

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁRSKA PRÁCA

2012

Jarmila KESZÖCZEOVÁ

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

bakalárske kombinované štúdium

2008 - 2012

BAKALÁRSKA PRÁCA

Jarmila Keszöczeová

Hodnotenie žiakov na 1. stupni základnej školy
pre intelektovo nadané deti

Praha 2012

Vedúci bakalárskej práce:

Mgr. Anna Machovičová

COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE

Bachelor Combined Studies

2008- 2012

BACHELOR THESIS

Jarmila Keszöczeová

**Evaluation of Intellectually Gifted Children in the First Stage of
Primary Education**

Prague 2012

The Bachelor Thesis Work Supervisor: Mgr. Anna Machovičová

Prehlásenie

Prehlasujem, že predložená bakalárska práca je mojím pôvodným autorským dielom, ktoré som vypracovala samostatne. Všetku literatúru a ďalšie zdroje, z ktorých som pri spracovaní čerpala, v práci riadne citujem a sú uvedené v zozname použitej literatúry.

Súhlasím s prezenčným sprístupnením svojej práce v univerzitnej knižnici.

V Prahe dňa 31. mája 2012

Jarmila Keszöczeová

.....

Pod'akovanie

Chcela by som poďakovať Mgr. Anne Machovičovej za odborné vedenie, za rady a pomoc pri spracovaní tejto práce.

Anotácia

Táto bakalárska práca sa zaoberá problematikou detí s intelektovým nadaním a ich hodnotením vo výchovno-vzdelávacomu procese na Slovensku. Teoretické poznatky z viacerých zdrojov dopĺňa konkrétnymi postupmi v druhej časti, kde predstavuje niektoré možnosti hodnotenia v praxi. V praktickej časti ponúka tiež kazuistiku konkrétneho prípadu nadaného dieťaťa a vplyv správne zvoleného spôsobu hodnotenia na vývin jeho osobnosti.

Kľúčové pojmy

Dieťa s intelektovým nadaním, edukácia intelektovo nadaných, hodnotenie, individuálny prístup, klasifikácia, sebahodnotenie, slovné hodnotenie, škola pre žiakov s intelektovým nadaním, špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby, zásady hodnotenia.

Annotation

This bachelor thesis deals with intellectually gifted children and their evaluation in the educational process in Slovakia. Theoretical frame that stems from multiple sources is accompanied with particular approaches in the second section. These represent some of the available methods of evaluation. The practical part of the thesis contains a case study of an intellectually gifted child and the impact of appropriately selected evaluation method on the development of his personality.

Key words

Classification, education of intellectually gifted, evaluation, individual approach, intellectually gifted children, principles of evaluation, school for intellectually gifted pupils, self-evaluation, special educational needs, verbal evaluation.

OBSAH

| | |
|--|-----------|
| ÚVOD | 9 |
| 1 DIEŤA S INTELEKTOVÝM NADANÍM | 10 |
| 1. 1 Charakteristika dieťaťa s intelektovým nadaním | 13 |
| 1. 2 Možnosti výchovy a vzdelávania nadaných | 17 |
| 1. 3 Formy výučby žiakov s intelektovým nadaním | 21 |
| 1. 4 Potreby a zásady edukácie žiakov s intelektovým nadaním | 24 |
| 1. 5 Vyučovacie metódy intelektovo nadaných | 26 |
| 2 HODNOTENIE | 29 |
| 2. 1 Hodnotenie žiakov s intelektovým nadaním..... | 30 |
| 2. 2 Zásady hodnotenia žiakov s intelektovým nadaním | 33 |
| 2. 2. 1 Zásada netransparentnosti hodnotenia | 33 |
| 2. 2. 2 Zásada pozitívnosti hodnotenia | 34 |
| 2. 2. 3 Zásada individuálneho prístupu | 36 |
| 2. 3 Sebahodnotenie | 37 |
| 2. 4 Hodnotenie v pedagogickej praxi | 39 |
| 2. 5 Učiteľ a jeho úloha pri hodnotení žiakov s intelektovým nadaním | 42 |
| 3 KONKRÉTNE NÁVRHY HODNOTENIA A ICH VÝZNAM | 45 |
| 3. 1 Kazuistika konkrétneho prípadu | 45 |
| 3. 2 Návrhy celoročného hodnotenia | 48 |
| 3. 3 Návrhy sebahodnotenia | 51 |
| ZÁVER | 53 |
| ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY A PRAMEŇOV | 54 |
| ZOZNAM PRÍLOH | 56 |

Úvod

Dieťa s intelektovým nadaním si verejnosť predstavuje ako žiaka, ktorý zvláda učivo rýchlejšie ako ostatní, rozumie tomu, čo vyžaduje od neho škola. Správa sa akoby na oveľa vyššej vekovej úrovni, mnoho číta a vzdeláva sa vlastne sám. Často sa stretávame s otázkou, či sú špeciálne školy pre tieto deti potrebné, či nejde len o vyčleňovanie istej elitnej skupiny a odoberanie dobrých žiakov bežným školám.

