat, abyste Vy ji označili jako dobrá škola.  |  |
| Na základě studia webu [www.varianty](http://www.varianty) prostudujte odkaz k otázce interkulturního a inkluzivního vzdělávání. Poté prostudujte RVP pro primární stupeň vzdělávací oblast Člověk a jeho svět a pro průřezová témata multikulturní výchova a výchova k myšlení v evropských globálních souvislostech a pokuste se připravit 3 dvouhodinové bloky pro žáky 3. třídy, kde zohledníte téma z oblasti interkulturního vzdělávání.Více na adrese <http://www.varianty.cz/index.php?id=7> |  |

**8.2. Romský žák jako žák s případným sociokulturním znevýhodněním – vnější podmínky**

Pokud hovoříme o romském dítěti, musíme výrazně diferencovat. Romský žák není žádná homogenní skupina, podobně jako ostatní žáci. I v rámci této skupiny nacházíme výrazné odlišnosti, neboť se jedná o sociální skupinu s různými sociálními vrstvami a s různou biopsychickou podmíněností. Používáme-li pojem romský žák, není tím myšlen striktně jen ten žák, jehož rodiče jej v sčítání lidu uvádí k národnosti romské.

Nejčastěji se zjednodušený pojem „romské dítě“ užívá ve smyslu: „romské dítě, které je dlouhodobě vystaveno negativním vlivům sociálně znevýhodňujícího prostředí.“ (HORŇÁK, L. Romské etnikum. In. LECHTA, V. (Ed.) Základy inkluzivní pedagogiky. Praha : Portál, 2010, s. 386)

***Vzdělávací předpoklady romských dětí*** – vzdělávací handicap není vždy dán intelektem (či biopsychickou determinací), ale často i sociálním prostředím původu, jeho kulturními a jazykovými specifikami.

Sociální, ale i biopsychická determinanty, které zapříčiňují vzdělávací handicap, mohou znemožnit návštěvu základní školy a mohly by jej vést k návštěvě praktické školy.

Přestože dnes je dbáno, aby do praktických škol byly zařazovány pouze děti s mentálním postižením, nikoli děti se sociálním znevýhodněním, není problém tak jednoduchý, neboť nelze jednoduše říci, co je důvodem sníženého intelektu. Takovým důvodem mohou být i sociální důvody v průběhu socializace, nejen biologické vnitřní důvody.

Pozornost je potom o to více zaměřena na sociální charakteristiky života dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí, respektive romského žáka.

Je otázkou, jak vypadá **dětství romského dítěte *–*** s čím si hraje, kdo mu čte, o čem se čte, zdali vůbec, kdo a co vypráví apod. Dále je otázkou zdali romské dítě má pro svůj vývoj adekvátní hračky či jiné pomůcky (tužka, papír, omalovánky, doplňovačky, hádanky, stavebnice … atd.).

***Jazyková bariéra*** – romský žák často rozumí špatně česky, ale i romsky, neovládá „cizí“ jazyk, ale ani svůj „mateřský“. Taková situace je velmi nebezpečná z hlediska osvojení si jazykového kódu a jeho významu pro kognitivní vývoj osobnosti -viz níže analyzovaná Bernsteinova teorie rozvinutého a omezeného kódu.

***Gádžovská škola*** – Vzdělávání je mimo jiné otázkou hodnot a motivace. Je tedy často problematické, aby romský žák zcela akceptoval požadované a akceptované hodnoty, vzdělávací obsahy, strategie sociální komunikace, vzory …, které jsou diametrálně odlišné od prostředí romského etnika.

***Obtíže, s nimiž se učitel často setkává u minoritních žáků:***

- Různá úroveň znalosti jazyka většiny a jazyka menšiny

- Kulturní „paranoia“: všeobecná nedůvěra a strach z kultury majority

- Přílišné zaměření na příslušnost k etnické skupině a zdůrazňování její kultury

- Nezpracovaná, potlačená či projevovaná agresivita a touha po „odplatě“ za domnělé či skutečné křivdy

- Chybějící loajalita a důvěra k institucím většiny

- Vlastní nejistota, zda jednat v souladu s pravidly, hodnotami vlastními či majoritními

- Schopnost neprojevovat se otevřeně, zakrývat vlastní postavení k majoritě, neukázat jí vlastní „tvář“

- Zvýšená citlivost k neverbálním projevům majoritního příslušníka a k jejich případnému

rozporu s obsahem řeči učitele při komunikaci s příslušníkem minority.

V rámci učení a chování se u romského žáka ze sociálně znevýhodněného prostředí může častěji ukázat: snížená motivace k učení, syndrom školní neúspěšnosti, problémy s vnímáním (i na základě smyslových vad – často zrakových, chybí pozorné, diferencované dívání a prohlížení; pokud se vyskytují poruchy se sluchem, může to zapříčinit zpomalení vývoje řeči, respektive narušení psychického vývoje), špatná soustředěnost, krátkodobá pozornost, rozptýlená pozornost, snažší unavitelnost, poruchy paměti, snížená schopnost generalizace, oslabení volních vlastností, vysoká emotivita, obtížnější navazování sociálních kontaktů se spolužáky, silné prožívání aktuální skutečnosti a snížená schopnost motivace s ohledem na budoucnost, chybějící sociální, kulturní i hygienické návyky. (K tomu srv. BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Brno : Paido, 2007, s.150-155.; HORŇÁK, L. Romské etnikum. In. LECHTA, V. (Ed.) Základy inkluzivní pedagogiky. Praha : Portál, 2010, s. 387. a dále BALVÍN, J. Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický problém. Praha : Radix, 2004. a ŠOTOLOVÁ, E. Vzdělávání Romů. Praha : Grada, 2000.)

