

Intelligence, talent a nadání jako atributy žáků v současném vzdělávacím systému.

PaedDr. Jana Škrabánková, Ph.D.

Motto: Inteligentní člověk dokáže rozpoznat v chaosu řád a naopak v řádu chaos.

V současné odborné literatuře se již téměř nesetkáváme s jednotlivými definicemi nadání a talentu, ale spíše býváme seznámeni s širěji koncipovanými modely, které se snaží postihnout nadanou osobnost v celém jejím rozsahu. Hovoří se o tzv. multidimenzionálním přístupu a jde o postižení nadání nebo talentu jakožto výsledku vzájemného působení osobnostních faktorů, faktorů výchovného prostředí a někdy i dalších proměnných, jako je například štěstí a náhoda.

Lidé se liší svými schopnostmi počínat si správně v různých situacích a svými schopnostmi vykonávat některé práce či řešit některé úkoly. Fakt, že mezi lidmi existují objektivní intelektové rozdíly je obecně znám a není jej třeba dokazovat. Pojem *intelligence* ve vztahu k rozumové činnosti, který poprvé používal F. Galton (1822-1911), nahradil výraz *habilité* (anglicky *ability*) tedy schopnost, dovednost či chytrost, který zavedl průkopník psychologických testů A. Binet (1857-1911). Na otázku co je intelligence a jak ji definovat, není dosud jednoznačná odpověď.

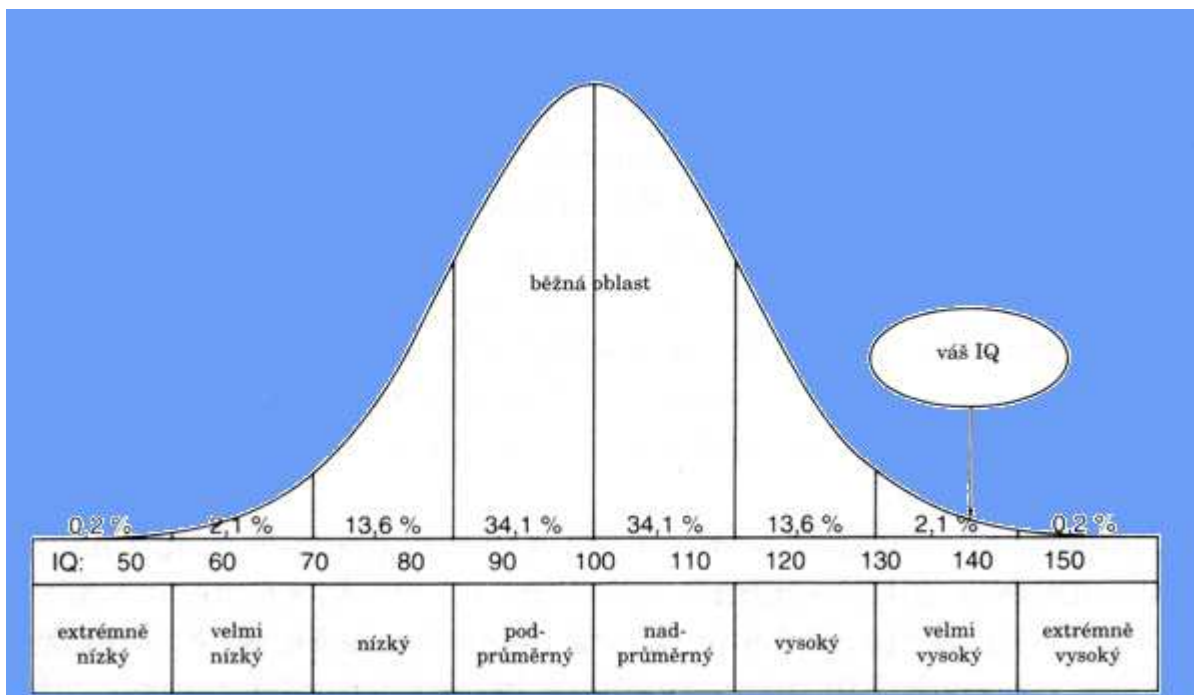
Definice a modely intelligence

Definovat znamená omezovat, proto definice tak složité lidské vlastnosti, jakou je lidská intelligence, nemůže být nikdy dokonalá. Uznávaní světoví psychologové definovali inteligenci např. takto:

- W. Stern:** Intelligence je všeobecná schopnost individua vědomě orientovat vlastní myšlení na nové požadavky, je to všeobecná duchovní schopnost přizpůsobit se novým životním úkolům a podmínkám. (5)
- D. Wechsler:** Intelligence je vnitřně členitá a zároveň globální schopnost individua účelně jednat, rozumně myslet a efektivně se vyrovnávat se svým okolím. (5)
- J. P. Guilford:** Intelligence je schopnost zpracovávat informace. Informacemi je třeba chápat všechny dojmy, které člověk vnímá. (5)

Intelligence je velice členitá lidská schopnost, která v sobě zahrnuje mnoho různých, možná i rozporuplných rysů. O vyjádření její struktury se snažilo již mnoho badatelů.