Školy pre deti s intelektovým nadaním však majú svoj význam, čo potvrdzuje každodenná prax. Deti s intelektovým nadaním majú svoje špeciálne potreby vyplývajúce z pozitívnych i negatívnych stránok ich vysokého intelektu, ktoré škola tohto typu zohľadňuje a pomáha riešiť.

V našej práci sa venujeme možnostiam hodnotenia intelektovo nadaných detí, pretože má veľký význam pri ich vzdelávaní. Existuje niekoľko možností a viac druhov hodnotenia, pričom dôležité je, aby hodnotenie podporovalo u žiakov vnútornú motiváciu a radosť z objavovania nového.

Na prvom stupni v školách pre žiakov s intelektovým nadaním sa hodnotí slovne, nie klasifikáciou. Práve tu sa najviac uplatňujú rozličné druhy hodnotení. Veľký dôraz sa pritom kladie na rozvoj správneho sebahodnotenia, keďže veľmi často intelektovo nadaní svoje sily preceňujú, alebo naopak podceňujú. Pedagóg tak pomocou hodnotenia rozvíja u dieťaťa vyrovnanú osobnosť, ktorá sa dokáže vysporiadať so svojimi silnými i slabšími stránkami.

1 DIEŤA S INTELEKTOVÝM NADANÍM

Nadané dieťa, presnejšie intelektovo nadané dieťa, je u rozličných autorov, ktorí sa tomuto problému venovali, definované rôzne. Dôležité je, čo chápeme pod pojmom intelektové nadanie, nakoľko sa v bežnom živote stretávame s používaním slova *nadanie* v rôznych súvislostiach.

Jurášková (2003, s.21) uvádza Morelockovej definíciu: „Nadanie je asynchrónny vývin, v ktorom sa predčasne rozvinuté kognitívne schopnosti veľkej intenzity kombinujú a vytvárajú vnútorné skúsenosti a vedomie, ktoré sú kvalitatívne odlišné od normy. Táto asynchrónnosť vzrastá s vyššou intelektuálnou kapacitou. Jedinečnosť nadaných ich činí zvlášť zraniteľnými a vyžaduje modifikácie v rodičovskom prístupe, vzdelávaní a poradenstve s cieľom optimálne ich rozvíjať.“¹

Z uvedeného vyplýva, že nadané dieťa nie je bežným javom, že sa vymyká z priemeru ostatných detí. Hovorí sa tu o akcelerácii, ale tiež o nerovnomernom vývine, čo si vyžaduje pri domácej výchove v rodine, ale najmä pri vyučovaní používať špecifické postupy a metódy odlišné od bežne používaných. Z praxe vieme potvrdiť, že napríklad bežný výklad učiva bez objavovania a získavania nových informácií, bez možnosti klásť otázky a použiť rôzne spôsoby riešenia intelektovo nadané dieťa neosloví.

Môžeme skonštatovať, že za intelektovo nadané dieťa sa podľa definícií považuje dieťa s vysokou úrovňou rozumových,

¹ JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. 1.vyd. Pezinok: FORMÁT, 2003.

kognitívnych a intelektových schopností. Ide o človeka, ktorý disponuje vyššou inteligenciou, tvorivosťou a často je veľmi silno vnútorne motivovaný. Na mieru prejavu jeho nadania vplyvajú aj vonkajšie a vnútorné faktory- genetické predispozície a sociálne prostredie, v ktorom sa pohybuje.

Je dôležité ozrejmiť si pojem intelektové nadanie. Kým intelektové nadanie sa chápe ako akademické, neintelektové – špecifické nadanie sa chápe skôr ako športový alebo umelecký talent. Z psychologického hľadiska sa dá vysvetliť ako nadpriemerná inteligencia. Na zistenie inteligencie, a teda aj identifikáciu nadaných sa najčastejšie používajú Wechslerove testy, pozostávajúce z verbálnej a výkonovej časti. Kým väčšina populácie má inteligenčný kvocient získaný v inteligenčných testoch v rozmedzí od 85 do 115, nadaní tvoria skupinu nadpriemerných až vysoko nadpriemerných s IQ od 130 smerom nahor. Hoci sa zdá, že ide o homogénnu skupinu, existuje rozdiel medzi dieťaťom s IQ 130 a s IQ nad 150. Pri intelektovom nadaní nejde však len o dosiahnutie, presnejšie presiahnutie, určitej hranice. Niekedy sa stane, že dieťa v danom čase nie je schopné z rozličných príčin podať požadovaný výkon a IQ sa zobrazí ako nižšie. Neznamená to automaticky, že nemôže byť nadané. Dôvodom môže byť indisponovanosť dieťaťa, príčiny od zdravotných cez emocionálne stavy až po odmietanie spolupráce klienta s daným psychológom.