**Klíčové oblasti pro zlepšení vzdělávání Romů** dle ŠOTOLOVÁ, E. Vzdělávání Romů. Praha : Karolinum, 2008,s. 44-52.

|  |
| --- |
| * **Podpora předškolního vzdělávání a podpora přípravy na úspěšné zahájení školní docházky**
* **Podpora v průběhu povinné školní docházky: pedagogická podpora v rámci ŠVP, v rámci podpory činnostního vyučování, zřizování místa asistenta, DVPP pro učitele, zajistit jazykové vzdělávání romských dětí**
* **Podpora poradenské činnosti při výběru povolání**
* **Podpora smysluplného trávení volného času, celodenní škola**
* **Podpora umělecké výchovy u Romů**
* **Podpora výchovy k toleranci**
* **Změny v přípravě pedagogů**
* **Podpora dialogu a spolupráce romských rodičů se školou**
 |

**Možná řešení vzdělávací cesty žáka se sociálním znevýhodněním:**

1. **Koncepční řešení**
* Podpora návštěvy předškolních zařízení
* Zřizování přípravné třídy
* Podpora návštěvy romských dětí v různých předškolních klubech
* Asistent pedagoga
* Doučování (Člověk v tísni a jiné neziskové organizace)
* Podpůrná příprava k přijímacímu řízení na střední školu
* Podpora aktivního trávení volného času
* Škola by měla disponovat asistentem pedagoga, speciálním pedagogem, školním psychologem, výchovným poradcem, preventistou, etopedem
* DVPP pro zaměstnance – učitele

1. **Přípravné ročníky pro žáka se sociálním znevýhodněním**
* Přípravné třídy základní školy dle § 47 školského zákona:

(1) Obec, svazek obcí nebo kraj mohou se souhlasem krajského úřadu zřizovat přípravné třídy základní školy pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, které jsou sociálně znevýhodněné a u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj. Přípravnou třídu lze zřídit, pokud se v ní bude vzdělávat nejméně 7 dětí.

(2) O zařazování žáků do přípravné třídy základní školy rozhoduje ředitel školy na žádost zákonného zástupce dítěte a na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení. Obsah vzdělávání v přípravné třídě je součástí školního vzdělávacího programu.

* §27 školského zákona:

Žákům přípravných tříd základních škol, prvního ročníku základního vzdělávání, žákům základního vzdělávání podle § 46 odst. 3 a žákům se zdravotním postižením, kteří jsou žáky základní školy, jsou bezplatně poskytovány základní školní potřeby. Ministerstvo stanoví prováděcím právním předpisem rozsah tohoto bezplatného poskytování základních školních potřeb.

* Přípravné třídy se naplňují do počtu 15 žáků. Jejich činnost se řídí Metodickým pokynem MŠMT ke zřizování přípravných tříd pro děti se sociálním znevýhodněním a k ustanovení funkce vychovatele – asistenta učitele č. 25 484/2000-2. Přípravné třídy vzdělávají žáky s odkladem školní docházky z důvodů sociální, komunikační nezralosti a děti pětileté, u kterých je předpoklad, že návštěva tohoto zařízení povede k vyrovnání jejich vývoje a handicapu. Cílem je „připravit dítě se speciálním znevýhodněním k bezproblémovému začlenění do vzdělávacího procesu. Získat schopnost adaptovat se na školní prostředí, předcházet tak případným neúspěšným začátkům v 1. ročníku základní školy. Základem je organizovaná činnost, různé druhy her, rozhovor, učení, vycházky, pracovní, pohybové, hudební výtvarné činnosti.“ (BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Brno : Paido, 2007, s. 147) Vzdělávání v přípravné třídě se řídí vlastním ŠVP dle RVP pro předškolní vzdělávání. V přípravné třídě se neklasifikuje a není součástí povinné školní docházky. Na závěr druhého pololetí je vystavena zpráva pro rodiče – zákonné zástupce dítěte a pro školu, kde má dítě nastoupit k základnímu vzdělávání. Zpráva obsahuje:

|  |
| --- |
| * „Vyjádření speciálních vzdělávacích potřeb, předpokládaných schopností, nadání a zájmů dítěte
* Případné doporučení pro přípravu individuálního vzdělávacího plánu pro vzdělávání dítěte v dalším období.“

BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Brno : Paido, 2007, s.147 |

1. **Pedagogická řešení**
* Cíl: nabídnout žákovi podnětné prostředí, navázat kontakt a důvěru s rodiči žáků, přesvědčit rodiče žáků o významu nejen předškolního vzdělání (změna postojů a hodnot), nabídnou dítěti řád, žáka vést k sociálnímu kontaktu s dospělými z odlišné sociokulturní skupiny: velký význam asistent pedagoga zprostředkovávající komunikaci s rodiči
* Činná škola: aktivní výuka (pozor na stanovení cílů s ohledem na podmínky, specifika, speciální vzdělávací potřeby žáků) – aktivizující metody, individuální přístup, vnitřní diferenciace ve vyučování, individuální plánování (IVP) a individuální hodnocení, posílení zodpovědnosti za vlastní učení (smysluplnost, spolupráce, svobodná volba, zpětná vazba), posílení principů sebehodnocení. Doporučeno je zařazování různě obtížných úkolů -různá témata úkolů - různé druhy úkolů. Využívání formativního hodnocení: hodnocení nevychází ze srovnávání žáků mezi sebou, ale z porovnání pokroku jednotlivého žáka
* Workshopy a semináře pro rodiče dětí – navázat včas vztah s rodiči a na něm později stavět, důvěra s rodiči (semináře pro celé rodiny a s dětmi – sourozenci)
* Pomoc s volbou povolání, i zde aktivní a spolupráce s romskými rodiči
* Pomoc s dostatečnou přípravou na přijímací řízení.
* Čelit školní neúspěšnosti, která u romského žáka se vstupem do 1. třídy často nastává.
* Překonávání jazykových problémů
* Podporovat vztah ke vzdělání u dětí i rodičů, vzdělání jako hodnota
* Romština jako nepovinný jazyk, romštinu využívat jako didaktický prostředek
* Podpořit český jazyk u romských dětí
1. **Asistent pedagoga**
* Funkci asistenta zřizuje ředitel školy společně se souhlasem krajského úřadu - v souladu se školským zákonem č.561/2004 Sb. (§16 odst.9), se zákonem o pedagogických pracovnících (§2 odst.2 písmeno f a §3 a §20 zákona č. 563/2004 Sb.) a v souladu s § 7 vyhlášky č.73/2005 Sb.
* Asistent – základní vzdělání (dříve SŠ s maturitou) a 80 hodinový kurz pedagogiky a psychologie

Úkoly asistenta pedagoga: (k tomu srv. BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Brno : Paido, 2007, s. 139)

Pomoc žákům při aklimatizaci na školní prostředí

Pomoc pedagogům při komunikaci s žáky, při individuální práci dětí

Pomoc při komunikaci s rodiči

Pomoc při mimoškolních aktivitách

Pomoc s komunikací s místní romskou komunitou

1. **Podpora romského jazyka, kultury a historie ve vzdělávání:**

Jak se uvádí ve studii Otevírání školy všem dětem editorky Jany Strakové, je důležité, aby škola dala signál, že je pro ni podstatné zohledňovat bohatství romské kultury a jazyka. Naznačuje tak úctu projevují k dítěti, k jeho okolí, z něhož pochází. Škola tak podporuje sebeúctu a sebepojetí dítěte.