Rozdělení intelligence, stejně jako jiných lidských vlastností, v celkové populaci lze znázornit pomocí Gaussovy křivky normálního rozdělení (Obr. 1). Z grafu vyplývá, že intelligence většiny obyvatelstva (68,2 %) se pohybuje kolem průměru v pásmu podprůměrné a nadprůměrné intelligence. Méně lidí v oblasti nízké a vysoké intelligence (33,2 %), ještě méně v oblasti velmi nízké a velmi vysoké intelligence (4,2 %) a pouze zlomek lidí se nachází v pásmech extrémně nízké a vysoké intelligence (0,4 %). Obyvatel s nízkou a velmi nízkou inteligencí je oproti předpokladu Gaussovy křivky poněkud více, protože intelligence části z nich byla snížena v důsledku onemocnění nebo nehody.



Rozložení inteligence v populaci podle Gaussovy křivky

Extrémně nízká a extrémně vysoká inteligence - 0,2 %, velmi nízká a velmi vysoká inteligence - 2,1 %, nízká a vysoká inteligence - 16,6 %, podprůměrná a nadprůměrná inteligence - 34,1 %.

Model A. J. Tannenbauma (1986)

Abraham J. Tannenbaum (11) definuje nadání takto: „**Pokud uvažujeme, že rozvinutý talent existuje pouze u dospělých, potom by navrhovaná definice nadání u dětí byla formulována tak, že značí jejich potenciál k tomu, aby se staly uznávanými umělci nebo významnými producenty myšlenek v oblastech činností, které zvyšují morální, fyzický, emocionální, sociální, intelektuální a estetický život lidství.**“ Tannenbaum tak postuluje existenci 5 psychologických a sociálních vazeb, které existují mezi zmíněným příslibem (promise) a jeho naplněním (fullfilment). Úspěch závisí na kombinaci všech těchto zmíněných faktorů, avšak neúspěch může způsobit selhání pouze jediného z nich. Jedná se o :

- nadprůměrnou obecnou inteligenci (superior general intelligence),
- výjimečné speciální schopnosti (exceptional special aptitudes),
- neintelektové facilitátory (nonintellective facilitators),
- vlivy prostředí (environmental influences),
- náhoda, štěstí (chance or luck).



Hvězdicový model Tannenbauma

Obecná inteligence: obecnou inteligenci definuje Tannenbaum jednoduše jako g faktor, reflektovaný v testech obecné inteligence. Připomíná však, že jednotlivé oblasti talentu vyžadují odlišnou míru této obecné schopnosti.

Speciální schopnosti: Tannenbaum a další (např. Robinson) dokládají, že odhalení speciálních schopností je velmi důležité zejména u jedinců s vysokým IQ. Je totiž bezvýznamné být talentovaným v obecné inteligenci. Tannenbaum ukazuje, že schopnost vysoce skórovat v inteligenčních testech je neproduktivní na rozdíl od vysokých skóre ve specifických schopnostech, jako například schopnosti řešit matematické problémy nebo chemicky analyzovat úroveň znečištění ovzduší. Nadání musí být tedy dle Tannenbauma vždy vztaženo k určité oblasti lidské činnosti.

Neintelektové faktory: jsou poměrně těžko měřitelné, protože je vždy obtížné odlišit, jak se osobnostní vlastnosti podílejí na vysokých výkonech, tedy, které z nich jsou za výkon zodpovědné, které jsou jen částečně zodpovědné a které jsou pouze důsledkem, nebo vedlejším produktem skutečného výkonu.

Stojí za to podotknout, že v současné odborné literatuře se ze všech neintelektových faktorů nejvíce pozornosti věnuje motivaci (Renzulli: task commitment), vytrvalosti motivu a úsilí, důvěře ve své schopnosti, síle charakteru a sebepojetí.

Vnější vlivy: vyprahlé kulturní klima nemůže vést k rozkvětu jakéhokoliv lidské schopnosti. Každý z nás žije simultánně v několika světech (rodina, přátelé, společnost, politické, ekonomické instituce...) Společenské podmínky jsou kritické stimuly pro vývoj nadání a talentu. Nadání dnes je něco zcela jiného než v minulých epochách a než v budoucnosti, protože každá dějinná etapa ukazuje své potřeby a disponuje sankcemi. Každá sociální struktura odpovídá odlišně na existenci lidského potenciálu. Za primární vnější faktor se však považuje vliv rodinného prostředí, školy a vrstevníků.

Faktory náhody: jsou ve většině modelů ignorovány a hlavní pozornost se soustřeďuje na vlivy, které jsou snáze pozorovatelné. Je však evidentní, že právě faktory náhody by mohly ozřejmit, proč je například jednodušší predikovat úspěšnost ve škole, než v pozdějším životě.

Svoji roli zde jistě hraje také ekonomika, sociální události, zaměstnání, rodina, vlastní zdraví... Jedná se vždy o komplexní skutečnosti, které mohou pomoci talenty protlačit vpřed nebo je naopak zcela potlačit.