Jurášková (2003) uvádza zhrnutie ďalších metód okrem inteligenčných testov používaných na identifikáciu dieťaťa s intelektovým nadaním. Prvým je *pozorovanie* dieťaťa osobami, ktoré sú s ním najčastejšie – rodičmi, pedagógmi. Ďalšia z metód – *inventáre*, súbor otázok zameraných na výskyt určitého správania u dieťaťa, ktoré by ho zaraďovalo do skupiny nadaných. Chýba tu však porovnanie s bežnou populáciou. Tejto metóde je podobná

ďalšia – *dotazníky* na zistenie motivácie, záujmov a postojov dieťaťa a jeho osobnostných vlastností. Rovnako sa sem môže zaradiť *rozhovor*, či *interview*. O mentálnej úrovni dieťaťa svedčia konkrétne materiály - *portfóliá*. Ide o výsledky činnosti, fotodokumentáciu doplnenú poznámkami pedagóga alebo rodičov. *Posúdenie práce odborníkmi* je metóda využívaná zrejme viac pri umeleckom než intelektovom nadaní.²

Z uvedeného vyplýva, že identifikovanie nadaného je proces, ktorý nedokáže plnohodnotne zastrieť jedna osoba, v praxi najčastejšie psychológ. Spolupráca rodičov, psychológa, špeciálneho pedagóga, pediatra a v neposlednom rade aj pedopsychiatra zaručuje úspešné a presné identifikovanie nadaného dieťaťa.

Na tomto mieste považujeme za dôležité spomenúť aj skupinu detí s intelektovým nadaním v kombinácii s niektorým druhom postihnutia, veľmi často s pridruženými poruchami učenia, poruchami aktivity a pozornosti alebo s jednou zo spektra autistických porúch - Aspergerovým syndrómom. Identifikácia takýchto detí môže byť ešte zložitejšia, rovnako ako zaradiť ich do správnej výchovno- vzdelávacej inštitúcie, aby sa v čo najväčšej možnej miere rozvíjali a eliminovali sa nežiadúce prejavy vyplývajúce z ich nadania. Ide o problematiku, ktorá bude v budúcnosti predmetom bádania a výskumov, pretože do tejto skupiny pribúda čoraz viac detí.

² JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. 1.vyd. Pezinok: FORMÁT, 2003.

1. 1 Charakteristika dieťaťa s intelektovým nadaním

Dieťa s intelektovým nadaním má už od predškolského veku špecifické záujmy – fascinujú ho napríklad živočíchy, zvlášť praveké, vesmír, čísla a operácie s nimi... Neuspokojí sa však s čiastkovými informáciami, potrebuje v danej problematike preniknúť hlbšie. Nemusí byť pravidlom, no často sa stáva, že tieto deti začnú čítať vo veľmi skorom veku (aj okolo 2. roka). Zaujímavosťou je, že viac ako detskú literatúru s rozprávkami a básničkami čítajú, a to veľmi vášnivo, literatúru faktu – encyklopédie, atlasy, cestovné príručky... Rovnako rady počítajú a narábajú s veľkými číslami, píšú najmä paličkové písmená, kreslia obrázky, rôzne schémy, mapy a tabuľky. Majú vynikajúcu, často fotografickú pamäť. Učenie a osvojovanie si nových poznatkov prebieha u nich spontánne bez snahy či nabádania rodičmi. Deti samy majú záujem a silnú vnútornú motiváciu, preto sa učia, hľadajú a skúmajú. Majú zväčša bujnú fantáziu, niektoré si dokonca vytvoria svoj vlastný, veľmi detailne premyslený svet, do ktorého unikajú a prežívajú v ňom vlastné príbehy, prípadne tu nachádzajú vlastných fiktívnych kamarátov.

Denné snenie sa u intelektovo nadaných vyskytuje pomerne často. Dieťa prestane na rozlične dlhý čas vnímať dianie okolo seba. Mnohokrát však títo žiaci dokážu učiteľa prekvapiť, pretože na jeho otázku, ktorú zdanlivo nevnímajú, vedia pohotovo a správne reagovať (Ostatníková- Laznibatová- Jurášková, 2003).³

³ OSTATNÍKOVÁ, D. - LAZNIBATOVÁ, J. - JURÁŠKOVÁ, J. *Spoznajte nadané dieťa*. 1. vyd. Bratislava: ASKLEPIOS, 2003.