* „Podporu je možno realizovat mnoha rozmanitými způsoby, například:

obohacením českého prostředí o nápisy i v jazycích, které jsou ve škole zastoupeny (vytvoření tzv. jazykové krajiny)

* prostřednictvím individuální podpory od asistenta pedagoga, který umí romsky – může dítěti pomoci přeložit neznámá slova, zopakovat důležité body výkladu učitele v romštině
* pomocí jednoduchých popisek k obrázkům v romštině i češtině, které postupně vytvoří slovníček složitějších slov v obou jazycích
* tam, kde je to možné (vzhledem k systematické práci školy na sebepojetí dětí), zařadit romštinu jako jazyk ve volnočasových aktivitách a v kroužcích

využít dle možností romštinu při doučování

STRAKOVÁ, J. (Ed.) Otevírání školy všem dětem. Kladno : Aisis, 2008, s. 22. Dostupné na <http://www.ferovaskola.cz/data/downloads/Otevirani> skoly - 10 principu inkluze.pdf

1. **Strategie k překonávání předsudků, stereotypů**

Učitelé:

* by se měli vyvarovat stereotypnímu vnímání a jednání, neměli by podléhat zjednodušujícím pohledům na situace a postavení dítěte v jejich rámci
* měli by ve třídě podporovat otevřenost – podporovat vhodné situace k otevřené diskusi, podporovat pravidly diskuse a nekonfliktního jednání
* podporovat sebeúctu, rozvoj pozitivního sebepojetí dítěte
* podporovat zdravou a otevřenou komunikaci – lepší je problém vyjádřit, než jej potlačovat či neřešit před dotčenou osobou, podpora vyjádřit své pocity, tak aby neublížily druhým a dávaly možnost řešit situace

**K tomu srv.** STRAKOVÁ, J. (Ed.) Otevírání školy všem dětem. Kladno : Aisis, 2008, s. 36. Dostupné na <http://www.ferovaskola.cz/data/downloads/Otevirani> skoly - 10 principu inkluze.pdf

|  |  |
| --- | --- |
| Prostudujte kapitolu HORŇÁK, L. Romské etnikum. In. LECHTA, V. (Ed.) Základy inkluzivní pedagogiky. Praha : Portál, 2010, s. 387-400 a poté zodpovězte:Jaké vzdělávací handicapy romského žáka vedou k jeho znevýhodnění ve školním vzdělávání?  |  |
| Shlédněte pořad na webu [www.romea.cz](http://www.romea.cz) a poté zodpovězte otázky: |  |
| Promyslete možnosti podpory doučování a tutoringu na Vaší škole ve Vaší třídě. Prostudujte nejdříve podklady na webu inkluzivní školy <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/alternativy-k-asistentovi> a na webu společnosti Člověk v tísni <http://www.clovekvtisni.cz/index2.php?parent=240&sid=113&id=241> Poté vymezte možnou podobu fungování tutoringu ve Vaší třídě.  |  |
| Prostudujte publikaci Brož, M.; Černý, J.; Hůle, D.; Kintlová, P.; Toušek, L. Kdo drží černého Petra. Člověk v tísni, 2007 na webu <http://www.clovekvtisni.cz/index2.php?parent=219&sid=113&id=615>Prostudujte strany 6-16, a 86 z dané publikaci – poté vymezte problematiku sociálního vyloučení a specifikujte roli vzdělávání v rámci sociálního vyloučení. Poté navrhněte strategie oslabující sociální vyloučení v oblasti vzdělávání pro Vaši školu.  |  |
| Shlédněte pořad na webuwww.romea.cz jak mladí Romové inspirují žáky na základní škole v Praze. Po shlédnutí rozhodněte jaké prvky rozvoje inkluze pořad podporuje:<http://www.romea.cz/romeatv/index.php?id=detail&source=t&vid=ZzCE0mrTpBM&detail=ZzCE0mrTpBM>Seznamte se s dalšími pořady na webu [www.romea](http://www.romea). cz |  |
| Seznamte se s novými publikaci k literární tvorbě a dějinám Romů na adrese <http://www.romanovodori.cz/ucebnice/>Navrhněte na základě studia jeden dvouhodinový blok k tematice romská literatura pro primární stupeň – třídu primárního stupně, kde případně působíte. Přípravu přineste do semináře.  |  |

* 1. **Vzdělávání žáka nadaného a mimořádně nadaného**
		1. **Nadání a talent**

Nadání či talent bývá nejčastěji definován[[1]](#footnote-1) jako soubor schopností, které umožňují jedinci dosahovat výjimečných výsledků (nad rámec běžného průměru populace) v nejrůznějších činnostech. Hovoříme-li o nadání, je třeba rozlišovat několik druhů nadání:[[2]](#footnote-2) intelektové schopnosti (nejvíce souvisejí se školní úspěšností; zahrnují verbální, početní, prostorové či paměťové schopnosti), kreativní myšlení, vědecké schopnosti, vůdcovství ve společnosti, mechanické schopnosti (zručnost) či talent v krásném umění. Nadání tak může být pohybové (sportovní, taneční), umělecké (hudební, výtvarné, literárně-dramatické), praktické (manuální, sociální), ale také intelektové (jazykové, matematické, vědecké, technické). Jedinec může být nadán buď výraznými schopnostmi v jedné oblasti nebo se u něj mohou jednotlivé typy nadání překrývat.

Základním předpokladem nadání je vysoká úroveň rozumových dovedností. Přestože definice nadání podle IQ je zjednodušující a nevystihuje celou šíři nadání, slouží alespoň jako určité orientační hledisko k posouzení nadání, neboť intelekt tvoří základ rozumového nadání. Kritéria intelektového nadání se stanovují podle výsledků inteligenčního kvocientu a jsou rozlišovány tyto stupně[[3]](#footnote-3):

* bystrý jedinec – IQ 115 a více (výskyt v populaci 1:6 – 1:44),
* nadaný jedinec – IQ 130 a více (1:44 - 1:1000),
* vysoce nadaný jedinec – IQ 145 a více (1:1000 – 1:10 000),
* výjimečně nadaný jedinec – IQ 160 a více (1:10 000 – 1: 1 000 000).

