



EVROPSKÁ UNIE  
Evropské strukturální a investiční fondy  
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

**MŠMT**  
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

## **Kroky na podporu společného vzdělávání: Příklady inspirativní praxe IV.**

# Inspirativní příklady z praxe

2022

Podpora nadání: pedagogické  
prostředky podpory nadání a  
„nadání“ v konceptech škol

## Obsah

Úvod .....	3
<b>Příklady inspirativní praxe projektu APIV A .....</b>	<b>3</b>
<b>Doceňující výzkum (Appreciative inquiry) .....</b>	<b>4</b>
<b>Čtyři příklady inspirativní praxe jako vybrané výsledky výzkumu .....</b>	<b>5</b>
<b>Pojetí zpracování příkladů .....</b>	<b>6</b>
A. Koncepce vzdělávací strategie učitelky 1. stupně ZŠ zaměřené na rozvoj tvořivosti žáků .....	8
<b>1. Účel – proč jsme vybrali tento příklad .....</b>	<b>8</b>
<b>2. Aktéři, okolnosti, podmínky .....</b>	<b>8</b>
<b>3. Jádru příkladu .....</b>	<b>9</b>
<b>4. Komentář .....</b>	<b>12</b>
B. Diferenciace a individualizace jako koncepční i realizační jádro výuky .....	13
<b>1. Účel – proč jsme vybrali tento příklad .....</b>	<b>13</b>
<b>2. Aktéři, okolnosti, podmínky .....</b>	<b>13</b>
<b>3. Jádru sdělení .....</b>	<b>14</b>
<b>4. Komentář .....</b>	<b>17</b>
C. Strategické postupy vedení školy a učitelů na podporu „nadaných“ a nadaných žáků .....	19
<b>1. Účel – proč jsme vybrali tento příklad .....</b>	<b>19</b>
<b>2. Aktéři, okolnosti, podmínky .....</b>	<b>19</b>
<b>3. Jádru sdělení .....</b>	<b>19</b>
<b>4. Komentář .....</b>	<b>22</b>
D. Propojování formálního a neformálního vzdělávání žáků ve vybraných vzdělávacích oblastech ....	24
<b>1. Účel – proč jsme vybrali tento příklad .....</b>	<b>24</b>
<b>2. Aktéři, okolnosti, podmínky .....</b>	<b>24</b>
<b>3. Jádru sdělení .....</b>	<b>24</b>
<b>4. Komentář .....</b>	<b>29</b>

Poznámka: V textu nejsou uváděna skutečná jména účastníků šetření, které se stalo podkladem k tvorbě příkladů, ani jména dalších osob, o kterých vypovídají.

## Úvod

### Příklady inspirativní praxe projektu APIV A

*Podpora nadání: pedagogické prostředky žáků nadaných a „nadaných“ v konceptech škol se svými čtyřmi příklady je čtvrtým textem řady *Inspirativní příklady z praxe* systémového projektu APIV A Národního pedagogického institutu ČR, dříve Národního ústavu pro vzdělávání.*

Příklady inspirativní praxe I. se věnovaly vybraným **činnostem učitele ve výuce ve společném vzdělávání** – pozorování žáka učitelem, aby identifikoval situaci a mohl zvolit vhodný způsob a míru potřebné podpory; organizaci výuky v diferencovaných skupinách žáků napříč ročníkem; diferencované práci žáků s portfoliem a provázení žáka učitelem při přechodu ze speciální školy na školu běžnou v rámci adaptačního procesu.

Následující Příklady inspirativní praxe II. se soustředily na další pedagogický proces ve škole – na **spolupráci učitele s dalšími specialisty ze školy** při naplňování společného vzdělávání. Byla představena spolupráce učitele s dalším pedagogem přímo ve výuce: s asistentem pedagoga, s druhým učitelem při párové/tandemové výuce, další dva příklady ukázaly proces, jakým dospěli učitelé ke spolupráci se speciálním pedagogem a školním psychologem.

V Příkladech III. byla představena možnost **využívat případovou konferenci při řešení složitých případů žáků ve škole**, kdy je třeba spolupráce odborníků různých oborů i z různých rezortů.

A v posledních, čtvrtých příkladech nyní přicházíme s pohledem na to, jak se školy usilující uskutečňovat společné vzdělávání posunuly od soustředění se na problémy začleňování a podpory žáků se speciálními vzdělávacími potřebami dále. Ve společném vzdělávání upírají nyní pozornost nejen k vytváření podmínek pro úspěšné učení a rozvoj žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také pro žáky nadané nebo ty, u kterých vnímají vyšší míru dispozic pro učení v nějaké oblasti. Kromě pozornosti překonávání obtíží se tak věnují odhalování potencionálu a rozvíjení silných stránek.

Příklady byly připraveny v rámci kvalitativního linie výzkumu šetření, které dlouhodobě sleduje realizaci vzdělávacích procesů ve společném vzdělávání. Toto šetření se uskutečňovalo v letech 2018 - 2022. Při rozhovorech s učiteli, specialisty a vedením v základních školách byly účastníky pojmenovány nebo výzkumem identifikovány různé problémy a obtíže učitelů při výuce v rámci společného vzdělávání. V rozhovorech v opakovaném šetření po třech letech se vynořil nový prvek - **pozornost otázce vzdělávacích potřeb a podmínek pro učení u žáků nadaných**. Na základě těchto zjištění probíhal doplňující výzkum ve školách, které se na problematiku nadání dříve nijak specificky nezaměřovaly, neúčastnily se takto zaměřených projektů či vzdělávání pedagogických pracovníků a problematiku rozvíjení nadání žáků pro sebe „objevily“ jako součást řešení problému společného vzdělávání svých různorodých žáků.

Tyto příklady lze vnímat jako inspiraci pro pedagogickou praxi při hledání způsobu, jak je možné věnovat pozornost potřebám podpory a péče u další skupiny žáků v rámci společného vzdělávání, nebo na základě popsaných přístupů zmiňovaných škol reflektovat a porozumět procesům odehrávajícím se v jiné škole.

Zvolené inspirativní příklady mají dvě rozdílné **funkce**: nabízejí inspiraci

- 1) pro **školskou praxi**: ukazují příklady, jak školy chápou otázku naplňování potřeb různorodých žáků, kteří se vzdělávají společně, a jak hledají cestu k systematické a průběžné podpoře jejich dispozic; ukazují, jak pedagogičtí pracovníci rozšiřují pohled na nadání nejen s ohledem na žáky s přiznanou podporou, diagnostikované pedagogicko-psychologickou poradnou, ale věnují pozornost potřebě rozvíjet dispozice diferencovaně s individuální podporou i dalším žákům;
- 2) pro **školní praxi**: ukazují příklady o uvažování, hledání a přístupech k rozvíjení nadání na úrovni organizace výuky a pedagogické práce školy.

### Doceňující výzkum (Appreciative inquiry)

Doceňující výzkum je jednou variantou akčního výzkumu zaměřeného na sociální procesy, kdy výzkumník nemusí být zároveň účastníkem změn v probíhající a zároveň zkoumané realitě. Pro účely šetření v projektu APIV A představuje tento výzkum metodologické pozadí, na němž je možno argumentovat, jaké může mít systematické sledování podmínek pro výuku všech žáků vliv na kvalitu společného vzdělávání ve školách. Popisy a analýza sledovaných

jevů má následující dopady: výzkumné na jedné straně a inspirující praxi škol na straně druhé.

1. Přináší poznatky o podmínkách pedagogických procesů na školách – výzkumný přínos.
2. Podává vhled do uvažování subjektů, osob, které jsou sledovanými procesy přímo dotčeny – výzkumný přínos.
3. Pomáhá uvědomit si zřetelněji podstatu a souvislosti sledovaného jevu/procesu – přínos pro praktická řešení.
4. Zhodnocuje procesy, na něž je zaměřena pozornost, a tím otevírá prostor pro inspirace, nápady, tvořivá řešení s ohledem na podmínky – přínos pro praktická řešení.
5. **Inspiruje školy v podobných podmínkách – příklady inspirativní praxe.**

### Čtyři příklady inspirativní praxe jako vybrané výsledky výzkumu

Příklady se vztahují k jevu **podpora nadaných** a „**nadaných**“ žáků jako oblasti, která je u hledajících **proaktivních škol v současném období** více řešena, je v centru jejich pozornosti.