Od malička sú veľmi aktívni a sršia energiou, čo môže byť pre rodičov vyčerpávajúce a únavné. Mnohé deti s intelektovým nadaním potrebujú oveľa menej spánku ako bežné deti v ich veku. Často sú hyperaktívni. V triede nevydržia čakať na odpovede pomalších spolužiakov a vykrikujú, vyrušujú, hrajú sa s rôznymi predmetmi, vlastnými rukami...(Ostatníková- Laznibatová-Jurášková, 2003).⁴

Svojmu okoliu kladú otázky nezvyčajného typu a očakávajú kompletne a vyčerpávajúce odpovede. Sú veľmi zvedaví, všímajú si aj maličkosti a detaily. Rodičia si často musia odpovede naštudovať, aby uspokojili ich zvedavosť, pretože čiastkové a neúplné odpovede ich nedokážu uspokojiť a pýtajú sa ďalej. Z rovnakého dôvodu radšej komunikujú s dospelými ako s vrstovníkmi. Doslova bažia po nových informáciách, ktoré im detský kolektív nedokáže poskytnúť. Ak sa už rozhodnú s rovesníkmi zahrať, sú to ony, kto hru riadi a určuje jej pravidlá. Používajú slová a slovnú zásobu, ktorá nie je typicky detská. Majú radi cudzie, ťažké a komplikované slová, rýmy a slovné hračky, ktoré radi lúštia i vytvárajú. Zaujímajú sa o dianie vo svete, o vznik vesmíru, o nekonečnosť a prapôvod vecí, riešia zložité morálne otázky. Majú problém, ak na otázku dostanú nedokonalú odpoveď, ale i vtedy, ak úlohu nesplnili tak dokonale, ako si to predstavovali. Zväčša sú to perfekcionisti, ktorí veľmi ťažko znášajú prehru a nedokonalosti. Môžu sa javiť ako ťažko vychovávateľní, pretože sa len veľmi neradi podriaďujú autoritám, každý príkaz si nechajú vysvetliť či zdôvodniť. Milujú argumentovanie, preto sa často dostávajú pri autoritatívnom prístupe pedagóga alebo rodiča do konfliktov. Svoj výborný

⁴ OSTATNÍKOVÁ, D. - LAZNIBATOVÁ, J. - JURÁŠKOVÁ, J. *Spoznajte nadané dieťa*. 1. vyd. Bratislava: ASKLEPIOS, 2003.

pozorovací talent a dobrú pamäť využívajú pri kritike, ktorú sa neboja vysloviť, takže často môžu pôsobiť ako drzí.

Pri téme, ktorá ich aktuálne nadchýna a zaujíma, dokážu udržať pozornosť a zostať koncentrovaní aj veľmi dlhý čas. Spravidla mávajú dlšie časové obdobia, kedy ich pohlcuje určitá problematika. Témy ich záujmov sa môžu časom meniť alebo aj postupne združovať a nastane tak situácia, že dieťa nemá len jednu obľúbenú tému, ale hneď viaceré, ktorým sa venuje a ktoré „skúma“. Dieťa tak doslova žije v tejto téme, čo sa odráža na kresbách, hrách, rozhovoroch a otázkach adresovaných okoliu.

V afektívnej oblasti sú nadaní spravidla precitlivejší alebo tiež emocionálne nestabilní, niekedy sú veľmi naviazaní a citliví na určitú osobu v pozitívnom, ale i negatívnom zmysle. Prijemné i neprijemné zážitky s konkrétnymi ľuďmi ostávajú hlboko vryté v ich dokonalej pamäti. Veľa sa zaujímajú o otázky morálky a spravodlivosti nielen teoreticky a v rozhovoroch, ale i pri praktických aktivitách, či detských roztržkách. Veľmi ťažko nesú nespravodlivé konanie, najmä nespravodlivé tresty. Vyznačujú sa tiež zmyslom pre humor, na ktorom sa niekedy zabávajú len oni alebo len ľudia z ich blízkeho okolia, ktorí mu rozumejú. Vo veľkej skupine vznikajú niekedy problémy kvôli ich nekonformnosti a ťažkosťami s adaptabilitou, najpríklad ak sa náhle z rôznych dôvodov zmení program, s ktorým oni počítali.

Intelektovo nadaní jedinci majú často o sebe skreslenú mienku, vyskytujú sa u nich dva extrémny. V prvom prípade je ich sebavedomie príliš veľké a za každú cenu sa musia presadiť. Myslia si, že nikto okrem nich nedokáže veci urobiť lepšie ako oni, odmietajú pomoc a kritiku nesú veľmi ťažko. V opačnom prípade je sebavedomie takýchto detí príliš nízke, podceňujú sa a svoje výkony nepovažujú za dostatočné. Latka, ktorú si stanovili,

je tak vysoko, že nie je možné preskočiť ju. Rodičia i pedagógovia musia v oboch prípadoch výchovu usmerňovať tak, aby z dieťaťa vychovali vyrovnanú osobnosť. V extrémnych prípadoch môže práve sebavedomie a nesprávne prežívanie neúspechu dieťa do viesť až k sebazničujúcim prejavom, napríklad sebadeštrukčné prejavy, zhadzovanie sa pred ostatnými a potreba potrestať sa fyzicky alebo psychicky. V týchto prípadoch je nevyhnutné spolupracovať s odborníkmi – psychológom alebo pedopsychiatrom.(JURÁŠKOVÁ, 2003)⁵