V odborné literatuře se však můžeme setkat i s jiným členěním, které rozpracoval F. Gagné s hranicemi podle IQ skóre[[4]](#footnote-4):

* mírně nadaní – IQ 120 a více (asi 10% z populace),
* středně nadaní – IQ 135 a více (asi 1% z populace),
* vysoce nadaní – IQ 145 a více (asi 0,1% z populace),
* výjimečně nadaní – IQ 155 a více (0,01% v populaci,
* extrémně nadaní – IQ nad 164 (0,001% populace).
	+ 1. **Charakteristika nadaného dítěte**

Nadání u dětí bývá často spojováno s rychlejším vývojem v porovnání s jejich vrstevníky. Nadání u dítěte může být vnímáno též jako existence vnitřních podmínek pro dosahování vynikajících výsledků v jedné či vícero oblastech činnosti.

Mimořádně nadaného žáka pak vyhláška[[5]](#footnote-5) o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných definuje jako jedince, který dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo jednotlivých rozumových oblastech (například matematiky, biologie), pohybových, uměleckých a sociálních dovedností.

Odborníci připisují nadaným dětem **základní charakteristiky**[[6]](#footnote-6):

1. **Všeobecné znaky** (široké spektrum zájmů, rané čtení, schopnost používat abstraktní pojmy, zájem o podstatu věcí, vynikající paměť, záliba v náročných tématech, aj.),
2. **Tvořivé znaky** (intelektová hravost, bohatá fantazie, originalita, pružnost myšlení, úsilí o jedinečnost nápadů, impulzivnost, emocionální citlivost, apod.),
3. **Učební znaky** (začínají se vším dříve než ostatní, rychlé tempo učení, bystrost, schopnost rozpoznat podstatu problému, vynikající analyticko-syntetické i logicko-algoritmické myšlení, schopnost kritického i sebekritického myšlení).
	* 1. **Jak poznat nadané dítě?**

Podle pedagogů a psychologů lze charakteristiky nadaných dětí dají rozdělit do dvou základních skupin - pozitivních a negativních projevů:[[7]](#footnote-7)

**Pozitivní projevy**. Nadané děti mohou:

* být extrémně vyspělé v některé z oblasti učení a výkonu,
* vykazovat asynchronní vývoj (v některých oblastech být významně napřed před vrstevníky, v jiných vykazovat věkově adekvátní či opožděný vývoj),
* dávat přednost komplexním a náročným úkolům,
* jasně vidět vztahy příčiny a následku,
* být nekonečně zvědavé a klást nekonečné otázky,
* vidět souvislosti, které jiní nevidí,
* sofistikovaný smysl pro humor,
* zvýšený smysl pro spravedlnost, morálku, fair play,
* mít ohromnou míru energie,
* být horlivé, někdy extrémně citlivé a vznětlivé
* silně motivovány, dělat to, co je zajímá svým vlastním způsobem,
* raději pracují nezávisle, samostatně.

**Negativní projevy** nadaných dětí:

* odmítají práci nebo pracují nedbale,
* jsou nervózní při nedostatečném tempu práce třídy,
* protestují proti rutinní a předvídatelné práci,
* vyžadují zdůvodnění, proč se věci mají dělat určitým způsobem,
* odmítají určování práce a příkazy,
* sní v průběhu dne,
* bývají panovačné k učitelům i spolužákům,
* přecitlivěle reagují na kritiku, snadno se rozpláčou,
* „hrají divadlo“ a ruší spolužáky,
* mohou se stát „třídním šaškem“.

Z uvedeného výčtu, který je ilustrativní a neklade si nárok na ucelenost, je patrné, že

přítomnost nadaného dítěte v rodině či ve škole s sebou může přinášet nestandardní či komplikované výchovné situace. Pokud výše uvedené charakteristiky dokáže učitel účinně rozvíjet a podněcovat, bývá svědkem rychlého a zajímavého zrání poznávacích schopností nadaného dítěte. Jestliže však nadprůměrné schopnosti dítěte učitel tlumí a nerozvíjí, mohou začít působit velmi negativně proti učení a vzdělávání vůbec.

U nadaných dětí můžeme sledovat **zrychlený vývoj již v předškolním věku**, přičemž se

jedná o akceleraci ve třech oblastech: jazyka a učení, psychomotorického vývoje a

motivace, a psychosociálních charakteristik.[[8]](#footnote-8)

**Oblast jazyka a učení**

* dítě brzy mluví, dříve čte, dříve zvládá jazyk na vysoké úrovni,
* dokáže se déle soustředit,
* klade velké množství otázek,
* problém je pro něj výzvou,
* zajímá se o různé druhy knih, encyklopedií, atlasů,
* je výborné v kreslení, hudbě a jiných uměleckých disciplínách

**Oblast psychomotorického vývoje a motivace**

* brzy chodí, brzká kontrola jemné motoriky,
* je motivováno k objevování věcí, ptá se „proč“,
* je extrémně aktivní a cílevědomé,
* je nezávislé v myšlení i jednání,
* má široké a hluboké zájmy

**Oblast psychosociálních charakteristik**

* méně spí,
* cítí se jiné, než ostatní,
* efektivněji jedná s dospělými než s dětmi,
* je citlivé na nečestné jednání dospělých a když ho dospělí neberou vážně.
	+ 1. **Identifikace nadaného dítěte**

Bylo by zavádějící či mylné domnívat se, že pouhé výčty projevů či charakteristik nadaných dětí (uvedené v předchozí kapitole) postačují k identifikaci (diagnostice) nadaného jedince. K tomu je zapotřebí daleko širší palety diagnostických metod, zejména pak kvalifikovaný přístup odborníka z psychologické nebo pedagogicko-psychologické praxe. Zmíněné výčty slouží především rodičům a učitelům k tzv. preidentifikaci či nominaci, kdy u dítěte pozorují odlišné projevy v psychomotorickém či rozumovém vývoji. V další, druhé fázi, přicházejí na řadu objektivní psychologické metody (standardizované testy a dotazníky) a subjektivní metody identifikace (nominace ze sociálního okolí dítěte či na základě jeho vynikajících výsledků).[[9]](#footnote-9)