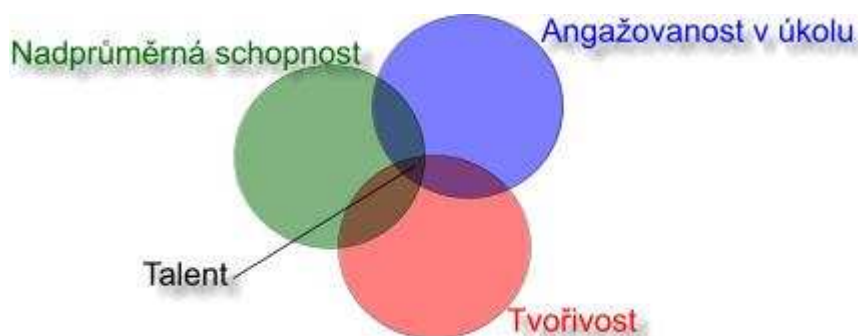
Tannenbaum se domnívá, že pouze takto pojatý psychosociální model nám může dostatečně pomoci pochopit skutečnou podstatu talentu a nadání.

Model Josepha S. Renzulliho - tříkruhová koncepce nadání (1986)

Dle Renzulliho (9) mají lidé, uznalí za své výrazné výkony, poměrně dobře definovatelnou sadu tří vzájemně se prolínajících shluků:

- nadprůměrná schopnost (above average ability),
- angažovanost v úkolu (task commitment),
- tvořivost (creativity).

Je důležité upozornit, že žádná z těchto komponent samostatně nadání netvoří. Jedná se totiž o interakci mezi zmíněnými třemi shluky:



Renzulliho tříkomponentový model

Nadprůměrná schopnost: může být definována jako obecná schopnost (general ability), tedy schopnost získávat informace, integrovat zkušenosti, následkem čehož vznikají odpovídající adaptivní odezvy na nové situace. Patří sem verbální a numerické usuzování, prostorové vztahy, paměť a slovní plynulost. Tyto schopnosti jsou většinou měřeny testy obecných schopností nebo obecnými testy inteligence.

Specifické schopnosti (specific abilities): jsou prostředkem k získávání znalostí a dovedností v jedné nebo více specializovaných činnostech nebo v určité omezené oblasti. Patří sem například takové oblasti jako je chemie, balet, matematika, sochařství, fotografování... Každá specifická oblast se poté dělí na další specifické oblasti a s tím souvisí i nutná přítomnost dalších specifických schopností (fotografování portrétů, krajiny, žurnalistické fotografování...). Přičemž je nutné podotknout, že některé specifické schopnosti mají úzký vztah k obecným schopnostem (matematika), jiné k nim mají vztah vzdálenější (umění).

Angažovanost v úkolu (task commitment): Renzulli hovoří o jisté formě motivace, kterou nazývá angažovaností v úkolu. Zatímco motivace se obvykle definuje jako obecně stimulující proces, který spouští odezvu organismu, angažovanost v úkolu znamená energii

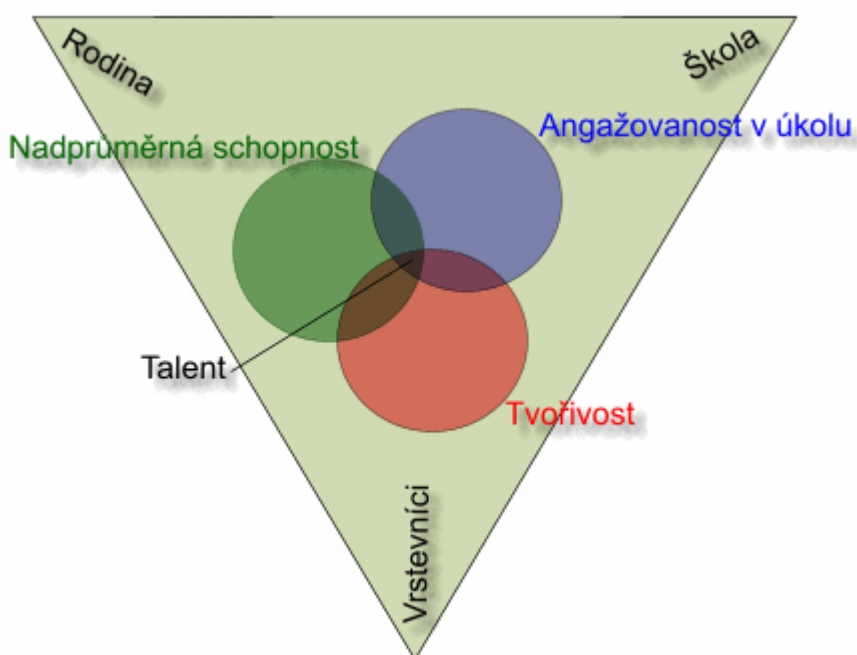
koncentrovanou na specifický problém nebo specifickou oblast. K často používaným vlastnostem, které nejčastěji obsahuje pojem angažovanost v úkolu, patří vytrvalost, trpělivost, sebedůvěra, víra ve vlastní schopnosti zvládnout obtížný úkol, vnímavost a lepší schopnost identifikovat významné problémy.