Napriek akceleračným tendenciám a rýchlemu mentálno-kognitívnemu vývinu existujú oblasti, v ktorých dieťa s intelektovým nadaním môže oproti intaktnému jedincovi zaostávať. Typickou oblasťou je jemná i hrubá motorika a to najmä do ukončenia mladšieho školského veku. Odborníci si myslia, že príčinou je nepomer medzi fyzickým a kognitívnym vývojom dieťaťa. Konkrétne činnosti, ktoré môžu intelektovo nadané deti zvládať slabšie ako bežné sú napríklad kreslenie, obkresľovanie podľa šablóny, vystrihovanie z papiera, nalepovanie drobných kúskov, modelovanie z modelovacích materiálov, skladanie papiera alebo navliekanie korálok či viazanie šnúrok, z hrubej motoriky napríklad skákanie, orientácia v priestore, chôdza po schodoch.

Ďalšou oblasťou je už spomínaná zdanlivá alebo skutočná introvertnosť prejavujúca sa v kolektíve vrstovníkov. Nadané dieťa sa len málokedy v takomto kolektíve dokáže hrať. Zväčša len ťažko prijíma pravidlá iných a pokiaľ nemôže hru organizovať, nemá veľký záujem v nej pokračovať. Detský kolektív mu len zriedkavo plnohodnotne odpovie na jeho bádateľské otázky. Ak sa

⁵ JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. 1.vyd. Pezinok: FORMÁT, 2003.

odstraňovaníu tohoto problému vo výchove rodičia alebo pedagógovia nevenujú, môže sa neskôr nadané dieťa dostať do konfliktov aj pri skupinovej práci v školskom alebo pracovnom kolektíve, kedy príčinou bude neschopnosť prispôbiť sa ostatným pri dosahovaní spoločného cieľa.

1. 2 Možnosti výchovy a vzdelávania nadaných

„Odborníci z oblasti nadania sa jednoznačne zhodujú, že primárny cieľ vzdelávania nadaných spočíva v poskytnutí čo najväčšej škály a obsahu vzdelávacích ponúk tak, aby sa vyhovelo ich špecifickým potrebám. Najrozhodujúcejším dôvodom je to, že špecifickým edukačným potrebám nadaných žiakov sa nedá dostatočne vyhovieť v klasických triedach.“(LAZNIBATOVÁ, 2001, s.108)⁶ Pritom sa myslí vzdelávanie na všetkých úrovniach, kedy sa nekladie dôraz na rýchle zvládnutie učiva, ani na prílišné odlišnosti v osnovách, ale skôr na prispôbenie sa individuálnym potrebám konkrétneho intelektovo nadaného žiaka či študenta.

Laznibatová (2001) uvádza Clarkovej odporúčania, čo by mal program pre nadaného obsahovať. Zdôrazňuje hlavne zabezpečenie rôznej úrovne podnetov, príležitostí a skúseností, pomocou ktorých sa potenciál nadaných môže ďalej rozvíjať. Nejde teda len o ponúknuť väčšieho rozsahu učiva, ale práve o spôsob poskytovania a ponúkania informácií.⁷

⁶ LAZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadané dieťa jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. 1.vyd. Bratislava: IRIS, 2001.

⁷ LAZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadané dieťa jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. 1.vyd. Bratislava: IRIS, 2001.

Za ďalšiu dôležitú súčasť sa považuje prostredie, ktoré by malo byť vytvorené tak, aby pozitívne hodnotilo a posilňovalo inteligenciu, emocionalitu, motiváciu a bádateľské tvorivostné schopnosti dieťaťa s intelektovým nadaním. Rovnako neprehliadnuteľná je podľa autorky kooperácia rodiny a školy. Iba ak jedna bude podporovať a posilňovať vplyvy druhej, bude dieťa nadobúdať pocit istoty. Ak by sa dostalo do rozporu to, čo sa dieťa učí v škole, s tým, aký názor preferujú rodičia, mohlo by sa dostať do pochybností a vytvorilo by si buď vlastný, zrejme skreslený názor, alebo by sa priklonilo k jednej alebo druhej strane. V krajnom prípade by to otriaslo jeho dôverou k jednému zo základných pilierov svojho poznávania, na ktorom mu veľmi záleží, čo by mohlo spôsobiť až depresívne či traumatizujúce stavy.