* **Objektivní metody identifikace**
1. IQ testy
2. Standardizované testy výkonu
3. Didaktické testy
4. Testy kreativity
* **Subjektivní metody identifikace**
1. **Nominace skupinou učitelů** (doporučuje se např. dotazník alespoň pro 5 učitelů, kteří se vzájemně neznají. Výměnou vzájemných zkušeností mezi učiteli může dojít ke zkreslenému pohledu na žáka (nebezpečí zejména na malých školách).
2. **Nominace spolužáky** (poskytuje velmi dobrý indikátor nadání, neboť školní i mimoškolní život studenta dokáží posoudit z jiné perspektivy než učitelé či rodiče).
3. **Rodičovská nominace** (Učitelé hodnotí především prospěch žáka, rodiče si všímají nejen učebních, ale i osobnostních charakteristik dítěte, vytvářejí komplexnější pohled na dítě).
4. **Vlastní navržení (autonomizace)** (Dítěti může být např. zadán úkol, aby samo definovalo či popsalo, jak se může nadání projevovat či jak se nadaný jedinec může cítit. Dosažení výborných výsledků v soutěži může být též projevem autonomizace.).
5. **Hodnocení produktů** (výsledků činnosti) (Posuzování a hodnocení kreseb, výrobků, konstrukcí, modelů či analýza samostatných či společných projektů.)
6. **Zapojení do soutěží** (úspěšná účast na sportovních, uměleckých či vědomostních soutěžích a olympiádách může poukazovat na určitý typ nadání).

Je důležité si uvědomit, že oba typy metod – objektivní i subjektivní – mají své nezastupitelné místo v procesu identifikace, neboť pomáhají vytvářet komplexnější pohled na nadání i nadaného jedince. Zpočátku býval přeceňován význam intelektu a jedinec, který dosáhl v testu hodnotu více než 130 IQ, byl automaticky považován za nadaného. V současné odborné diskusi převládá komplexnější přístup. Více jsou využívány metody, které vytvářejí školní profil dítěte (nominace učitelem), zjišťují se názory širšího sociálního prostředí (spolužáci, rodiče) na potenciál dítěte i na reflexi jeho výsledků. Projevy nadání nemusejí být zřejmé a jasné od počátku, proto je důležité, aby učitelská i rodičovská veřejnost znala nástroje k jeho identifikaci, aby skrytých talentů zůstávalo neodhaleno co nejméně.

* + 1. **Jak pracovat s nadanými dětmi – základní principy**

Práce s nadanými dětmi předškolního či školního věku se vyznačuje určitými základními principy, které určují převažující způsob komunikace, prezentace i způsob reflexe či sebereflexe činností, které dítě vykonalo samostatně či ve spolupráci se spolužáky nebo učitelem.

Mezi **základní principy** patří:[[10]](#footnote-10)

1. **Neautoritativní komunikace**

Autoritativní styl výchovy, v němž převládají příkazy bez dalšího zdůvodnění se jeví jako zcela nevhodný, neboť nadané dítě naopak často prožívá silný pocit vlastní autonomie, do níž si nechce nechat zasahovat. Při neporozumění se brání buď protiútokem nebo uzavíráním se do sebe.

1. **Pozorné naslouchání**

Otevřený styl komunikace, pozorné naslouchání, pocit vzájemné důvěry a respektu jsou atributy komunikace, které vlohy nadaného dítě podporují. Pozorné naslouchání zahrnuje též schopnost sdílení fantazie, vytváření si vlastního světa, vymýšlení nových pravidel hry či domácího experimentování.

1. **Nenutit do činnosti**

Nadané dítě projevuje přirozenou potřebu vlastního zkoumání, objevování, nalézání nových principů vlastní cestou, rádo na věci přichází samo, a proto se často nerado podřizuje pravidlům nebo příkazům, co, kdy a jak má činit. Pokud tedy vlastní zkoumání nadaného dítěte nezasahují do činností ostatních dětí, nenarušují kázeň a řád ve třídě, je dobré nechat možnost rozvinout jejich přirozenou touhu objevovat.

1. **Prostor pro prezentaci**

Zažít pocit úspěchu, uznání, podpory a pochvaly je pro zdravý vývoj dětské osobnosti klíčový. Je tudíž potřeba vytvářet co nejširší prostor či učební situace pro prezentaci vlastních myšlenek, nápadů, komentářů, výtvorů, objevů, projektů apod.

1. **Provádět společné hodnocení činností**

Nadané dítě bývá často citlivé na kritiku (někdy je i přehnaně sebekritické), je proto velmi důležité naučit ho hodnotit svou činnost z různých úhlů pohledu, ještě lépe naučit ho reflexi či sebereflexi vlastní činnosti. Tak dítě dostává možnost citlivěji posoudit své přednosti i nedostatky a poznává, že i kritické výtky či připomínky mohou sehrát pozitivní úlohu. Avšak přímé či tvrdé kritice je vhodné se vyhnout.

* + 1. **Vzdělávání nadaného žáka**

Vzdělávání nadaných dětí upravuje mimo jiné i školský zákon, který kromě úprav vzdělávání dětí se specifickými vzdělávacími potřebami (§ 16, sb.), řeší rovněž otázku vzdělávání dětí mimořádně nadaných (§17-19, sb).[[11]](#footnote-11) Školám a učitelům je zde ukládáno, aby pečovali a rozvíjeli talent a nadání svých žáků. Za tímto účelem mohou rozšířit výuku některých předmětů či skupin předmětů nebo mohou „mimořádně nadaného žáka přeřadit do vyššího ročníku bez absolvování předchozího ročníku“.[[12]](#footnote-12) Pro učitele, a nejen pro ně, však zůstává prvotní otázkou jak nadané dítě rozpoznat (jak ho diagnostikovat) a jak s ním ve výuce pracovat tak, aby své nadání mohlo co nejvíce rozvinout.

Specifičnost vzdělávání nadaných dětí spočívá mimo jiné v jejich odlišnosti v sociální i emocionální oblasti. Spektrum potřeb, které tyto děti mají, je velmi široké a zůstává většinou neuspokojené. Další nesnáz představují vnitřní překážky, které si dítě během určitého období vytváří, a které vyplývají z jeho vnitřní danosti, že je nadané, obdařené nadáním a talentem.

Specifičnost vzdělávacích potřeb pramení mimo jiné z těchto charakteristik:[[13]](#footnote-13)

1. **Nerovnoměrný vývoj**

U nadaného dítěte panuje výrazná disproporce mezi tím, co chce vědět, udělat, nakreslit či vyrobit a tím, čeho je skutečně schopno dosáhnout (dle svého věkového stupně – např. v oblasti jemné motoriky). V dítěti vzniká nesoulad, z něhož mohou pramenit výrazné emocionální reakce (vztek, hněv aj.) či pocity nenaplnění.