Mottem pro všechny čtyři příklady by mohlo být **zažití úspěchu pro dítě ve škole** jako koncept podporující motivaci dětí k poznávání, seberozvoji, spolupráci a žití ve vztazích s druhými. Vybrané příklady se soustřeďují na postupy, které nevnímají jako velký handicap to, že žák, např. se SVP, nestíhá. Říkají, že každé dítě přichází s nějakými možnostmi a limity a že účelem vzdělávání je podpořit **silné stránky** a tam, kde je to potřebné z hlediska cílů vzdělávání, vyrovnávat limity. **Proaktivní školy z výzkumu** tuto myšlenku **různými způsoby** realizují. Vybrané příklady ukazují, **jak ji realizují v podmínkách, které mají a které samy aktivně ovlivňují.**

Společným **cílem** vybraných příkladů je ukázat, jak se škola, jejíž koncepce měla vždy aktivní dopad na řízení procesů, pod dynamikou podmínek proměňuje směrem k diferenciaci výuky a k péči o všechny žáky. **Cílem tří příkladů** je zobrazit, jak **vedení školy** pracuje s koncepcí práce školy, která zahrnuje všechny strukturální prvky vzdělávání, jejichž aspekty se ale

dynamicky mění podle toho, jak se mění složení tříd, personální situace ve škole i možnosti dané vnějšími podmínkami. V prvním, úvodním příkladu půjde o to samé, ale ne na úrovni školy, ale na úrovni přístupu jedné z učitelek 1. stupně ZŠ.

Příklady vycházejí ze **současné situace** těch škol, které si už v minulé etapě **vytvořily funkční a pružný systém podpory dětí se SVP** a nyní **se systémově zaměřují na další skupiny žáků**. Příklady se věnují další skupině žáků, kterým doteď nebyla školami věnována patřičná pozornost, protože většina zdrojů školy byla věnována žákům se SVP a zvládnutí jejich výuky v heterogenní třídě. Budou se týkat **všech žáků, ale hlavně těch, kteří postupují** rychle, mají vyšší schopnosti v kognitivní nebo i jiných oblastech. Budou zaměřeny na vyhledávání a rozvíjení **silných stránek dítěte a na inspirace, jak** je rozkrývat a jaké postupy, formy a strategie volit, k tomu, aby každé dítě mohlo být ve škole a ve vzdělávání v něčem úspěšné.

Byly vybrány čtyři typově rozdílné případy:

- A. Vzdělávací strategie učitelky 1. stupně ZŠ zaměřená na rozvoj tvořivosti žáků s kazuistikami žáků nadaných.
- B. Diferenciace a individualizace jako koncepční i realizační jádro výuky.
- C. Strategické postupy vedení školy a učitelů na podporu „nadaných“ a nadaných žáků.
- D. Propojování formálního a neformálního vzdělávání žáků ve vybraných vzdělávacích oblastech.

### Pojetí zpracování příkladů

Příklady mají stejnou strukturu:

1. sdělují **účel** (o co jde),
2. seznamují s **aktéry** příkladu a okolnostmi,
3. popisují **podmínky**,
4. **jádro sdělení** (realizované přístupy),
5. přinášejí **komentář** řešené situace a **přesahy**.

Nejedná se o prosté popisy postupů uskutečňovaných v jednotlivých školách, ani nejde o pouhý záznam uvažování konkrétních škol. Předkládané příklady je dobré vnímat jako příklady různých možných konceptů, které mají ale společný základ – snahu věnovat pozornost každému jednotlivému žákovi ve společném vzdělávání na základě jeho poznání a

snahu hledat, co je vhodné a výhodné použít při společném učení a co diferencovat s ohledem na různost žáků.

Je možné se jimi inspirovat při cestě od pozornosti zvládat začleňování žáků se SVP a jejich podporu během společného vzdělávání k pozornosti všem žákům, kteří mají potřebu specifických podmínek pro své učení, aby dosáhli výsledky odpovídající jejich možnostem a zájmům.

### Ke zvolené terminologii

Tam, kde je uvedeno „nadání žáci“ v uvozovkách, přebíráme označení, které používají samotní učitelé. Tito žáci nemají nadání diagnostikované z pedagogicko-psychologické poradny. Učitelé „nadanými žáky“ v uvozovkách myslí všechny děti bystré, rychle chápající, které nepotřebují opakovaný výklad, které v učení postupují bez potíží. Když o nich mluví, myslí jimi a občas je tak i pojmenovávají - děti bystré, šikovné, nadané, rychlé, se zájmem o učení. Ve většině případů učitelé „nadanými“ rozumějí rozvinuté kognitivní schopnosti, v menší míře jimi rozumějí rozvinuté schopnosti, znalosti a dovednosti v jiné oblasti, např. sociální (dovednost organizovat a řídit skupinu), umělecké, řemeslné či technické (často rozvíjené v rodině nebo v neformálním vzdělávání). Nadanými dětmi bez uvozovek jsou v textu označováni žáci, kteří mají diagnostikované nadání z PPP.



## A. Koncepce vzdělávací strategie učitelky 1. stupně ZŠ zaměřené na rozvoj tvořivosti žáků

### 1. Účel – proč jsme vybrali tento příklad

Příklad ukazuje práci učitelky aprobované pro 1. stupeň ZŠ, která vytvořila autorskou vzdělávací strategii zaměřenou na podchycování tvořivosti žáků nejen v kognitivní oblasti, ale i ve výchovách jako školních předmětech, zejména výtvarné a dramatické, také hudební a pohybové nebo osobnostně sociální.

Právě proto, že je tato strategie zaměřena na sebevyjádření každého žáka, že respektuje a podporuje jeho tvořivost v běžných každodenních situacích a úkolech, umožňuje, aby projevil i objevil své schopnosti. Otevírá se tak možnost na různých úrovních pracovat se všemi žáky se stejným učivem.

Cílem je ukázat, že vzdělávací strategie zaměřené na tvořivost žáků ve svém důsledku pomáhají objevovat a rozvíjet silné stránky každého dítěte, což je zejména důležité pro děti, které jsou v nějakém ohledu nadané a současně mohou mít také specifické vzdělávací potřeby.

### 2. Aktéři, okolnosti, podmínky

Subjektem příkladu je učitelka 1. stupně základní školy Marta, která dlouhodobě promýšlí svůj vyučovací styl tak, aby učební činnosti podněcovaly, respektive neutlumovaly tvořivé potenciality žáků v prvních pěti letech základního vzdělávání. Vytvořila sadu několika krátkých anglických veršovaných textů, básní a příběhů o zvířatech, které navozují situace k řešení. Na ně je navázáno spektrum typově odlišných úkolů, jejichž účelem je, aby žáci mohli projevit své osobité pocity, názory, vhledy, způsoby zpracování informací a případné nadání. Témata a úkoly lze dobře prolínat do základních učebních témat prakticky všech vzdělávacích oblastí.

Protože učitelka Marta má s tímto souborem úkolů už dlouhodobé zkušenosti jak ze vzdělávání dětí v předškolním období, tak na 1. stupni ve státní i soukromé škole, pokusila se reflektovat jeho vliv na různě disponované žáky. Z jejího akčního výzkumu vybíráme dvě zkrácené kazuistiky nadaných žáků na počátku školní docházky, Tomáše a Dereka.

### 3. Jádru příkladu

#### Podstata konceptu vzdělávací strategie učitelky Marty

Učitelka propojuje výuku závazných témat s vytvořeným souborem humorných veršovaných textů v angličtině svázaných s typově různorodými úkoly vyžadujícími tvořivé myšlení a vyjádření, současně jsou to úkoly, které zapojují co nejvíce smyslů. Verše mají vtipnou zápletku, mohou sloužit jako evokace nebo ilustrace učiva, samy o sobě otevírají možnost o příběhu nebo situaci, který nabízí, přemýšlet, dotvářet jej, vyjádřit se k němu. Princip **individualizace a diferenciaci** je v této vzdělávací strategii realizován nabídnutím široké škály typově odlišných úkolů.

Příkladem její výuky je zpracování tématu Naše tělo do tří výukových jednotek. Učitelka důsledně přemýšlí o cílech, nejen kognitivních (např. žák vyjmenuje základní části těla, orgány, kosti, vyjmenuje smysly a řekne, k čemu je využíváme, aplikuje znalosti anglické slovní zásoby z tematického celku „My body“, vysvětlí rozdíl mezi zdravím fyzickým a psychickým, vysvětlí, jak předcházet úrazům a nemocem- uvědomí si důležitost psychického zdraví...), stanovuje si i cíle afektivní (žák vysvětlí, jak se chovat k hendikepovaným lidem, jak jim pomáhat, uvědomí si, že být někdy smutný je v pořádku, vymyslí, jak svým chováním přispěje k tomu, aby byl jeho spolužák veselejší a měl dobrou náladu) a psychomotorické (žák propojí sluchové a hudební podněty s kinestetickým vyjádřením pocitů, pantomimicky vyjádří činnosti, které mu zlepšují náladu). Cíle jsou naplňovány celou šíří úkolů vyžadujících zapojení všech smyslů, nápadů, vyžadují vnitřní žakovu komunikaci s učivem a její vnější vyjádření buď výtvarné nebo pohybové nebo i verbální.