Veľkú úlohu zohráva aj vytvorenie času, priestoru a foriem na podnecovanie a povzbudzovanie nadaných detí, aby objavovali svoje schopnosti a stali sa tým, čím sa môžu stať. Súvisí to už so spomínaným neadekvátnym sebavedomím, ktoré je časťou osobnosti nadaného dieťaťa. Učiteľ v bežnej škole, ktorý sa počas vyučovacej hodiny musí venovať výkladu učiva, jeho opakovaniu pre slabších žiakov, zadávaniu úloh a pritom sa snaží udržať v triede poriadok a disciplínu, má veľmi málo času, ba môžeme takmer s určitosťou vyhlásiť, že nemôže stihnúť venovať sa ešte aj individuálne v adekvátnej miere dieťaťu s intelektovým nadaním. Vo všeobecnosti si všíma viac preberanie a osvojovanie učiva ako postoje a pocity žiakov v triede. Často sa takéto postoje ospravedlňujú tým, že je učiteľom a nie psychológom alebo vychovávateľom. Tu niekde sa nachádza aj jedna z dôležitých príčin vzniku segregovaných tried pre intelektovo nadaných a aj citeľná potreba, aby s nadanými pracovali kvalitne vyškolení odborníci.

Clarková považuje za významné, aby boli nadaní v interakcii s rovesníkmi alebo inými rovnocennými partnermi, a tiež potrebu podporovať nadaných, aby si našli takú oblasť v živote, ktorá im bude vyhovovať a kde budú vedieť využívať svoje schopnosti. (LAZNIBATOVÁ, 2001)⁸

Ak sa na vzdelávanie a výchovu pozeráme z pohľadu rozličných výchovných činiteľov, ktoré vplývajú na dieťa, môžeme povedať, že ho ovplyvňujú najmä rodina, škola ale aj ďalšie inštitúcie, ktoré môže vo voľnom čase navštevovať – napríklad záujmové krúžky, centrá voľného času, športové aktivity, skautské alebo náboženské organizácie či základné umelecké školy. Ak dieťa s intelektovým nadaním z rôznych príčin navštevuje bežnú školu, majú zvlášť dôležité postavenie práve spomínané voľnočasové aktivity, ktoré sú viac ako učivo v škole prispôsobené záujmom a bádateľským potrebám nadaného.

Laznibatová (2001) uvádza Hříbkovej tri možné varianty vzdelávania nadaných v škole a celkovo v školskom systéme. Ako prvý uvádza *separátny model výchovy a vzdelávania*. Ide tu o špecializované triedy, prípadne školy pre deti s intelektovým nadaním. Učivo sa nielen obohacuje, ale postupuje sa aj rýchlejším tempom, čo vychádza z prirodzeného vývinového náskoku nadaných detí. Vyučovacie procesy sa tak môžu viac prispôbovať špecifickým záujmom a individuálnym schopnostiam nadaných detí. Tento model je známy v Kanade, USA i Rakúska, kde sa na vyučovanie pozývajú dokonca odborníci z rozličných vedných oblastí, ktoré žiakov zaujímajú. Druhým variantom je *integrováný variant vzdelávania*, kedy sa nadaní vzdelávajú v triede spoločne s intaktnými žiakmi pri dostatočne zabezpečenom vybavení

⁸ LAZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadané dieťa jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. 1.vyd. Bratislava: IRIS, 2001.

nadštandardnými učebnými pomôckami, s rozšíreným vzdelávacím plánom. Nadanému dieťaťu by sa v takomto prípade navyše mal venovať odborník – vyškolený učiteľ. Posledným je *kompromisný spôsob vzdelávania nadaných*, ktorý spočíva v tom, že dieťa chodí do triedy s rovesníkmi, no niektoré vyučovacie predmety navštevuje vo vyššom ročníku.⁹

Ako veľmi potrebné sa javí športové vyžitie a telesné aktivity realizované jednak počas vyučovania, ale tiež formou krúžkov a návštevy rozličných športových klubov. Nejde pritom o to, aby žiak s intelektovým nadaním dosahoval extrémne výkony, ale skôr prirodzenou a hravou formou rozvíjal svoju motoriku a okrem mozgu používal aj ďalšie časti svojho tela. Športové hry pritom ponúkajú ďalšie pozitíva ako schopnosť prekonávať sa, a tak rozvíjať a posilňovať vôľu, zažívať úspech. Pri kolektívnych športoch má dieťa možnosť celkom spontánne sa zapojiť do kolektívu rovesníkov a spoločne prežívať výhry i prehry na ceste za svojím športovým cieľom.

Adams (1991) uvádza rady pre rodičov intelektovo nadaných detí pre rôzne vekové kategórie od 0 do 5 rokov.¹⁰ Ak sú rodičia schopní plnohodnotne vzdelávať nadané dieťa počas predškolského obdobia, kladieme si spolu s ním si otázku, či by s podporou domáceho učiteľa alebo za spolupráce ďalších odborníkov neboli schopní pokračovať v tejto činnosti. Ideálnou sa zdá byť táto možnosť pre intelektovo nadané deti s poruchami zo spektra autizmu, pre ktoré nejestvuje zatiaľ u nás komplexná starostlivosť, ani dostatok adekvátnych vzdelávacích inštitúcií. Treba však

⁹ LAZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadané dieťa jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. 1.vyd. Bratislava: IRIS, 2001.