1. **Vrstevnické vztahy**

Neumí či nemohou navázat kontakt se svými vrstevníky. Mají sklon, přistupovat k vrstevníkům ne jako jejich kamarádi, ale jako dospělí. Nadané děti rády a velmi dobře organizují a řídí své spoluhráče, vymýšlí komplikovaná a stále nová pravidla, což u vrstevníků vzbuzuje odpor, čímž se vylučují ze skupiny.

1. **Rozsáhlá sebekritika**

Schopnost vnímat možnosti vývoje, alternativy řešení či ideální představy naráží na konflikt mezi skutečností a ideálem, který by mohl nastat. To způsobuje vnitřní konflikt a snižuje vlastní sebehodnocení.

1. **Perfekcionismus**

Představy o ideálech, schopnost vidět ideální stav, a emocionální intenzita vedou k přehnaným očekáváním od sebe samých. Přehnaný perfekcionismus brání dítěti v dalším rozvoji.

1. **Vyhýbání se riskování**

Schopnost předvídat negativní dopady, vidět úskalí daných řešení může vést k vyhýbání se riziku či nesnadnému rozhodování. Někdy může vést k podvýkonnosti.

1. **Multipotencialita**

Často vyniká ve vícero oblastech, což může způsobovat obtíže při rozhodování (např. při volbě studia či povolání).

1. **Nadané dítě s handicapy (tzv. Dvakrát výjimeční)**

Tak jsou označovány děti, které na jedné straně disponují výjimečnými schopnostmi, a na druhé straně trpí nějakým handicapem. Často se jedná o děti s nadáním a zároveň se specifickými poruchami učení (s dyslexií, dysgrafií či dysortografií či poruchami chování). Tyto děti bývá velmi obtížné rozpoznat, protože nadání a handicap se velmi často kompenzují a vzájemně překrývají.

**Nadané dítě ve škole**

* má jiné vzdělávací potřeby,
* potřebuje rozšiřující a obohacující učivo,
* potřebuje náročnější učební materiály,
* potřebuje řešit úkoly různými způsoby a vlastními postupy,
* potřebuje úlohy různého typu a náročnosti,
* potřebuje podporovat v originálním myšlení a odvaze klást (si) otázky,
* mívá vyšší pracovní tempo a výbornou paměť.

**Nadané a mimořádně nadané dítě ve škole[[14]](#footnote-14)**

|  |  |
| --- | --- |
| *Nadané dítě (bystré)* | *Mimořádně nadané dítě (nadané)* |
| Zná odpovědi | Klade další otázky |
| Zajímá se  | Je zvědavé |
| Snaží se dobře obstát ve zkouškách | Snaží se a uspěje v testech a u zkoušek |
| Odpovídá na otázky | Zajímají ho detaily, rozpracovává, dokončuje |
| Má dobré nápady | Má neobvyklé nápady |
| Je vůdcem skupiny | Je samostatné, často pracuje samo |
| Poslouchá se zájmem | Projevuje silné emoce a stavy při tom, co poslouchá |
| Snadno se učí | Všechno už ví |
| Je oblíbené u vrstevníků | Vyhovuje mu více společnost starších dětí a dospělých |
| Chápe významy | Dělá samostatně závěry |
| Vymýšlí úlohy a samostatně je řeší | Iniciuje projekty |
| Přijímá úkoly a poslušně je plní | Přijímá úkoly kriticky a když ho zajímají, se zaujetím se jim věnuje |
| Dobře se cítí ve škole (ve školce) | Dobře se cítí při učení |
| Přesně kopíruje zadané úkoly | Vytváří nová řešení |
| Přijímá informace, vstřebává je | Využívá informace |
| Dobře využívá naučené | Hledá nové možnosti využití naučeného, experimentuje |
| Dobře si pamatuje | Dobře předpokládá |
| Je vytrvalé při sledování | Pozorně sleduje |
| Je spokojené s vlastním učením a s výsledky | Je velmi sebekritické |

**Vzdělávání nadaných dětí** v současnosti probíhá zejména:

1. **ve speciálních školách pro nadané** – v rámci celé ČR existuje jen několik takto úzce specializovaných škol, takže pro většinu nadaných dětí jsou nedostupné. Ani tyto speciální školy však nemohou poskytnout zcela uspokojivé vyřešení daného problému. Navíc se v současné době prosazuje ve vzdělávání spíše trend integrace či inkluze, než segregace.
2. **ve speciálních třídách pro nadané v rámci běžné školy** – jedná se o tzv. přechodové formy, které rovněž nejsou příliš často využívány. Výhodou je výuka přizpůsobená potřebám nadaných dětí, vzniká zde však riziko pocitu jisté výjimečnosti či rivality mezi žáky speciální třídy a dětmi z ostatních tříd.
3. **v běžné třídě –** integrace nadaného dítěte do výuky v běžné třídě je nejčastější formou jejich vzdělávání. Jako vhodné metody výuky se jeví především *skupinové a kooperativní vyučování* – výhodou je zapojení často individualisticky smýšlejících talentovaných dětí do práce celé skupiny, učí se spolupracovat, formulovat své názory a myšlenky a komunikovat o nich s ostatními. Nevýhodu mohou představovat různé úrovně znalostí a schopností jednotlivých členů skupiny, neboť bude-li nadaný žák vždy fungovat jako zdroj informací a „zásobník“ způsobů řešení, nebude se jeho nadání příliš rozvíjet. Vhodnější jsou homogenní skupiny, kde jsou si členové výkonnostně blíže.

**Základní přístupy při výuce nadaných dětí**

**Obohacování učiva[[15]](#footnote-15) –** jedná se o rozšíření znalostí, podchycení zájmů a dovedností nad rámec běžného učiva. Obohacování učiva pomáhá žákům rozvíjet tvořivé myšlení, řešit problémy, klást otázky, experimentovat, bádat. Obohacovat učivo lze buď do šířky – tj. předkládat nová a neobvyklá témata ve výuce, nebo do hloubky informací – tj. hlubší rozvedení vybraného tématu.