Například u tématu Naše tělo poté, co se věnovali částem těla, vnitřním orgánům, kostře a funkcím těla při práci s učebnicí a dalšími materiály, si při rozhovoru o smyslech přečetli příběh z cyklu Modrý medvídek o nevidomé holčičce, která „cítí“ barvu borůvek. Žáci si zkusili také představit nějakou intenzivní vůni a nakreslit ji. Tento úkol je jedním z dalších vázaných na jiné aspekty téhož učiva. Např. učební zadání „Co mě vždycky rozveselí“ souvisí u tématu Naše tělo s aspektem pocity, předpokládá vizuální imaginaci a dramatické ztvárnění, současně verbální a neverbální komunikaci. Učební zadání „Jak bych se cítil jako strom ve společenství stromů na obrázku“ předpokládá imaginaci a její sdělení tedy verbální transformaci do komunikátů. Učitelka pro evokaci pocitů nabídla vizuální podnět, fotografie pohledů do korun stromů a následujícími instrukcemi převedla pozornost dětí na své pocity

ve třídě: *Zkuste si představit stromy na obrázku jako naši třídu a sebe jako jeden z těchto stromů. Zavřete si oči a přeneste se do obrázku. Co slyšíte? Cítíte se dobře? Je vám teplo/zima? Cítíte se bezpečně? Cítíte se přijímaný? Můžete být sami sebou?*

Na příkladech podobných úkolů je patrný jejich účel, sebevyjádření v podobě vlastního pocitu, názoru, dojmu spojený s určitým aspektem učiva nebo jeho domýšlení a dotváření. V podobných úkolech je zapojen sluch, zrak, hmat, řeč, např. vymyšlení pokynů v tanečně pohybové aktivitě vycházející z jednoho ze zhudebněných textů z učitelčina souboru veršů.

Pro tento způsob vedení výuky je vhodnější bloková organizace, v každém případě je třeba více času na to, aby se děti mohly do učiva „ponořit“ a měly dostatek prostoru na vyjádření sebe sama.

### Účinky vzdělávací strategie učitelky Marty u nadaných žáků <sup>1</sup>

#### **KAZUISTIKA Tomáš, žák 1. třídy s nadprůměrným IQ**

„Tomáš má diagnostikovanou nadprůměrnou inteligenci. Svým chováním a jednáním při vyučování také rysy nadaného žáka podle učitelky vykazuje, Prospěchové výsledky má spíše podprůměrné, s čímž pravděpodobně souvisí jeho zvýšená úzkostnost, obava z neúspěchu i problematické vztahy se spolužáky i učiteli. Zajímá se o technické přístroje, sport, lékařství a o ptáky, má v těchto oblastech velmi široké vědomosti. V oblastech, které ho nezajímají, má k vlastnímu zlepšení naopak motivaci velmi nízkou.

Průběh integrovaných bloků v rámci práce s metodami opřenými o uvedenou vzdělávací strategii mu poskytl příležitost některé ze svých znalostí a dovedností využít, což mělo pozitivní vliv na jeho sebepojetí a sebehodnocení. Vzhledem k Tomášově omezení ve sluchové percepci byla při aktivitách zapojena tzv. syntezie – tedy že vjem přijatý jedním smyslem je interpretován i jako vjem jiného smyslu, např. hudbu vnímá nejen jako zvuk, ale i vizuálně v tvarech nebo barvách. Zejména aktivity, v nichž bylo možné propojovat nejrůznější asociace, byly pro rozvoj Tomášovy kreativity a svébytnosti vyhodnoceny jako velmi přínosné, protože v nich mohl uplatnit své výjimečně rozsáhlé vědomosti z vyhraněných oblastí, jež zpravidla v kurikulu primární školy nemívají příliš prostoru (lékařství, cyklistika apod.). Jejich využití v nových situacích a kombinacích bylo pro Tomáše jednak motivační,

---

<sup>1</sup> Obě kazuistiky byly vytvořeny a poskytnuty učitelkou Martou a v tomto textu jsou součástí jejího příběhu, který je příkladem pro druhé. Kazuistiky byly popsány a dále interpretovány pro jiné účely v textech dalšího autora.

protože mohl ukázat své znalosti, jednak zábavné, jak učitelka pozorovala. Tomáš pracoval se zaujetím, s jasně vytyčeným cílem. Projevy rizikového chování ve vyučování byly už téměř neznatelné, Kladně Tomášovo chování hodnotili především spolužáci, s nimiž ochotně spolupracoval, poskytoval zpětnou vazbu i ochotně přijímal tu svou.“

### **KAZUISTIKA Derek, žák 2. třídy s poruchami chování**

„Projevy Derekovy chování ve škole vykazovaly znaky ADHD, vyšetření je však nepotvrdilo. Ve škole spolupracoval pouze v předmětech, které ho baví, tedy v matematice, prokazoval dobré výsledky v logicko-matematických operacích, a tělocviku. V ostatních soustavně vyrušoval. Rodiče byli často z důvodu jeho rizikového chování zvaní do školy.

Derekova spolupráce ze začátku nebyla dobrá. K nabídnutým aktivitám přistupoval pasivně, případně je ostentativně bojkotoval. Zdálo se, že jedním z hlavních cílů, které si stanovil, bylo narušovat práci celé třídy častými pohybovými projevy, případně házením předmětů. Učitelka vyzorovala, že chlapec preferuje pohybové aktivity s extravertním zaměřením, usuzovala také na jeho dobrou orientaci v prostoru. Při nabízení činností Derekovi vycházela z toho, že fyzická aktivita napomáhá dětem jako je on více se na studovaný problém soustředit. Při realizaci úkolu zaměřeného na pohybově-dramatické ztvárnění piktogramů a ideogramů a následné dramatické ztvárnění vymyšlených scének, přišel konečně zlom. Ukázalo se, že měl-li Derek příležitost uchopit realizaci zadaných úkolů se zaměřením na dramatickou tvorbu s využitím pohybu a také hmatu, mělo to pozitivní vliv také na realizaci úkolů v oblastech výtvarné, literární a hudební. Derekova práce během integrovaných tematických bloků s využitím metod učitelčina souboru prokázala, že výhodou dětí s tělesně pohybovou inteligencí je umět tuto inteligenci aplikovat jako dovednost využívat tělo nebo jeho jednotlivé části při řešení problému nebo k tvorbě určitého díla. Negativistické chování Dereka bylo částečně eliminováno zaujetím netradičními činnostmi a neobvyklými výtvarnými a jazykovými úkoly. Učitelka nakonec usoudila, že se jedná se o nadprůměrně inteligentního žáka s odporem k pravidlům a stereotypu. Práce s úkoly v rámci učitelčina souboru mu částečně umožňuje pravidla porušovat prostřednictvím bizarního námětu, navíc mu dává příležitost se vymanit ze zaběhnutého stereotypu a „beztrestně“ vyjádřit své představy, především pohybově, v prostředí podporujícím co nejoriginálnější zpracování zadaného úkolu. Je ale třeba vhodným přístupem potlačit Derekovy tendence k vyjadřování

nevhodných (vulgárních či morbidních) témat. Také forma pozitivní motivace má na práci tohoto žáka nesporné kladné účinky.“

#### 4. Komentář

Dva případy nadaných chlapců potvrdily, že je-li vzdělávací strategie učitele zaměřena na podporu tvořivosti a sebevyjádření žáků, pomáhá to, zvl. na počátku školní docházky odhalit a rozvíjet i specifické schopnosti žáků. Baterie různorodých úkolů, co do formy, rozsahu i obtížnosti, umožňuje ve stejném čase pracovat se stejným učivem se všemi žáky, ale diferencovaně, v závislosti na jejich schopnostech, případně talentech.

Příklad inspirativní praxe dokládá, že kromě koncepční péče školy o nadané i o žáky se SVP je třeba věnovat pozornost také aktivitě učitelů, zvláště tvořivých jako je učitelka Marta, kteří mohou k této péči významně přispět. Ukázka její práce dokladuje, že zejména na 1. stupni je třeba podchycovat kreativitu žáků a jejich silné stránky, neboť otisk sebe sama v učebních aktivitách má pro děti tohoto věku velký význam jak pro motivaci k učení a tak pro jejich socializaci ve třídě. Ukazuje také na význam pestrých různorodých činností umožňujících projevit různé podoby silných stránek dětí a odhalit tak jejich nadání, ať je více či méně výrazné. Tyto a podobné vzdělávací strategie mají oporu v teoriích zejména učebních stylů. Počin učitelky Marty se od podobných liší zejména v tom, že se snaží porozumět důsledkům používání svých metod na školní výkony žáků, že hledá oporu v teorii, aby mohla doložit, proč jsou její postupy účinné pro autentické učení žáků, proč jsou motivující k učení, jak podporují sebevyjádření žáků apod. Pro ni samotnou mají tato hlubší bádání přínos v tom, že lépe cílí svou nabídkou úkolů na různé typy dětí podle toho, jak se u nich projevují tendence k upřednostňování určitého způsobu učení.