¹⁰ ADAMS, K. *Vaše dieťa môže byť geniálne a šťastné*. 1.vyd. Bratislava: SPN, 1991.

zvážiť aj potrebu dieťaťa naučiť sa žiť v kolektíve rovesníkov. Rovnako by takýto program bol finančne náročný a ďalšou otázkou by bolo personálne zabezpečenie dostatočne vzdelaných odborníkov pre domácu edukáciu dieťaťa.

1. 3 Formy výučby žiakov s intelektovým nadaním

Všeobecne kladená a pre vzdelávanie a výchovu všetkých detí so špeciálnymi výchovno vzdelávacími potrebami kľúčová otázka - *Segregácia v špeciálnej škole alebo integrácia medzi intaktnými žiakmi?*- má miesto aj v pedagogike intelektovo nadaných. Odpoveď na ňu nikdy nebude jednoznačná, pretože ide o veľmi individuálny pohľad na problém. Záleží od konkrétneho dieťaťa, ale rovnako aj od ekonomických a odborných možností, ktoré mu môžu byť poskytnuté.

Jurášková (2003) uvádza štyri typy organizačných foriem pre vzdelávanie nadaných:

- homogénne školy
- homogénne triedy
- skupinová forma
- individuálna forma.¹¹

Homogénne školy sú určené výlučne pre nadaných žiakov, ktorí sem vstupujú na základe odporúčania odborníkmi – psychologom, špeciálnym pedagógom a pediatrom. Škola je orientovaná na edukáciu žiakov s intelektovým nadaním, čomu

¹¹ JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. 1.vyd. Pezinok: FORMÁT, 2003.

zodpovedá obsah vyučovacích predmetov, voľnočasové aktivity, zastúpenie pedagogického zboru, materiálne vybavenie školy učebnými pomôckami, učebnými materiálmi, jednoduchšia spolupráca s odborníkmi. Ako negatívom sa môže javiť prílišná separácia nadaných od „nenadaných“, verejnosť často hovorí o elitárstve takejto školy.

Homogénne triedy sú formou, ktorá sa viac približuje začleneniu žiakov s intelektovým nadaním medzi intaktnú populáciu. V bežnej škole existujú triedy pre intelektovo nadaných žiakov. Táto možnosť je výhodná pre menšie mestá, kde by neprichádzalo do úvahy otváranie školy pre nadaných. Problémom môže byť akceptovanie nadaných žiakov intaktnými žiakmi z tej istej budovy. Ako veľmi dôležitá tu vyvstáva úloha pedagógov, ktorí by mali deti viesť k vzájomnej akceptácii a tolerancii.

Skupinová forma by sa dala nazvať aj hromadnejšou integráciou. Do bežnej triedy sa integruje skupina intelektovo nadaných žiakov. Odborníci sa vyjadrujú k tejto forme veľmi pozitívne. Poukazujú na to, že výkony nadaných pri takomto spôsobe začlenenia do kolektívu v praxi povzbudzujú k výkonom aj bežné deti. Opäť tu má dôležitú úlohu pedagóg, ktorý musí vedieť zadávať prácu tak, aby v poznávaní napredovali obe skupiny žiakov.

Individuálne vyučovanie znamená, že v triede je integrovaný jeden žiak s intelektovým nadaním medzi ostatnými bežnými žiakmi. Záleží to od povahy dieťaťa, ako aj stupňa jeho nadania, no hlavne od miery jeho adaptability. Takúto integráciu nezvládne každé nadané dieťa bez toho, aby sa necítilo osamotené alebo iné ako ostatné deti. Ak je to vôbec možné, opäť sa apeluje na pedagóga, aby vytvoril v triede také podmienky, kde by sa dieťa cítilo akceptované. Robí to samozrejme popri tom, ako mu

zabezpečuje špeciálne učebné materiály. Veľkou pomocou je v takomto prípade asistent učiteľa, ktorý sa venuje len žiakovi s intelektovým nadaním. Tak ako pri každej integrácii, takéto riešenie môže byť pre školu náročné finančne, ekonomicky a tiež personálne, pretože je povinná zabezpečiť pre nadaného žiaka optimálny študijný priestor. Pri tejto azda najnáročnejšej forme vzdelávania nadaného žiaka treba spomenúť tzv. kontraktové vyučovanie. Učiteľ sa s intelektovo nadaným žiakom dohodne vopred, akej činnosti sa bude venovať. Pôjde o niektorú formu samostatnej práce, napríklad tvorbu projektu či referátu na tému, o ktorú sa žiak zaujíma. Učiteľ a žiak spíšu spoločný „kontrakt“ o podrobnostiach súvisiacich s touto prácou. Sú to pravidlá, kedy bude žiak tráviť čas s ostatnými žiakmi, bude mať vypracovaný individuálny program, ako budú vyzeráť výstupy jeho práce atď. Projekt by mal byť odprezentovaný pred celou triedou a tak sa stane obohatením aj pre ostatných žiakov v triede. (OSTATNÍKOVÁ- LAZNIBATOVÁ- JURÁŠKOVÁ, 2003)¹²