Tvořivost (creativity): fluence, flexibilita, originalita myšlení. Jsou to schopnosti, o jejichž podstatě se často diskutuje zejména v souvislosti s tím, zda testy divergentního myšlení, kterými disponujeme, skutečně měří „opravdovou“ tvořivost.

V závislosti na výše uvedeném definuje Renzulli nadání následujícím způsobem: „*Nadání se skládá z interakcí mezi třemi základními shluky lidských vlastností - tedy nadprůměrné obecné schopnosti, angažovanosti v úkolu a vysoké úrovně tvořivosti. Nadané a talentované děti jsou ty, které mají nebo jsou schopny rozvinout tuto sadu schopností a použít je v jakékoliv společensky hodnotné oblasti. Dětem, které manifestují nebo jsou schopny vyvinout interakci mezi těmito třemi shluky, vyžadují velkou šíři vzdělávacích příležitostí a služeb, které nejsou běžně poskytovány v normálních programech.*“ (9)

Mönksův triadický model (1992)

Mönks (7) přistoupil, v návaznosti na výše zmíněnou kritiku, k modifikaci Renzulliho modelu a navrhl začlenit triádu osobnostních faktorů a triádu faktorů prostředí. Angažovanost v úkolu nahrazuje obecněji „motivací“, která podle něj lépe vystihuje podstatu problému a zahrnuje angažovanost v úkolu, schopnost riskovat, anticipaci, plánování a vyhlídky do budoucnosti. Pojem „nadprůměrná schopnost“ dále nahrazuje pojmem „vysoká intelektová schopnost“. Mönksova triáda rovněž zahrnuje hlavní sociální oblasti, ve kterých se dítě nebo adolescent pohybuje, a těmi jsou rodina, škola a vrstevnická skupina. Vznik a vývoj nadání tedy dle Mönkse závisí z velké části na podporujícím prostředí.

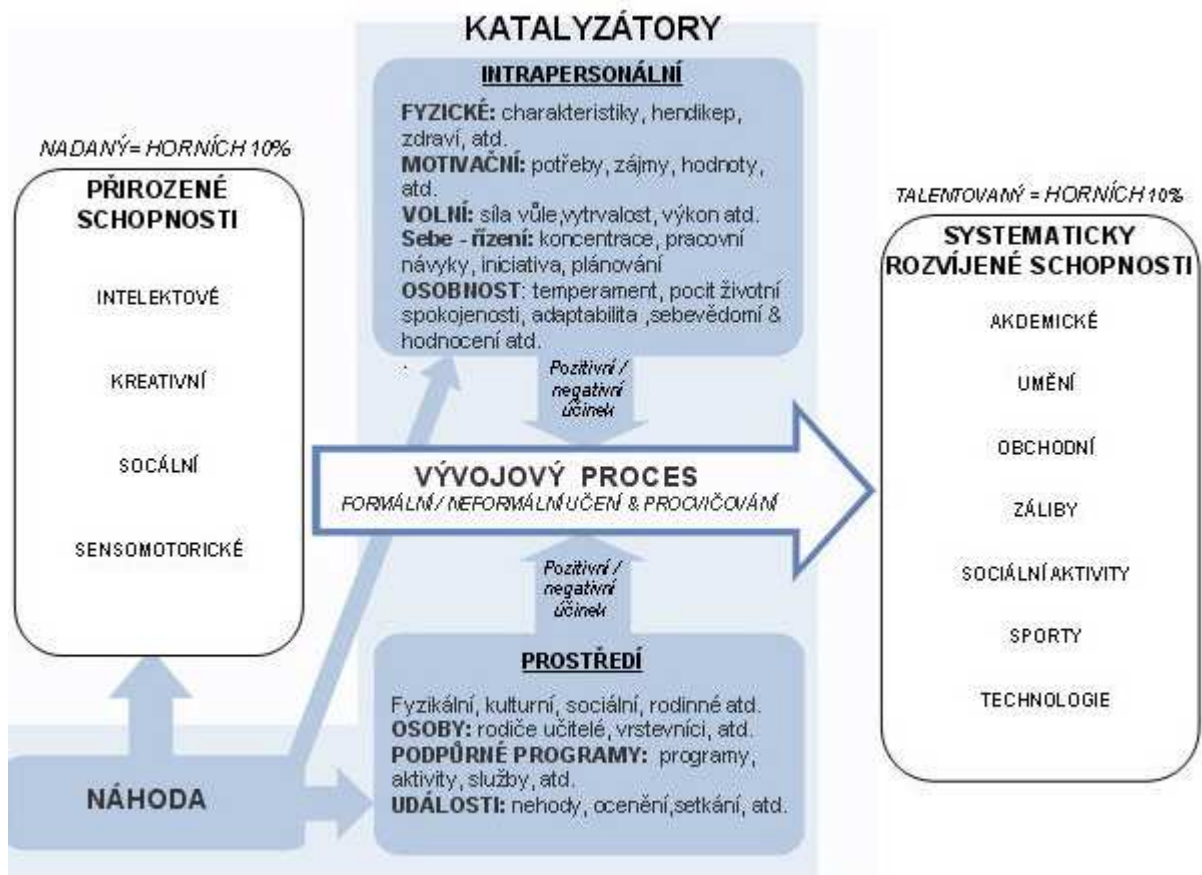


Mönksův triadický model

Francois Gagne - diferencovaný model nadání a talentu (1993)