Náměty tvořivých učitelů jsou vždy posilou pro koncepci školy, pokud je vedení vnímá a napomáhá jejich sdílení s dalšími pedagogy.

## B. Diferenciace a individualizace jako koncepční i realizační jádro výuky

### 1. Účel – proč jsme vybrali tento příklad

Na tomto příkladu chceme ukázat chápání konceptu společného vzdělávání jako společné činnosti žáků se všemi vzdělávacími obsahy. Aby to bylo možné, má škola vytvořený systém diferencované výuky zejména na 1. stupni, který umožňuje, aby žáci, byť na různých úrovních rozsahu a obtížnosti, pracovali ve stejném čase na stejných obsazích, tedy se stejným učivem. Klíčové přitom je zachování třídy jako společenství a péče o něj.

(1) Cílem je přiblížit zkušenosti vedení a učitelů s koncepcí sladování vzdělávacího a socializačního cíle základní školy prostřednictvím diferencované a individualizované výuky.

(2) Ukázat význam diferencované a individualizované výuky pro podporu silných stránek zejména „nadaných“ žáků.

### 2. Aktéři, okolnosti, podmínky

Subjektem příkladu je vedení a učitelé 1. a 2. stupně základní školy, která dlouhodobě promýšlí koncepci své práce jako sladování vědomostního a socializačního vzdělávacího prostředí pro své žáky. Učitelé jsou vedením podporováni, aby vycházeli z empirického poznatku, že žáci po celou základní školu **chtějí dělat věci společně**. Učitelé jsou vedeni k tomu, aby vystihovali, kdy dělat věci společně a jak a kdy výrazně individualizovat především prostřednictvím nabízených diferencovaných učebních zadání. To vede i k tomu, aby hledali příležitosti pro rozvíjení individuálních vyšších schopností a rozvinutějších zájmů jednotlivců a aby poskytli dostatek prostoru žákům výkonnostně slabším obecně nebo jen v určité oblasti. Tento přístup lze označit jako životní prostor pro každé dítě. Nezbytnou podmínkou ze strany vedení školy je, aby byl vytvářen časový prostor pro sdílení zkušeností a spolupráci v týmech všech pracovníků školy.

Podpora dětí, které to potřebují, je individualizovaná, ale se socializačním profitem pro děti, které tuto péči nepotřebují. „Nadané“ děti se učí komunikovat se spolužáky, kteří mají odlišné potřeby při učení i v různých životních situacích. Speciální pedagožka to objasňuje: *„...ze společného vzdělávání velmi profitují i děti, které individualizovaný přístup nepotřebují. Vlastně se učí fungovat a komunikovat s někým, kdo je nějak odlišný. Moje zkušenost s třídami, kde je dítě s vyšším stupněm podpory nebo je nějakým způsobem náročné, mi ukazuje, že ty děti jsou po sociální stránce velmi rozvinuté, vnímavé a umějí s tím pracovat.*

*Myslím si, že tyto dovednosti se na ZŠ musí taky učit, že děti nemají získávat jen vědomosti.“*  
Důraz kladou na rozvoj klíčových kompetencí a osobnostně sociální rovinu vzdělávacích cílů.

### 3. Jádru sdělení

#### Učení na stanovištích a ve skupinách – 1. stupeň

Na 1. stupni učitelé žákům nabízejí různorodé činnosti tak, aby různě disponované děti mohly různě vyniknout, aby každé dítě mohlo zažít úspěch. Diferenciaci chápou jako prostředek pro to, aby skupina mohla za určitých podmínek v určitém systému společně pracovat, protože děti potřebují společnou zkušenost. Mají zásobárny gradovaných úkolů, rozdělených podle barev. Ve třídě jsou připravena stanoviště, na kterých si žáci mohou vybírat zadání podle obtížnosti. *„Úkoly jsou označeny barevně, napíšeme dětem, které puntíky jsou těžší a lehčí, a je vidět, které dítě sahá automaticky po těžké práci.“* Učitelé sledují, že děti nejprve úkol, který nezvládly, nenápadně vracejí, postupně se ale více přiznávají, že nevědí, jak to řešit. *„My jim totiž říkáme, že když si nevědí rady, mohou si ve skupince pomoci, takže tam vlastně zároveň probíhá vrstevnické učení ... Například je tam pro každého křížovka, ale mohou si navzájem pomáhat, takže dětem říkám: vzala jsem si ty těžší úkoly, ale nevím si moc rady, ty máš těžší, mohl bys mi poradit tady s tím, když to umíš a chápeš to. Je fakt, že my (učitelka a asistentka pedagoga) potom jenom chodíme a díváme se, jak děti pracují. Když vyloženě vidíme, že celá skupinka má nějaký problém, věnujeme se jí, ale máme ušetřeno strašně moc.“*

V 5. ročníku už jsou děti na takový způsob práce zvyklé. Učitelka zadává cvičení, která jsou povinné minimum, které všichni musí mít. Žáci vědí, že jsou pak nějaká cvičení, která jsou dobrovolná pro ty, kteří je zvládnou nebo stihnou. V 5. třídě už není potřeba příliš odlišovat, aby měl někdo vyloženě jinou práci než ostatní.

Některé materiály pro různé obtížné úkoly si vytvářejí v učitelských týmech učitelé sami, některé přebírají už hotové a na stanovištích k nim ještě něco přidávají. Stanoviště umožňují jednak volby žáků, jednak může učitel sám povzbudit žáka k úkolu, který může být pro jeho pokrok v učení vhodný. Například na stanovišti lze žákovi, který už učivo zvládá, nabízet pokročilejší práci s učebními kartami, které se mohou využívat právě ve chvíli, kdy děti zvládnou učebnici. Učitelé říkají, že s některými učebními materiály udělali dobrou zkušenost, jiné si upravují a *„zbytek si prostě vytváříme ze zpracovaného tématu, které*

*probereme, a na základě toho připravíme úkoly pro stanoviště.“ Děti na počátku školní docházky baví zejména skládačky a hádanky, ke kterým učitelé vždy přidávali nějakou další dovednost nebo znalost. „Ze začátku děti jenom skládaly, pak skládaly a přepisovaly, slož a napiš psacím písmem ... neustále jsme ke skládání přidávali další možné úkoly a děti to strašně baví.“*

Učitelka říká: *„Zjistila jsem, že děti nebaví, když si každý ve třídě jede sám za sebe. Oni jsou ve třídě proto, že je prostě baví spolupracovat, vlastně je to skupinová práce, kdy se dozvědí, naučí víc než samy. Takže práci ještě individualizovat, aby každý pracoval na svém, to se vůbec nedá spojit.“* Zkušenost zahrnuje i dítě, které nechce pracovat ve skupině a skupina s ním. *„Pokud je dítě velký individualista, může to být i dítě dysfatické nebo s PAS, může mít se spoluprací potíže. Ale dá se to většinou naučit, motivovat je. Dost často se to časem posune. Takových případů ale nebývá mnoho.“* Učitelé se shodují na tom, že je třeba s těmito dětmi si o takové práci hodně povídat, vysvětlovat, protože je pro ně v jistém smyslu těžké to pochopit, zvláště pro děti s PAS. *„Znovu poukazujeme na to, co je třeba, a ostatní děti vedeme k tomu, aby je taky nějak respektovaly, jak jim mohou pomoci, aby nějakým způsobem zapracovaly.“* Pomáhá jim rozdělování rolí. *„Děti si rozdělí role a odlišné děti se cítí přijaté, když mají svou roli a jsou v ní jakoby samy, jsou schopny v rámci skupiny lépe pracovat, než když žádnou roli nemají, když jsou ve skupině takoví „vlající“. Říkáme dětem: zaměstnejte si je, dejte jim nějakou funkci, musí mít nějakou zodpovědnost.“*

V takovém systému práce se záhy objeví děti, které jdou rychleji kupředu, jsou samostatnější, výkonnější, zřejmě kognitivně nadanější. Pro ně jsou k dispozici nejen složitější úkoly, ale i možnost pomoci ostatním. Tato pomoc ale musí vyjít přirozeně od nich a aktuální situace ve skupině. Nemůže být učitelem nařízená, protože jinak by v důsledku toho mohlo dojít k segregaci nadanějších žáků.

### **Dělení na skupiny - 2. stupeň**

Při výuce hodně pracují ve skupinách, nabízejí různé projekty, kde mohou vyniknout více také „nadaní“ žáci. Skupinové projekty jsou i meziročníkové, proto jsou žáci zvyklí pracovat a fungovat nejen v kmenové třídě, ale i napříč ročníky.