Při obohacování učiva hrají velmi důležitou roli speciální učební materiály, které by dítě mělo mít  kdykoli k dispozici (knihy, encyklopedie, počítačové výukové programy, modely, konstrukce, experimentální sady, exponáty, měřící přístroje, konstrukční a fyzikální stavebnice apod.). Tyto materiály lze též používat v době, kdy nadané dítě již je hotovo se zadaným úkolem nebo pro inspiraci či motivaci.

Jako obohacení učiva mohou sloužit též exkurze, zapojení do soutěží, vzdělávací kluby, využívaní informačních technologií či zapojení odborníků nebo zajímavých osobností do výuky. Hlavní smysl obohacování učiva můžeme chápat v třech rovinách – jako zlepšení schopnosti analyzovat a řešit problémy; jako rozvoj hlubokých zájmů nadaného žáka; jako podněcování originality, iniciativy a sebekontroly.

**Akcelerace[[16]](#footnote-16)** je chápána jako urychlování školního procesu, pokud se ukáže, že dítě zvládá učivo mnohem rychleji než jeho vrstevníci. Patří sem např. vstup do školy dítěte mladšího než šest let, dřívější vstup na vyšší úroveň vzdělávání (vstup na střední či vysokou školu dříve, než to odpovídá jeho věku), přeskakování ročníků či seskupování žáků s lepšími výsledky v určitých předmětech.

Akceleraci je třeba zvládnout dobře po organizační stránce – jedná se zejména o úpravu rozvrhu hodin žáka, který na vybrané předměty dochází do vyššího ročníku. Pozitivní se na akcelerace může jevit adekvátní uznání schopností dítěte bez ohledu na věk či ročník, méně drilu a formálního opakování učiva, méně monotónní práce a nudy, zvýšená motivace, větší možnost setkávat se s intelektovými vrstevníky. Nevýhody představuje např. stres z vyšších nároků, nedostatek času a možností spřátelit se s vrstevníky, fyzická či emocionální nezralost.

**Individuální vzdělávací plán (IVP)** je chápán jako závazný dokument pro zajištění vzdělávacích potřeb nadaného žáka v podmínkách konkrétní školy, kam dítě dochází. IVP je strukturovaný plán, který vychází z aktuálního vývoje žáka a průběžně zaznamenává jeho výsledky ve vzdělávání. To znamená, že rodičům i učitelům umožní během školního roku monitorovat průběh práce dítěte i částečně modifikovat konkrétní postupy či oblasti, na něž by se dítě mělo zaměřit. Nezastupitelnou roli při tvorbě i kontrole IVP představuje psycholog, který dává vstupní doporučení pro sestavení IVP a každý půl rok provádí tzv. kontrolní vyšetření, na jejichž základě je možno přistoupit k dílčím úpravám IVP. Se vzděláváním podle IVP musí souhlasit jako rodiče, tak učitel žáka.

Literatura k tématu:

CAMPBELL, J. R. *Jak rozvíjet nadání vašich dětí.* Praha : Portál, 2001.

DOČKAL, V. *Zaměřeno na talenty.* Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2005.

FOŘTÍK, V.; FOŘTÍKOVÁ, J. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Praha : Portál, 2007.

JURÁŠKOVÁ, J. *Základy pedagogiky nadaných.* Pezinok : Formát, 2003.

JAZNIBATOVÁ, J. *Nadané dieťa.* Bratislava : Iris, 2007. (3. Vydání)

 Franz J. MONKS, F.J.; YPENBURG, I.H. *Nadané dítě*. Praha : Grada 2002.

Internetové zdroje:

 [www.centrumnadani.cz](http://www.centrumnadani.cz/)

[www.nadanedeti.cz](http://www.nadanedeti.cz/)

   [www.talent-nadani.cz](http://www.talent-nadani.cz/)

 [www.projekt-nadani.cz](http://www.talent-nadani.cz/)

  [www.talenty.eu](http://www.talenty.eu/)

Dokument ČT „Příliš nadané děti“:

 <http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/10076879670-prilis-nadane-deti/>

* 1. **Individuální vzdělávací plán – prostředek vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami**

Jak již bylo výše uvedeno, je individuální vzdělávací plán (IVP) doporučen k úpravě vzdělávání pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami – jak žáky zdravotně a sociálně znevýhodněné, tak i žáky mimořádně nadané. Legislativní ukotvení IVP je dáno školským zákonem č. 561/2004 SB. a dále vyhláškou č. 73/2005 Sb. (K tomu srv. ZELINKOVÁ, O. Pedagogická diagnostika individuální vzdělávací plán. Praha : Portál, 2001).

Školský zákon č. 561/2004 Sb. vymezuje individuální vzdělávací plán následně:

§ 18
**„I****ndividuální vzdělávací plán**

Ředitel školy může s písemným doporučením školského poradenského zařízení povolit nezletilému žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na žádost jeho zákonného zástupce a zletilému žákovi nebo studentovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na jeho žádost vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu. Ve středním vzdělávání nebo vyšším odborném vzdělávání může ředitel školy povolit vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu i z jiných závažných důvodů.

§ 19

Ministerstvo stanoví prováděcím právním předpisem pravidla a náležitosti zjišťování vzdělávacích potřeb dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných a úpravu organizace, přijímání, průběhu a ukončování vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a nadaných, náležitosti individuálního vzdělávacího plánu a podmínky pro přeřazování do vyššího ročníku“

Za zpracování IVP odpovídá ředitel školy. IVP se vypracovává ve spolupráci s poradenským zařízením zletilým žákem nebo jeho zákonným zástupcem. Platnost IVP stvrzuje zákonný zástupce (či zletilý žák) svým podpisem. IVP může být v průběhu vzdělávání doplňován. IVP by měl být uzavřen před počátkem vzdělávání, případně do 1 měsíce po jeho počátku či zjištění speciálních vzdělávacích potřeb. Dle vyhlášky poradenské zařízení dvakrát ročně vyhodnocuje plnění IVP a případně navrhuje změny. Pokud IVP není dodržován, informuje poradenské zařízení ředitele školy. IVP může být vypovězen, pokud rodiče nerespektují povinnosti vyplývající z IVP pro vzdělávání nezletilého dítěte.

IVP vychází z ŠVP dané školy a respektuje doporučení školského poradenské zařízení či lékaře.