Gagneho model (10) vychází z předpokladu, že nadání představuje přirozené, nesystematicky rozvíjené schopnosti a talent znamená systematicky rozvíjené schopnosti, které vytváří odbornost v určité oblasti lidské činnosti. Gagneho model ukazuje, že výskyt talentů je závislý na uplatnění jedné nebo více schopností v určité oblasti, jejichž rozvoj je urychlován tzv. intrapersonální katalýzou (tj. motivace, sebedůvěra) a tzv. katalýzou prostředí (tj. škola, rodina, společnost), prostřednictvím systematického učení a získávání dovedností. Schopnosti mají dle Gagneho (1993) původ v genetické struktuře lidských organismů, vyskytují se a vyvíjejí více méně spontánně a mají je v různé míře všichni lidé. Model definuje 5 oblastí schopností:

- intelektové,
- tvořivé,
- socioafektivní,
- senzomotorické,
- ostatní tj. méně prozkoumané a poznané schopnosti jako extrasenzorické vnímání, dar léčit a další.



Gagneho diferenciální model talentu a nadání.

PŘIROZENÉ SCHOPNOSTI: INTELEKTOVÉ Fluidní inteligence (indukce/dedukce), krystalická verbální, prostorová paměť, smysl pro pozorování, Usuzování, metakognice KREATIVNÍ Invence (řešení problémů), Imaginace, originalita (umění)SOCÁLNÍ Inteligence (vnímavost), Komunikace (empatie, takt), Vliv (vůdcovství, přesvědčování)SENSOMOTORICKÉ S: vizuální, auditivní, čichové, atd., M: síla, výdrž, reflexy, koordinace atd.

SYSTEMATICKY ROZVÍJENÉ SCHOPNOSTI: AKDEMICKÉ jazyk, vědy humanitní, atd. UMĚNÍ vizuální, dramatické, hudby, atd. OBCHODNÍ management, prodej, atd. ZÁLIBY šachy, video hry, puzzle, atd. SOCIÁLNÍ AKTIVITY média, veřejné vystupování atd. SPORTY individuální, skupinové TECHNOLOGIE elektronika, počítače, obchod & technika

Byly uvedeny jen nejdůležitější modely a definice talentu a nadání. Existují desítky dalších pojetí a přístupů k operacionalizaci těchto pojmů. Výše zmíněná pojetí jsou však zřejmě nejužívanější a dávají určitých přehled o hlavních dimenzích, které je nutno při identifikaci i diagnostice potenciálního i projeveného nadání zvažovat.

Existuje souvislost mezi RVP a talentovaným žákem?

Vymezení Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání v systému kurikulárních dokumentů představuje v současnosti vyřešený problém(8). Tzv. *Státní úroveň* v systému kurikulárních dokumentů představují *Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy* (dále jen RVP). Národní program vzdělávání vymezuje počáteční vzdělávání jako celek. RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy, kterými jsou předškolní, základní a střední vzdělávání.

Rámcové vzdělávací programy:

- vycházejí z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě
- vycházejí z koncepce celoživotního učení
- formulují očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání
- podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání

Vzhledem k faktu, že RVP specifikuje úroveň klíčových kompetencí, již by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání a zároveň vymezuje vzdělávací obsah (očekávané výstupy a učivo), je nutné zamyslet se nad tím, **JAKÉ JE POSTAVENÍ TALENTOVANÝCH ŽÁKŮ** v tomto systému.

Abychom se dostali k odpovědi, je potřeba interpretovat na základě RVP proces osvojování klíčových kompetencí. Nelze jej chápat jako děj ukončený, jedná se o proces celoživotní.

Klíčové kompetence představují soubor předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě. Jejich pojetí vychází z obecně sdílených představ společnosti o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho spokojenému a úspěšnému životu a z hodnot společností obecně přijímaných.