Žáky na 2. stupni dělí učitelé na matematiku a cizí jazyky do učebních skupin. Na začátku 6. ročníku se učí buď v předchozích skupinách, nebo v kmenových třídách. Po zopakování učiva,



které trvá zhruba měsíc, a po následném rozřadovacím testu, ale také na základě zkušeností z předchozího roku, se nově žáci dělí. Pokud se hodně učí přes letní prázdniny, mohou se dostat do vyšší skupiny, než byli předchozí rok. Další měsíc mají ale na to, aby zjistili, zda se jim v dané skupině pracuje dobře. Pokud mají pocit, že se ocitají pod silným tlakem, mohou přejít do nižší skupiny, kde by mohli být dobří. Naopak mohou přecházet i do vyšší skupiny a vyzkoušet si práci i tam. Tyto přesuny jsou běžné, učitelé, typicky jazyků, se pak sejdou a posoudí úroveň žáka a jeho žádost. Zamezí tak zbrklému rozhodnutí např. po nezdařeném testu nebo snaze usnadnit si učení na úkor svých skutečných možností. *„Hodně tady pracujeme se sebereflexí a děti to umí bezvadně. Opravdu přijdou a řeknou: paní učitelko, já to nezvládám, já opravdu musím jít níž. My se snažíme: není to škoda, není to tím, že nechceš makat?“* *„Když je to inteligentní dítě, dokáže si spočítat, že v nižší skupině bude mít méně práce a lepší výsledky, ale když víme, že na to není, tak ho necháváme přestoupit níž. Pořád je to na našem rozhodnutí, ale přihlížíme k tomu, jak se cítí děti.“*

V tomto systému se daří pečovat o nadané. Příkladem může být na 2. stupni mimořádně nadaný žák na matematiku, který se v tomto oboru, ale i v dalších, neboť podle slov ředitele *„byl mimořádně chytrý“*, mohl rozvíjet rychleji, ale zároveň se musel zúčastňovat různých školních akcí a skupinových projektů, a tak rozvíjet i své sociální dovednosti. Ředitel říká: *„Takové dítě učitel musí umět vnímat a dát mu životní prostor, aby ho nezničil.“*

Socializační kvalitu vzdělávání ve škole naplňují učitelé různými způsoby, nejen ve vlastní výuce, ale i v dalších komponentách života ve škole. Dokládá to zkušenost učitelky z 6. třídy při utváření zasedacího pořádku: *„Děti v mé třídě si napsaly papírek, s kým chtějí sedět. Bylo mi jedno, jak si sednou, ale měla jsem podmínku. Musejí si sednout tak, aby si mohly vzájemně pomáhat, a vlastně se to stalo. Přišly mi říct, proč chtějí sedět spolu. Např.: Paní učitelko, já mu pomůžu s matikou, ale já si dohlídnu, aby si druhý den přinesl sešity, jo? A najednou děti, které jsou slabší v prospěchu, se cítily potřebné, protože měly pocit, že když si sednou s nějakým klukem, tak mu většinou napíší, že zítra tedy fakt musí přinést omluvenku ... Je strašně důležité těm dětem klást na srdce to, že jsme každý jiný. A v pubertě se to netýká jen intelektu, ale jinakosti každého.... V pubertě to vidím jako stěžejní – znát každý sám sebe a zároveň se respektovat navzájem, protože všichni v tomto období vidí něco jako svůj největší problém.“*

### Příležitosti pro „nadané“ žáky

Do skupiny „nadaných“ dotazovaní učitelé zařazují jednak žáky, kteří jsou výkonnější a schopnější jen v určité oblasti nebo oblastech, jednak žáky, kteří jsou vysoce výkonní ve všech oblastech. Takoví žáci jsou ale spíše výjimkou. Učitelé rozpoznají „nadané“ až po delší době na velkém množství úkolů, kdy tito žáci mají rychle hotové práce a zároveň správné výsledky. Potvrdí se to tím, že tito žáci zvládají také obměněné a složitější úkoly a také ve slovních odpovědích. Odpovědi jsou smysluplné, srozumitelné, logické a k věci. U menších dětí, např. v 1. vzdělávacím období, se ještě projevuje snaha předvádět své dovednosti ostatním, naopak na počátku 2. stupně se tyto děti už dokážou upozadit.

Na 1. stupni dostávají tyto děti příležitost pomáhat ostatním, ale učí se pomáhat tak, aby svým spolužákům neprozrazovaly řešení úloh, ale dokázaly jim učivo vysvětlit jiným způsobem a tím si ho i sami dál upevňují. Učitelé mají pro tyto žáky připraveny složitější úkoly, ze kterých vybírají spíše příležitostně s ohledem na situaci nebo si úkoly děti vybírají samy. Pokud je ve třídě více dětí nadaných v určité oblasti a pokud je ve třídě párový učitel nebo asistent pedagoga, vytváří se možnost pracovat s těmito žáky na složitějších úkolech odděleně. Pokud třídu řídí jen jeden učitel, má k dispozici možnost vytvářet pracovní skupiny tak, aby tam vždy byly děti „*tahoun, bystřejší a vezoucí se*“. Pokud se vyskytne dítě nadané v umělecké nebo sportovní oblasti, dostává dítě možnost v rámci výuky předmětů nebo reprezentují školu na výzvu oborových učitelů. Jejich výkony se pak odrážejí v podobě pochvaly v průběžných čtvrtletních hodnoceních. Škola má zkušenost s tím, že žák 1. třídy nadaný na matematiku, se učil matematice rovnou se 2. ročníkem.

### 4. Komentář

(1) Prvním cílem příkladu bylo přiblížit zkušenosti vedení a učitelů s koncepcí sladování vzdělávacího a socializačního cíle základní školy prostřednictvím diferencované a individualizované výuky.

V pohledu vedení školy na společné vzdělávání potažmo celého týmu je myšlenka, že podmínkou vzdělávání je vnímat děti. Z toho vyplývá potřeba odhadnout, jak to udělat, aby se co nejvíc využil potenciál žáků a odlišily případy, kdy už to opravdu nemá ve společném vzdělávání smysl. S tím je svázán požadavek na vědomou práci s cíli, které musejí být také diferencovány v rámci učiva s tím, že všechny děti vědí, že se mají zlepšovat a poznávají postupné horizonty učení. Přičemž celá škola má vést všechny děti ke společným hodnotám.

Jednou z podstatných hodnot je respekt k jinakosti ve smyslu, že každý je v něčem dobrý a v něčem ne.

Po zkušenosti z jejich konceptu práce se potvrzuje, že žáci musejí dělat věci i společně a k tomu učitelé potřebují umět diferencovat a individualizovat zejména učební úlohy. Při tom je důležité, aby učitelé vedli třídu k tomu, že každý je jiný, aby se odlišné dítě nedostalo ve třídě na okraj, a aby všichni věděli, že každému něco jde a něco nejde, a aby s tím uměli pracovat. Učitelé, kteří takto koncepčně o společném vzdělávání uvažují i jej realizují, vyzorovali, že rizikové období z tohoto hlediska je konec 6. ročníku a celý 7. ročník.

(2) Ukázat význam diferencované a individualizované výuky pro podporu silných stránek zejména „nadaných“ žáků.

Zkušenost z práce s různorodými dětmi ukazuje, že všechny děti potřebují jak individuální péči ve výkonnostně homogenních skupinách, tak společnou práci. V některých ročnících už je k tomu připraven systém, v dalších je ho třeba teprve vytvořit.

Péče o „nadané“ děti je kvalitnější, pokud mohou být ve třídě 2 vyučující, případně vyučující a asistent pedagoga.

Podpora vyšší úrovně nadání nemůže zůstat pouze na třídním učiteli, vyžaduje zájem a vytváření příležitostí od učitelů, kteří jsou aprobovaní v dané oblasti.

## C. Strategické postupy vedení školy a učitelů na podporu „nadaných“ a nadaných žáků

### 1. Účel – proč jsme vybrali tento příklad

Na tomto příkladu inspirativní praxe chceme ukázat, jakou má vedení školy strategii, jak uvažuje a postupuje při vedení celého týmu školy k podpoře všech dětí.

(1) Cílem je uvést příklady postupů, které reagují na různě se zdůrazňující aspekty fungování školy jako celku při naplňování funkcí základního vzdělávání.

(2) Cílem je v konkrétnější rovině ukázat postupy zaměřené na rozvíjení dětí, které nemají závažné překážky v učení, jsou školou označovány jako „nadané“.