Dle vyhlášky č. 73/2005 Sb. IVP obsahuje:

* Základní údaje o žákovi a zodpovědné osoby (pracovník poradenského zařízení, zákonný zástupce, třídní učitel, ředitel školy)
* Údaje o rozsahu, obsahu a průběhu individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče podané žákovi, případná úprava rozvrhu (pokud žák část hodin navštěvuje s jinou než kmenovou třídou, či pokud je v daném předmětu doučován individuálně)
* Cíl vzdělávání - rozvržen do dlouhodobých a krátkodobých v jednotlivých předmětech, časové a obsahové rozvržení učiva, doporučené pedagogické postupy (formy a metody výuky), konkrétní úkoly v jednotlivých oblastech a způsoby hodnocení a klasifikace, popis plnění a kontroly IVP (evaluace IVP)
* Vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka potřebného ke vzdělávání žáka
* Seznam kompenzačních, rehabilitačních pomůcek, speciálních didaktických pomůcek
* Jméno zodpovědného pracovníka školského poradenského zařízení, s nímž škola případ řeší. Efektivní formy komunikace školy s rodiči.
* Návrh případného snížení počtu žáků ve třídě
* Vyjádření navýšení finančních prostředků pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami nad rámec daným státním rozpočtem
* Závěry speciálně pedagogických případně psychologických vyšetření

(K tomu srv. KAPRÁLEK, K.; BĚLECKÝ, Z. Jak napsat individuální vzdělávací program. Praha : Portál, 2004, s. 23)

Kaprálek a Bělecký rozlišují následující fáze tvorby IVP:

1. Audit – vyšetření v poradenském školském zařízení, doplnění pedagogickou diagnostikou učitele, rozhovor s žákem a rodiči či zákonnými zástupci žáka
2. Konstrukce IVP: cíle (poznávací, hodnotové, praktické, specifické)

|  |
| --- |
| „Práce na IVP by vždy měla být společným dílem všech zúčastněných – svůj podíl by měl mít třídní učitel, učitelé jednotlivých předmětů, výchovný poradce, případně školní psycholog nebo speciální pedagog. Je-li to nezbytné, mohou spolupracovat i přizvaní odborníci z poradenských pracovišť nebo angažovaní rodiče, ale tvorba IVP je věcí a odpovědností školy. Odpovědnost jejích zaměstnanců za tvorbu IVP by proto měla být jejím vedením jednoznačně stanovena (stejně jako odpovědnost za kontrolu jeho dodržování).“KAPRÁLEK, K.; BĚLECKÝ, Z. Jak napsat individuální vzdělávací program. Praha : Portál, 2004, s. 39. |

1. Implementace – tedy přímá práce učitele se žákem a se skupinou. Implementace musí být zaznamenávána. Vždy by se mělo jednat o kroky, které jsou v souladu s aktuální situací žáka. Tedy kroky jsou naplňovány, vyhodnocovány a dle zpětné vazby je IVP případně korigován. Podstatná je i průběžná komunikace se všemi zainteresovanými stranami.

Faktory podporující úspěšnou implementaci IVP (dle KAPRÁLEK, K.; BĚLECKÝ, Z. Jak napsat individuální vzdělávací program. Praha : Portál, 2004, s. 46-47):

* vzájemná, častá a systematická výměna informací mezi všemi zainteresovanými stranami (důležité aby byly stanoveny i neformální způsoby komunikace mezi stranami, pokud je nutno okamžitě jednat
* otevřený přístup k žákovi, motivace všech stran při dosahování cílů
* důraz na bohatý výběr činností a metod při dosahování IVP

Naopak jako nejčastější chyby jsou Kaprálkem a Běleckým uváděny: nedostatek času na reedukaci, nedostatek kooperace a pomoci mezi učiteli a dalšími stranami, nepromyšlená volba organizačních forem výuky, jednotný přístup ke všem žákům třídy – skupiny, kdy děti nejsou přijímány jako individuality a naopak diferencovaný přístup ve vzdělávání, nikoli jednotný model vzdělávání.

1. Evaluace – důležité je předem stanovit jasná kritéria hodnocení, která korespondují se stanovenými cíli, abychom mohli vyhodnotit, zdali cílů dosahujeme.

Předně je nutno upozornit, že práce – vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami je velmi náročná práce, která vyžaduje mnoho času, trpělivosti.

Možná kritéria hodnocení (KAPRÁLEK, K.; BĚLECKÝ, Z. Jak napsat individuální vzdělávací program. Praha : Portál, 2004, s. 49.): „Plnění cílů stanovených vzdělávacím programem, vzdělávací výsledky, sociální aspekt integrace, spokojenost a motivovanost žáka, výsledky reedukace, kvality kompenzace handicapů, spokojenost rodičů.“

1. Psychologický slovník [↑](#footnote-ref-1)
2. FOŘTÍK, V.; FOŘTÍKOVÁ, J.: *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Praha : Portál, 2007, s. 12-13. [↑](#footnote-ref-2)
3. Tamtéž, s. 13. [↑](#footnote-ref-3)
4. JURÁŠKOVÁ, J.: *Základy pedagogiky nadaných*. Pezinok : Formát, 2003. [↑](#footnote-ref-4)
5. Ustanovení §12 Vyhlášky 73/2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. [↑](#footnote-ref-5)
6. dle LANZIBATOVÁ, J.: *Nadané dieťa – jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. Bratislalva : Iris, 2001. [↑](#footnote-ref-6)
7. FOŘTÍK, V.; FOŘTÍKOVÁ, J.: c.d., s. 16-17. [↑](#footnote-ref-7)
8. FOŘTÍK, V.; FOŘTÍKOVÁ, J.: c.d., s.22-23. [↑](#footnote-ref-8)
9. FOŘTÍK, V.; FOŘTÍKOVÁ, J.: c.d., s.28-30. [↑](#footnote-ref-9)
10. HŘÍBKOVÁ, L.: Nadané děti v předškolním věku. Metodické listy pro předškolní vzdělávání. Praha, 1999. [↑](#footnote-ref-10)
11. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Sbírka zákonů ČR, č. 561, 2004. [↑](#footnote-ref-11)
12. Tamtéž, s. 10267. [↑](#footnote-ref-12)
13. Upraveno dle FOŘTÍK, V.; FOŘTÍKOVÁ, J.: c.d., s.36-37. [↑](#footnote-ref-13)
14. Podle knihy LANZIBATOVÁ, J.: Nadané dieťa – jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie. Bratislava : Iris, 2001. [↑](#footnote-ref-14)
15. FOŘTÍK, V.; FOŘTÍKOVÁ, J.: c.d., s. 45-46. [↑](#footnote-ref-15)
16. Tamtéž. [↑](#footnote-ref-16)