Klíčové kompetence neexistují izolovaně, ale ***navzájem se prolínají a doplňují***.

kompetence k učení

- organizuje a řídí vlastní učení, a to při samostatné i skupinové práci, plánuje, organizuje, řídí a hodnotí vlastní pracovní činnost
- motivuje se pro další učení a pozitivně hodnotí přínos učení pro svůj život
- efektivně získává poznatky a využívá k tomu různé strategie učení
- kriticky přistupuje k různým zdrojům informací, získané informace hodnotí z hlediska jejich věrohodnosti, zpracovává je a využívá při svém studiu a praxi
- doplňuje si vědomosti a rozvíjí a prohlubuje dovednosti v procesu vzdělávání, propojuje je s již nabytými, systematizuje je a vědomě využívá pro svůj další rozvoj a uplatnění ve společnosti
- kriticky hodnotí pokrok při dosahování cílů svého učení i práce, reaguje na hodnocení ze strany druhých a přijímá radu i kritiku

kompetence k řešení problémů

- rozpozná problém, objasní jeho podstatu, rozčlení ho na segmenty a navrhuje postupné kroky, případně varianty jeho řešení
- využívá své individuální schopnosti a získané vědomosti a dovednosti při samostatném řešení problémů, orientuje se v nově vzniklých situacích a pružně na ně reaguje
- uplatňuje základní myšlenkové operace (srovnávání, třídění, analýzu, syntézu, indukci, dedukci, abstrakci, konkretizaci, generalizaci), ale i fantazii, intuici a představivost
- v poznávacích, učebních, pracovních a tvůrčích činnostech
- uplatňuje při řešení problémů logické, matematické, empirické a heuristické metody s využitím odborného jazyka a symboliky
- ověřuje a kriticky interpretuje získané informace, pro své tvrzení najde důkazy a formuluje podložené závěry, ověřuje prakticky správnost metod zjišťování pravdivosti různých druhů informací užívaných při řešení problémů
- je otevřený k poznávání nových a originálních postupů a řešení problémů, nachází různé alternativy řešení, navrhuje varianty řešení problémů a zvažuje jejich přednosti, rizika a možné negativní důsledky

kompetence komunikativní

- efektivně a tvořivě využívá dostupných prostředků komunikace
- pružně reaguje na rozvoj informačních a komunikačních technologií a využívá je při komunikaci s okolním světem
- prakticky používá komunikativní dovednosti v dalším studiu i ve svém osobním, profesním a občanském životě
- rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje

- používá s porozuměním matematická a grafická vyjádření informací různého typu
- vyjadřuje se jasně, srozumitelně a přiměřeně ke komunikačnímu záměru a komunikační situaci v projevech mluvených i psaných
- adekvátně vystupuje na veřejnosti, přiměřeně sebevědomě se prezentuje v mluveném projevu

kompetence sociální a personální

- posuzuje své reálné fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe, odhaduje důsledky vlastního jednání a chování v nejrůznějších situacích, své jednání a chování koriguje
- stanovuje si cíle a priority s ohledem na své osobní schopnosti, zájmovou orientaci i životní podmínky
- adaptuje se na měnící se životní a pracovní podmínky a podle svých schopností a možností je aktivně a tvořivě ovlivňuje
- při práci v týmu uplatňuje své individuální schopnosti, vědomosti a dovednosti; spolupracuje při dosahování společně stanovených cílů
- organizuje společnou činnost, přijímá odpovědnost za svoji práci i práci ostatních, konstruktivně řeší konflikty a přispívá k vytváření tvůrčí a podnětné atmosféry
- přispívá k vytváření hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii
- projevuje pozitivní vztah k vlastnímu zdraví, začleňuje do svého života činnosti podporující zdraví a zdravý životní styl

kompetence občanské

- stanovuje si krátkodobé i perspektivní cíle vycházející nejen z vlastních potřeb a zájmů, ale i z potřeb společnosti a cílevědomě je uskutečňuje
- zodpovědně a tvořivě přistupuje k plnění svých povinností a úkolů
- je tolerantní, vstřícný, otevřený, ale i kritický k názorům druhých, chápe jejich potřeby a postoje, respektuje různorodost hodnot člověka
- hájí svá práva i práva jiných, vystupuje proti jejich potlačování
- vnímá, přijímá, vytváří a rozvíjí etické, kulturní a duchovní hodnoty, které nespočívají pouze v materiálním uspokojení lidských potřeb
- zaujímá odpovědné postoje k otázkám sociálním, kulturním, ekologickým a ekonomickým
- poskytne účinnou pomoc a chová se zodpovědně v krizových situacích a v situacích ohrožujících život a zdraví člověka
- rozhoduje se tak, aby svým chováním a jednáním neohrožoval a nepoškozoval sebe a jiné, přírodu, životní prostředí a hodnoty vytvořené člověkem
- aktivně se zapojuje do občanského života svého okolí a společnosti

Pozn.:

Odvození představuje tzv. konvergentní myšlení-vyvíjení logických závěrů z daných informací.

Kreativita představuje tzv. divergentní myšlení-tvoření informací z informací již daných.

Jakým způsobem je zohledněn talentovaný žák?
--

Konkrétní odpověď na tuto otázku můžeme najít v interpretaci a popisu možností, které vyplývají z přehledu kompetencí žáků a z nich vycházejících edukačních možností jejich učitelů. Aby tato snaha byla efektivní, je třeba si uvědomit, jak chápeme žáka, kterého označujeme jako talentovaného.