### 2. Aktéři, okolnosti, podmínky

Subjektem tohoto příkladu je venkovská plně organizovaná základní škola ve Středočeském kraji (přibližně 550 žáků). Mají dlouhodobou zkušenost s různorodostí dětí a berou ji jako přirozený jev. Pedagogové se dlouhodobě vzdělávají zejména v metodách, organizačních formách a strategiích pro diferencovanou a individualizovanou výuku. Vedení dbá o kvalitní personální zajištění, včetně asistentů pedagoga. Škola aktivně vyhledává projekty, které ji lépe umožňují rozvíjet školu včetně vzdělávání pedagogů.

### 3. Jádru sdělení

#### Koncepce školy

Škola chce být komunitní školou pro obec, ve které sídlí, případně pro nejbližší okolní obce. Jádrem je dlouhodobě zlepšování kvality výuky s důrazem na konstruktivistické postupy. Pro vývoj koncepce je charakteristické, že v souvislosti s rostoucí zkušeností s množstvím náročných potřeb různorodých dětí uvažují více i o socializačním aspektu vzdělávání. Dá se říci, že nyní smýšlejí více pedagogicky než úzce didakticky, uvažují, jak pomoci jednotlivcům, jak postupy prospívají všem dětem – dětem se SVP, nadaným v širokém slova smyslu, tedy dětem, u kterých lze rozpoznat nějakou silnou stránku, také ale učitelům a asistentům pedagoga, všem ve škole.

Vedení i učitelé umí pojmenovat podmínky, které potřebují, mají přání a vize, jsou motivovaní k dalším změnám kvality výuky. Učitelé reflektují každý jednotlivý případ, třídu, nedělají obecné závěry a sdělují, že to ani v inkluzi nejde.

Společné vzdělávání je ve škole přirozeně integrováno do kultury, organizace i politiky školy. Inkluze je principem, nijak zvlášť o ní nemluví, je však nedílnou součástí vytváření podmínek pro dobrou výuku a učení žáků. Podobně postupně zapracovávají i další nově přicházející témata vzdělávací politiky, např. implementaci digitálních technologií do ŠVP.

Součástí celkové koncepce školy a její realizace je i systematické vzdělávání celého týmu školy. Učitelé se učí v pracovních skupinách, za podpory interních mentorů i externí konzultantky. Zároveň má každý (tj. i asistenti pedagoga) plán osobního pedagogického rozvoje, ve kterých diferencují své seberozvojové úkoly dle své zkušenosti a potřeb – např. úkol vytvořit diferencované texty podle náročnosti, využít a reflektovat to, ... promýšlet integrovaný předmět. Postupně otevírají potřebná témata dalšího vzdělávání učitelů – nyní jsou to zvl. témata formativní hodnocení a péče o bystré a nadané děti.

#### Zaměření na silné stránky žáků, důvody

Učitelé cítí, že potřebují podpořit „děti nadané v oblasti poznávání“ a vůbec identifikovat jakékoliv silné stránky v různorodých schopnostech dětí.

Kromě málopočetné skupiny žáků nadaných, podle nich do skupiny nadaných dále patří i žáci, kteří mají rozvinutou schopnost v určité oblasti, např. v oblasti kognitivní, manuální, sociální (sociálně talentované dítě ve smyslu schopnosti vést jiné).

Účelem identifikace těchto silných stránek je, aby se každý cítil ve škole v něčem úspěšný. Protože ze zkušenosti vědí, že ne všechny děti mají stejné kognitivní schopnosti. Pro ty, kteří nemají tak rozvinuté kognitivní schopnosti, hledají jiné jejich silné stránky. Pro ty, kteří mají rozvinutější kognitivní schopnosti, případně kognitivní nadání, hledají systémovou podporu v koncepci práce školy, aby postupně vyrovnávali příležitosti pro rozvoj a úspěch různých dětí.

#### Postupy

##### Vedení

Vedení s učiteli diskutuje strategický plán na další školní rok a navrhuje zaměřit se nově na práci s dětmi, které vnímají jako „nadané“.

Vedení vytváří pro učitele prostor pro sdílení zkušeností s jednotlivými dětmi, ať už mají nebo nemají diagnostikované speciální vzdělávací potřeby, co dítě nejvíc potřebuje, jak se jim jeví, jaká je práce s asistentkou, případně s rodiči.

Zástupkyně se speciálně pedagogickým vzděláním organizuje schůzky se všemi učiteli a iniciuje jejich další společné aktivity. Na 1. stupeň pro všechny paralelní třídy nakoupili rozvíjející pomůcky pro nadané děti. Společně dali dohromady všechny materiály, odkazy na webu, ptali se rodičů, jak s dětmi mohou pracovat.

Vedení vytypovalo 2 pedagogy z pedagogického sboru, kteří jsou zcitlivělí pro vyhledávání rozvinutějších schopností žáků i v jiných oblastech než jen kognitivních, zejména na 2. stupni, a mohou tyto silné stránky žáků dál pomoci rozvíjet.

Vedení rozšiřuje počet pedagogů tak, aby v každé třídě mohli být alespoň 2 dospělí, podporuje spolupráci pedagogů a asistentů pedagoga a tandemovou výuku.

### **Učitelé**

Učitelé na 1. stupni připravují učební prostředí, hledají konkrétní postupy, materiály a jiné typy podpor, které by pomohly dětem rozvíjet kognitivní schopnosti. Vybírají základní učivo pro všechny, promýšlejí další „větvení“ učiva, v záloze mají další úlohy navíc – matematika, čtení. Pro nadané žáky plánují úlohy z učebnice matematiky pro vyšší ročník, využívají metodiku pro výuky matematiky prof. Hejného zahrnující gradované úlohy. Rozšiřují třídní knihovničky.

Fungují dvojice učitel – asistent pedagoga: Pracují s celou třídou i individuálně, s využitím asistentů. Zařazují skupinové práce, opět s využitím asistentů. Vzájemně si poskytují průběžné informace o dětech a jejich učení.

Těží pozitivní zkušenosti i z distanční výuky: oceňují, že rodiče dětí mohli uvidět i silné stránky svých dětí.

Učitelé na 2. stupni plánují ve 2 úrovních náročnosti cílů a úkolů, připravují vlastní studijní texty v základní a náročnější variantě pro bystré děti. Dětem nabízejí texty různé náročnosti a zpětně reflektují, jaké úkoly si které děti vybíraly.

Snaží se spojovat a plánovat výuku do dvouhodinových bloků, aby žáci mohli pracovat aktivně, badatelsky, měli víc času na soustředění, ponoření do učení, pochopení, zaujetí, pochopení učiva, reflexi a návrat k cílům hodiny.

Někteří uvažují o změně plánování zacíleném na nadané děti, vyzkoušet pracovat podle nadaných dětí, resp. těch, které „táhnou“ třídu. Ostatním připravovat jednodušší úkoly, zapojit do péče o ně asistenta pedagoga. Řešit tak to, aby nadané děti nezaostávaly, aby šly dopředu podle svých možností.

Pedagogický sbor se dlouhodobě vzdělává. V rámci dalšího vzdělávání společně vybrali a absolvovali už některá školení k práci s nadanými žáky. Konstatují však, že nabídka kurzů je pro jejich pojetí „nadaného dítěte“ nedostatečná, protože kurzy jsou zaměřeny pouze na intelektové schopnosti žáků.

#### 4. Komentář

Ad (1) Cílem je uvést příklady postupů, které reagují na různě se zdůrazňující aspekty fungování školy jako celku při naplňování funkcí základního vzdělávání.

V koncepci školy vycházejí z hodnotového základu chápat inkluzi jako hledání silných stránek každého dítěte. To znamená nesoustředit se jenom na kognitivní rozvoj, ale vyhledávat i rozvinutější schopnosti dítěte v jiných oblastech, např. interpersonálních, uměleckých, psychomotorických, technických.

Z hlediska postupů je klíčové vytváření prostoru pro sdílení zkušeností s jednotlivými dětmi ve smyslu hledání toho, co dítě nejvíce potřebuje, a jak na to reagovat. Při tom úzce spolupracují s rodiči, především u dětí, jejichž nadání je výraznější. Zejména na 2. stupni, kde se výraznější nadání může spíše projevit, škola vybrala 2 pedagogy, kteří by měli tyto žáky vyhledávat a podporovat, zejména v jiných než kognitivních oblastech.

Aby bylo možné adekvátně pečovat o žáky se SVP i žáky „nadané“, došli k poznání, že ve třídě musí současně pracovat 2 dospělé osoby. Rozvíjejí tedy tandemovou výuku, buď v tandemu 2 učitelů, nebo v tandemu učitel a asistent pedagoga.

Protože v kultuře školy je vzdělávání pedagogů zejména v metodách a organizačních formách, rozšiřují si repertoár těchto metod právě pro děti kognitivně i jinak schopnější.