Pro zjednodušení uvažujme žáka přírodovědně nadaného. Tito žáci zcela samozřejmě preferují logické souvislosti předkládaných informací, vyžadují je a sami hledají. Přírodní vědy jim mohou nabídnout kromě teoretické výuky také praktická cvičení, v nichž si ověřují vlastní experimentální činností základní poznatky, získané v klasických hodinách. Individuální experimentování navíc přispívá k upevnění znalostí, rozvoji jejich dovedností, návyků a tvořivosti.

Učitelova práce s těmito žáky vypovídá o mnohdy velmi neúprosném hodnocení žáků, vztahující se k obsahu učiva - rozsah respektují, ale především k práci učitele. Tito žáci, zaštiťující se svým přírodovědným nadáním, stále hledají spojení mezi jednotlivými předkládanými informacemi a mezi přírodovědnými disciplínami, kterých se týkají. Také se je snaží průběžně začleňovat do kontextu s matematikou, fyzikou, chemií a biologií a s těmito vědami je srovnávat. Jejich nejčastější připomínky směřují k požadavku, aby jim vyučující ukázal souvislosti mezi jevy, jejich logický řád. Aby je nenutil paměťovému učení. To není zcela možné a studenti se jen těžko smiřují s tím, že ač je zajímaví exaktní přírodní vědy, musí se mnoho údajů naučit z paměti. Respektují však např. argument priority struktury látek jejich vlastností jako strukturního odrazu. Učitel je nepřetržitě sledován v přesnosti vyjadřování a jednoznačných formulacích a upozorňován na nepřesnosti, kterých se dopustil. Proto, pokud chce u těchto žáků obstát, musí obecně uznávané a platné didaktické postupy ve výuce přizpůsobit jejich požadavkům.

Nyní již můžeme popsat možnosti práce s talentovanými žáky, vyplývající ze souboru kompetencí, formulovaných v RVP.

Vztah ke **kompetenci k učení**

* Ve všech výše uvedených bodech této kompetence se mohou plně projevit schopnosti talentovaných žáků. Na základě správného vedení ze strany učitele, jeho citlivého manažerského přístupu a demokratického stylu výuky je možné využít obrovského tvůrčího potenciálu žáků. Základním požadavkem, který je potřeba splnit, je neutlumit jejich zájem a naopak co nejvíce podpořit jejich kreativitu.

Vztah ke **kompetenci k řešení problémů**

* V naplnění charakteristických prvků této kompetence se může projevit pedagogické mistrovství učitele. Zde může stavět na téměř vědeckých metodách bádání, heuristickými přístupy podporovat fantazii žáků a těžit z jejich intelektuálních schopností. Vhodnou volbou problémů, invenčními formulacemi hypotéz a jejich verifikacemi může učitel využít originalitu žakovských nápadů a ještě více podnítit jejich zaujetí.

Vztah ke **kompetenci komunikativní**, vztah ke **kompetencím sociální a personální**,
vztah ke **kompetenci občanské**

* Jako komentář souvislosti mezi formováním uvedeného souboru kompetencí a talentovanými žáky postačí, když jej založíme na osobnostních vlastnostech konkrétního jedince. Zde již není patrný výrazný rozdíl v pojetí kompetencí u talentovaných žáků a u žáků, které do této skupiny neřadíme. Jak již bylo uvedeno, tyto kompetence lze do jisté míry formovat a prohlubovat, popř. potlačovat nežádoucí sociální chování žáků, avšak žákovské osobní dispozice, podpořené vztahy v rodině a v žákově okolí, učitel a školní prostředí ovlivňují relativně málo. Proto zde práce učitele spočívá ve vystižení pozitiv žáka, splňujících požadavky subbodů jednotlivých kompetencí a v jejich posílení. Naopak je žádoucí, aby učitel brzdil a tlumil negativní projevy žáků. Tuto činnost tedy nemůžeme chápat jako více či méně specifickou ve vztahu k talentovaným žákům.

Shrnutí

Chápeme-li nastavení obsahu RVP jako „otevření dveří“ autonomii škol, inovaci vyučovacích metod a forem práce se zaměřením na osobnost žáka, můžeme s nadějí konstatovat, že talentovaní žáci mají možnost úspěšného individuálního rozvoje. Jejich nadšení pro konkrétní obor, jejich invence a tvořivost a jejich intelektuální potenciál mohou být rozvíjeny. Podmínkou je, aby se tito žáci ve školách setkali s informovanými pedagogy, kteří jsou oborovými odborníky a jsou ochotni pracovat nejen s těmito talentovanými žáky, ale také sami na sobě.

Vyústěním tohoto tématu může být nabídka zásad pro učitele, kteří se zabývají prací s talentovanými žáky. Posloupnost, v níž jsou zásady uvedeny, není závazná.

Učitel:

- 1) nesmí slevit z náročnosti (např. na úkor zpestření a aktualizace učiva)
- 2) musí dbát na přehlednost učiva
- 3) nesmí autoritativně a bez možnosti dialogu s žákem lpět na zažitých formulacích, uvedených v učebnicích
- 4) musí hledat argumenty na vědecké bázi, které v diskusi obstojí, ne dohadovat se a domýšlet řešení, které si neověřil (sebevzdělávat se)
- 5) musí být připraven odborně, ale také pedagogicky a psychologicky, aby dokázal řídit edukační proces jednoznačně, avšak demokraticky a velkoryse
- 6) velmi často musí kreativně jednat v jediném okamžiku
- 7) musí připustit nedostatečnou znalost a hledat nápravu v dodatečném dostudování (odsunutí odpovědi do následující hodiny)
- 8) musí umět využít potenciálu žáků pro zefektivnění výuky – konkrétně:
 - zpracování počítačových programů
 - příprava demonstračních pokusů včetně fundovaného komentáře
 - zapojení těchto studentů do soutěží

- tvorba jednoduchých vědeckých projektů
 - příprava aktualit z různých informačních zdrojů, vztahujících se k právě probíranému tématickému celku nebo dokládající jeho spojení s jinými odvětvími
- 9) musí velmi individuálně přistupovat k jednotlivým žákům a nebagatelizovat jejich neustálé otázky
 - 10) musí být ochoten konzultovat s žáky také mimo vlastní vyučování, ze svého volného času. Je však nutné hned zpočátku žákům vysvětlit, že mnoho jejich dotazů učivo předbíhá a dát jim ke zvážení, zdali není lepší chvíli počkat, aby se s problematikou více seznámili
 - 11) nesmí připustit, aby došlo k utlumení zájmu žáků. Z toho plyne, že si učitel
 - 12) musí čas ve vyučovací hodině zorganizovat tak, aby žáci zmíněný časový tlak nepocíťovali příliš intenzívně

Práce v takových hodinách má rychlý spád, sdělené informace většinou není třeba opakovat. Mnoho času je třeba věnovat motivaci. Jako jednu z nejvhonějších forem motivace je třeba zvážit jakousi formu motivačního hledání souvislostí v učivu probíraném a již probraném. Jedná se o postup, který vede k uspokojení žáků a podpoře jejich zdravého sebevědomí. Sami se totiž přinutí k potřebným myšlenkovým aktivitám a pokud jsou jejich logické soudy správné, tak jejich radost z úspěchu je dostatečnou motivací k dalšímu učení. Pro srovnání- např. pěkný motivační pokus na začátku vyučovací hodiny je zaujme, ale "pouze ukáže" příslušný jev. Tento popisný přístup je méně vhodný, protože není dostatečně heuristický.

Vlastní výklad je přínosné prokládat problémovými otázkami, aby byli žáci průběžně udržováni v pracovní pohotovosti a aktivitě. Jejich zájem a velké kvantum znalostí je potvzením této náročné formy práce. Pro učitele však vede k poznání, že odvedená práce má smysl a je aktivizujícím faktorem a „elixírem“ učitelova života. Tito žáci svým učitelům odpouští jen velmi málo, ale jejich práci jim mnohonásobně oplátí prací vlastní, znalostmi, získanými v jakémkoliv předmětu a opravdovým uznáním, pokud je ze strany pedagoga zasloužené.

Problematiku práce s talentovanými žáky můžeme završit vyjádřením, že učitel může být talentovanému žákovi vzorem a oporou, a že toto tvrzení platí také naopak.

Použitá literatura:

- (1) *Bílá kniha: Národní program rozvoje vzdělávání v České republice.* Praha: MŠMT, 2001. ISBN 8021103728.
- (2) EYNON, R., WALL, D. *Přístupy založené na kompetencích. Diskuse problémů pro skupiny odborníků.* Journal of Further Higher Education, 2002, č. 4, s. 317-325.
- (3) ERTMER, P. *Odpovědný projekt výuky – podpora jeho přijetí a proces změny.* Educational Technology, 2001, č. 6, s. 33-38.
- (4) FUNDA, O.A. *Učitelovo sebevzdělávání.* Pedagogika, 1995, č. 1, s. 2.

- (5) GOLEMAN, D. *Emoční inteligence*. Praha: Columbus, 1997.
- (6) MAŇÁK, J. *Učitel dnes a zítra*. Univerzitas, 1991, č. 4, str. 15-18.
- (7) MÖNKS, F.J. *Development of gifted children: the issue of identification and programming*. In: Mönks, F.J., Peters, W.A.M (Eds.), *Talent for the future*, The Netherlands, Van Gorcum, 1986.
- (8) *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Informace a dokumenty 2004*. Elektronická verze na CD - ROMu. Praha: MŠMT, 2004.
- (9) RENZULLI, J.S. *The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity*. In: Sternberg, R.J., Davidson, J.E., (Eds.): *Conceptions of giftedness*. Cambridge University Press, Cambridge, 1986, str.53 - 92.
- (10) RUISEL, I. *Základy psychologie inteligence*. Praha: Portál, 2000.
- (11) TANNENBAUM, A.J. *Gifted children: Psychological and educational perspectives*. New York, MacMillan, 1983.

Klíčová slova:

Inteligence

Talent

Talentovaný žák

Nadání

Tvořivost

Sebepojetí

Klíčové kompetence

RVP ZV