Uvědomili si, že náročnější konstruktivistické postupy není možné dělat ve velmi diverzifikované třídě, a proto hledají organizační modely, jak kognitivně náročnějšími učebními postupy rozvíjet děti „nadané“, např. výuka ve dvouhodinových blocích.

Ad (2) Cílem je v konkrétnější rovině ukázat postupy zaměřené na rozvíjení dětí, které nemají závažné překážky v učení, jsou školou označovány jako „nadané“.

Učitelé na 2. stupni plánují ve 2 úrovních náročnosti včetně přípravy učebních textů ve dvou úrovních. Někteří experimentují s tvorbou plánu pro „nadané“ děti, ze kterého budou slevovat pro žáky se SVP, podle toho, jak se bude vyvíjet učební situace. Od toho očekávají, že budou moci plně didakticky rozvinout a uplatnit své dovednosti učit v jádru konstruktivisticky.

Tým školy spolupracuje na tvorbě materiálů, případně jejich vyhledávání na trhu tak, aby se rozvíjely i „nadané“ děti.

Jedním z konkrétních postupů se jim jeví skupinová kooperativní výuka. Při ní lze v rámci komplexního skupinového úkolu diferencovat náročnost dílčích úkolů a zároveň vyhovět různorodým potřebám a využít různorodé schopnosti dětí např. různými skupinovými rolami.

Hodně diskutují o hodnocení a klasifikačním řádu a upravují jej, aby byl v souladu s koncepcí výuky. Primárně se zaměřují na nastavení hodnocení tak, aby bylo v souladu s cíli diferencujícími obsah a možnostmi žáka ve smyslu sníženého i zvýšeného výkonu. V tomto ohledu také hledají uplatnění formativního hodnocení. V souvislosti s „nadanými“ žáky učitelé od 1. stupně hledají postupy, které vedou zvl. tyto děti k sebeřízení. Zároveň vědí, že některé děti potřebují vyšší míru vedení. Součástí změn v postupech hodnocení je vědomá práce učitele s cíli, ze kterých vyplývají kritéria hodnocení, s nimiž učí pracovat také žáky.



## D. Propojování formálního a neformálního vzdělávání žáků ve vybraných vzdělávacích oblastech

### 1. Účel – proč jsme vybrali tento příklad

Na tomto příkladu inspirativní praxe chceme ukázat, jak vedení školy koncepčně uvažuje o vytváření podmínek pro učení pro každého žáka. Jakou má vedení školy strategii, jak uvažuje a postupuje při propojování formálního a neformálního vzdělávání žáků s různými schopnostmi ve vybraných oblastech.

(1) Cílem je ukázat, jak vedení školy uvažuje o dalším rozvoji koncepce, která zahrne kromě systémové podpory dětí se SVP další skupiny žáků, konkrétně těch, kteří jsou výrazně rozvinuti v některé oblasti.

(2) Cílem je ukázat možnosti dalších forem a organizace vzdělávání ve vybraných oblastech, individuální učení za využití digitálních technologií a propojování formálního a neformálního vzdělávání, zvláště nadaných žáků speciálně ve výchovách.

### 2. Aktéři, okolnosti, podmínky

Subjektem tohoto příkladu je městská plně organizovaná základní škola v Praze (přibližně 800 žáků). Dlouhodobě ji charakterizuje snaha o implementaci inovativních, zvláště socio konstruktivistických postupů. Škola má nyní personálně dobře zajištěné školní pedagogické pracoviště. Pedagogové školy jsou cíleně a dlouhodobě vzdělávání v nových trendech, nyní v užívání digitálních technologií. Také společné vzdělávání je současným vedením vnímáno jako další trend s vysokou výchovnou hodnotou, na který má škola reagovat a který není v rozporu s jejím dosavadním nastavením. Za jádro inkluzivního přístupu školy považují stále dál se rozvíjející diferenciaci výuky.

### 3. Jádru sdělení

#### Koncepce školy

Řízení školy lze charakterizovat promyšlenou vizí, kterou dále posouvá a hledá také nové strategie jejího naplňování. Vedení jde dál především cestou rozšiřování vzdělávacích strategií, metod a forem výuky, s důrazem na kooperativní činnosti žáků, organizačních a personálních změn výuky. Reflektuje narůstající zkušenosti s dělením žáků do různých

prostupných skupin, tvořených podle rozdílných schopností, výkonů a zájmů žáků v různých oblastech. Pokud pro ně mají personálně zajištěnou kvalitní výuku včetně spolupráce s asistenty pedagoga a stále ve škole častější tandemové výuky, tvoří malé skupiny na cizí jazyk, češtinu, matematiku, informatiku, volitelné předměty, vydělují na výuku vyučovacího jazyka děti s odlišným mateřským jazykem, s nízkou znalostí nebo bez znalosti češtiny (žáci s OMJ), připravují pro žáky celoškolské workshopy s možností volby tématu žáky. Zároveň pociťují i limity častého dělení dětí, které může být na úkor budování třídních kolektivů dětí.

Vedení dál uvažuje nad dalšími formami práce s různorodými žáky. Pociťuje, že péče o žáky se SVP a OMJ je už dostatečná, i když jejich počet dále vzrůstá. Nyní se nově soustřeďují na vzdělávání bystrých a nadaných žáků, např. matematicky nebo umělecky nadaných žáků, a také žáků s „dvojí výjimečností“, čímž myslí žáky „s nějakou poruchou a k tomu výrazným technickým nadáním“. Protože tyto děti byly zatím spíše opomíjeny. Navíc mohou být ve třídách, kde jsou ve zvýšené míře opečovávány děti s poruchami, druzí žáci z takové situace unaveni, často totiž mají slabším pomáhat. Konstatují, že nadaných i „nadaných“ žáků mají ve škole dost, všechny tyto děti od nich neodcházejí na víceletá gymnázia, dětem se ve škole líbí, chtějí tam zůstat. Třídy zároveň charakterizují jako půl na půl, tedy polovina třídy je s obtížemi a polovinu třídy tvoří děti šikovné, bystré, „nadané“. Nové třídy se vedení snaží zakládat „spravedlivě“, tj. rozdělovat cizince a děti se zvláštními potřebami do všech paralelních 1. ročníků. Silné stránky dětí se vyjevují postupně, později. Výrazně nadaní žáci se vyskytují vždy ojediněle.

Vedení chce nyní vybudovat strategii, koncepci pro nadané i „nadané“ děti, proto, že tyto děti zůstávaly vždy trochu stranou, nebyl na ně čas. Tradičně těmto dětem poskytují „klasickou nabídku“ jako je obohacování učiva nebo soutěže v rámci jednotlivých předmětů. Dále vyčleňují pro některé aktivity tyto děti do samostatných skupin. Nově využívají zkušeností z distanční výuky. Zkoušejí individuální formy vzdělávání těchto žáků ve vybraných oblastech, individuální úkoly a projekty, s využitím digitálních technologií a také propojováním formálního a neformálního vzdělávání.

### [Jak to konkrétně dělají](#)

**Na 1. stupni učitelé** pracují přirozeně s heterogenitou třídy. Vyučují často v **tematických blocích**, ve kterých se postupně projevují silné stránky dětí. Někdy se učitelé připravují na dvě až tři úrovně práce. Zaměřují se na širší vzdělávací cíle, vymýšlejí hravá nebo tvořivá

zadání k samostatné práci dětí, co je baví. Pak ale reagují především na konkrétní situaci ve výuce, zaměřují se na proces, sekundárně na výkony žáků. Děti mají v průběhu práce možnost diferencovat úroveň úlohy, kterou si zvolí. Učitelé sdělují, že ti, co se na to cítí, mohou přemýšlet nad složitějšími úlohami, „když na to mají“, a dělat víc věcí. Zároveň si mohou vzájemně pomáhat, je k tomu prostor, protože na 1. stupni je málokdy používána klasická frontální výuka. Pedagogové se domnívají, že dětem na 1. stupni hodně pomáhá skupinová práce a vrstevnické učení. Přirozené je pomáhat si. Učitelé výkony popisují, nehodnotí, aby děti byly motivované, známky si děti mohou opravovat.

**Diferenciace výuky** se na 1. stupni realizuje ve třech pedagogických přístupech:

Učitelé na 1. stupni mají zkušenost s **gradováním úloh** v matematice, kterému se učili s využitím kolegiální podpory.

**Dělení do skupin** probíhá už od 1. ročníku. Učitelé způsoby tvoření skupin každý školní rok reflektují a pozměňují. Nadále hledají způsoby, jak snížit počet žáků pro konkrétní činnosti a předměty, a přitom pracovat se „svými“ žáky. Např. dělí děti na hudební výchovu, aby třídní učitelé měli k dispozici pro výuku klíčových předmětů své děti, respektive polovinu své třídy. Do vedení skupinek, ve kterých diferencují zvl. výuku mateřského jazyka, matematiky a informatiky, zapojují také asistenty pedagoga, přerozdělovat děti z paralelních tříd do diferencovaných skupinek tak mohou i třikrát týdně. *„Já si myslím, že tento model je lepší, protože máme ve skupinách děti, které učíme, a víme, jak si je v tu chvíli rozdělit, co s nimi zrovna probíráme.“*

**Obsahově i co do formy náročnější úlohy** připravuje speciální pedagožka pro děti nadané a děti „nadané“, které sdružují do samostatné skupinky. Tyto úlohy by učitelé nedělali se všemi žáky. Vycházejí z principů programu RWCT<sup>2</sup> a z metody instrumentálního obohacování podle Feuersteina<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> RWCT Reading and Writing for Critical Thinking (Čtením a psaním ke kritickému myšlení) - komplexní systém spojující čtení a psaní s reálnou školní výukou s cílem přivést žáka k samostatnému a kritickému uvažování o světě, více viz [www.kritickemysleni.cz](http://www.kritickemysleni.cz).

<sup>3</sup> FIE Feuerstein Instrumental Enrichment (Metoda instrumentálního obohacování) – metoda na pomezí psychologie a pedagogiky založená na obohacování kognitivních struktur s využitím vytvořených instrumentů (sad úloh), více viz [www.atc-feuerstein.cz](http://www.atc-feuerstein.cz).

Učitelé se domnívají, že dětem tyto metody umožňují lépe se soustředit na úkol, přistupovat k řešení úloh tvořivě, beze strachu ze selhání, a tím je ještě více podporují.

### **Individualizace výuky – ustálené formy:**

V některých třídách na 1. stupni nabízejí pedagogové svým žákům **individuální projekty**, jejichž témata si děti volí samy. Individualizace se projeví i při **práci s portfolii žáků**, při které může každý prezentovat sebe a své silné stránky, včetně úspěchů v mimoškolních aktivitách.

Na **2. stupni** na podporu diferenciaci a individualizaci výuky a péče o „nadané“ a nadané žáky využívá vedení školy zkušeností z distanční výuky. Učitelé začali využívat při online výuce také potenciál digitálních technologií pro diferencovanou a individualizovanou výuku různých žáků. Při online výuce také zjistili, že některým dětem jde učení lépe bez kolektivu a strachu z konfliktů, že v domácím prostředí pracují bez problémů a jsou „v pohodě“, neztrácí se jejich motivace poznávat a učit se, jdou rychle a samostatně do hloubky poznávání, s využitím i jiných než školních zdrojů.

### **Diferenciaci a individualizaci je na 2. stupni výraznější ve dvou pedagogických přístupech:**

**První je rozvoj digitálních kompetencí žáků**, jako oblast, ve které mohou být žáci někteří hodně vepředu, zároveň mohou mít problém v některé jiné oblasti. Promítá se i do vytváření strategie péče o „nadané“ také v souvislosti s revizí ŠVP. Například může jít o žáky „s dvojitou výjimečností“, z nichž jedna se týká právě digitálních kompetencí. Konkrétně se jedná o žáka, který je v matematice výborný, ale musí se povzbuzovat. Má velkou poruchu pozornosti a musí se na něj neustále dohlížet, aby práci plnil, jeho činnost se musí krokovat. Také v informatice je velmi dobrý, je technicky nadaný. V rámci programů, se kterými ve škole pracují, si žák naprogramoval a vymodeloval autíčko na půjčené 3D tiskárně. Na tohoto žáka dostala škola příspěvek na pořízení robotických stavebnic, které učitelé využívají ve volitelných předmětech. Při distanční výuce řešil tento žák samostatně úlohy z vyšších ročníků, i když pomáhal také ostatním. Učitelka proto pro něho začala také připravovat samostatné úkoly v online platformě MS TEAMS a nabídla mu také individuální schůzky online.

O využití technologií vedení uvažuje dále tak, že učitel může diferencovat i v hodině a může nadanému dítěti říct, aby si vzal notebook a pracoval v MS TEAMS na zadaném úkolu a paní

asistentka může v MS TEAMS pracovat s dítětem, které je na opačném pólu. Zároveň ale vedení přiznává, že všichni učitelé s online prostředím zatím pracovat nechtějí.

**Druhým přístupem je ověřování kombinovaného vzdělávání žáků**, tj. kombinace prezenční docházky a individuálního plnění mimo školu<sup>4</sup>, které realizují od září 2021. V této souvislosti museli udělat změny ve školním řádu a v ŠVP. V rámci ověřování kombinované výuky připravují pro žáky volitelné předměty i individuální plnění některých vyučovacích předmětů nebo jednotlivých úkolů skupinami žáků či jednotlivci, které mají za cíl především podpořit zájem a rozvoj nadaných žáků.

Ve škole je aktuálně několik skupin dětí, které na 2. stupni plní volitelné předměty kombinovaně, tzn., že některé hodiny jsou všichni ve škole a některé hodiny jsou tyto děti doma a pracují na stejném úkolu jako děti ve škole. V každém ročníku je jedna taková skupina a jeden předmět vypsáný v kombinované výuce. Konkrétně v 6. třídě se všichni žáci učí kombinovaně, to znamená, že jeden týden jsou všichni ve škole a pak tři týdny pracují doma na projektu.

V ostatních ročnících 2. stupně takto pracuje jenom část žáků, protože ostatní se tímto způsobem vzdělávat nechtějí. Na škole takto pracují nyní tři učitelé.

Pro čtyři žáky, diagnostikované jako nadané, kteří se vzdělávají podle plánu pedagogické podpory (PLPP), připravují individuální formu plnění školního kurikula, konkrétně ve sportu nebo výtvarné výchově. Tito žáci nechodí na odpolední vyučování, ale plní si výstupy z předmětu tělesná výchova nebo výtvarná výchova individuálně v rámci sportovního klubu nebo ZUŠ.

Žákům učitelé také nabízejí online schůzky v případě prohloubeného zájmu o určitý obor jako systémovou součást ŠVP.

---

<sup>4</sup> <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/vyhlaseni-pokusneho-overovani-kombinovaneho-vzdelavani>

#### 4. Komentář

Ad (1) Cílem je ukázat, jak vedení školy uvažuje o dalším rozvoji koncepce, která zahrne kromě systémové podpory dětí se SVP další skupiny žáků, konkrétně těch, kteří jsou výrazně rozvinuti v některé oblasti.

Ve škole pokračují ve využívání a rozvíjení pro ně inspirativních didaktických postupů, které ze své podstaty mohou podporovat diferenciaci a individualizaci výuky. Pro každou třídu a ročník vždy znovu objevují, co je v těchto postupech využitelné cíleněji pro individualizaci a diferenciaci. V každém školním roce zkoušejí, jak organizačně a personalizačně ztvárnit výuku v učebních skupinách, které jsou vytvářeny podle různých klíčů, např. pro využití digitálních technologií, pro jazykové vzdělávání v českém i cizím jazyce a pro žáky s OMJ, pro matematiku. Tento proces je dobře nastaven na 1. stupni a škola usiluje nyní o to, aby se rozvíjel i v podmínkách 2. stupně.

Ad (2) Cílem je ukázat možnosti dalších forem a organizace vzdělávání ve vybraných oblastech, individuální učení za využití digitálních technologií a propojování formálního a neformálního vzdělávání, zvl. nadaných žáků speciálně ve výchovách.

Nyní se soustředí na nadané žáky. Zužitkovávají zkušenosti z distanční výuky, zvl. s digitálními technologiemi, a v rámci ověřování kombinovaného vzdělávání konkretizují zvl. další formy vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků. Nadaným žákům na 2. stupni nabízejí volitelné předměty, individuální formy plnění některých, např. esteticko-výchovných předmětů, individuální projekty, individuální konzultace online.

Velká aktivita vedení školy je patrná v posouvání koncepce a akcentů v dalším rozvoji školy a dalším vzdělávání pedagogů, např. v dovednosti vytvářet a vkládat individuální úlohy pro žáky do MS TEAMS. Po zkušenosti z distanční výuky uznávají významnost využívání digitálních technologií ve výuce pro její diferenciaci i individualizaci, pro práci s nadanými žáky a využívají je.

Propojování formálního a neformálního vzdělávání u nadaných na 2. stupni probíhá v rámci plánu pedagogické podpory v tělesné a výtvarné výchově. Žáci plní školní výstupy částečně v rámci neformálního vzdělávání, které je odborně kvalitně zajištěno.



*Autorem materiálu a všech jeho částí, není-li uvedeno jinak, je kolektiv autorů NPI ČR (nástupnická organizace NÚV, projekt IPs APIV A v letech 2017 až 2022).  
Dílo podléhá licenci [Creative Commons CC BY SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/) – Uveďte původ – Zachovejte licenci 4.0 Mezinárodní.*