Otázku, ktorá forma je pre edukáciu nadaného dieťaťa najvhodnejšia, si musia zodpovedať rodičia sami. Mnohí nemajú príliš na výber, pretože napríklad v malom meste môže byť problém aj s individuálnou integráciou, veľká škola plná nadaných môže zasa vzbudzovať u dieťaťa pocit, že sa v nej stráca, ak v nej zanedbávajú individuálny prístup a používajú hromadné formy vyučovania. V súčasnosti existuje na Slovensku niekoľko nových škôl pre intelektovo nadaných, vo väčšine prípadov súkromných, čo môže byť problémom pre menej solventných rodičov. Laznibatovej projekt alternatívnej starostlivosti o nadaných na Slovensku bol ukončený. Jeho výsledkom je Škola pre mimoriadne nadané deti a gymnázium a triedy pre nadaných v

¹² OSTATNÍKOVÁ, D. - LAZNIBATOVÁ, J. - JURÁŠKOVÁ, J. *Spoznajte nadané dieťa*. 1. vyd. Bratislava: ASKLEPIOS, 2003.

rámci niekoľkých miest, ktoré nedokážu kapacitne pokryť potrebu vzdelávania všetkých žiakov s intelektovým nadaním. Dodnes neexistuje dostatok plnohodnotných odborníkov v tejto oblasti. Mnohí učitelia na spomínaných školách nie sú na túto prácu odborne spôsobilí..... Toto je len niekoľko príkladov, ktoré svedčia o tom, že výchova a vzdelávanie intelektovo nadaných u nás je len v začiatkoch a množstvo konkrétnych otázok z praxe bude potrebné v čo najkratšom čase doriešiť. Za úspech však možno pokladať vyriešenie aspoň niektorých legislatívnych otázok týkajúcich sa tejto problematiky.

1. 4 Potreby a zásady edukácie žiakov s intelektovým nadaním

Vyučovanie a výchova žiakov s intelektovým nadaním sa odlišuje od edukácie intaktných jedincov. Intelektovo nadaní sú právom zaradení medzi osoby so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, z čoho vyplývajú aj osobitosti a špecifiká edukácie.

Jurášková (2003) uvádza okruhy zásad práce s intelektovo nadanými, ktoré vyplývajú z ich jednotlivých potrieb. **Potreba adekvátnej stimulácie** pri získavaní nových informácií vyžaduje od pedagóga, aby deti pracovali na úlohách, ktoré využívajú vyššie úrovne myslenia. Nesmie ísť o úlohy podprahové, mechanické a drilové. Dieťa s intelektovým nadaním má pri vstupe do školy ešte zachovanú veľmi silnú vnútornú motiváciu učiť sa a objavovať nové veci. Je veľkou chybou, ak škola nezáživnými a príliš

jednoduchými úlohami túto motiváciu potláča. Následky môžu viesť od rezignácie a letargického postoja k škole až po nechúť, strach, či negatívne psychofyziologické procesy (bolesti hlavy, brucha, pomočovanie, nechutenstvo, agresivita). Z praxe vieme, že zmena bežnej školy za špeciálnu väčšinou tieto stavy napraví. K tejto potrebe treba ešte dodať, že podnety pre žiakov musia byť dostačujúce, čo sa týka kvality i kvantity, musia byť dostatočne pestré, zložité a uspokojujúce. **Potreba adekvátneho kurikula** nadväzuje na predošlú potrebu. Tak obsah, ako aj metódy a formu vyučovania treba prispôbiť potrebám edukácie nadaných. Heuristické úlohy, pri ktorých dieťa samo objavuje odpovede na otázky, divergentné úlohy, ktoré si vyžadujú viac správnych riešení ako len jedno a individuálne pracovné tempo, dostatok priestoru na práce v tíme či skupine... **Potreba korektnej komunikácie** pedagóga s intelektovo nadaným žiakom. Na jednej strane žiaci s intelektovým nadaním vyslovujú svoje kritické názory, na strane druhej ich zraňuje, ak ich niekto verejne negatívne hodnotí. Nie je to ideálny stav a pedagóg by mal k dieťaťu pristupovať veľmi citlivo, zvlášť ak ide o hodnotenie jeho práce. Perfekcionizmus, ctižiadostivosť a často aj nesprávne sebahodnotenie patria medzi negatívne špecifiká detí s intelektovým nadaním. Nie je vhodné využívať pri vyučovaní súťaže, kedy časť triedy vyhrá a časť nie, deti medzi sebou neporovnávame. Porovnávajú sa jedine výkony jedného dieťaťa a jeho posun v určitých časových obdobiach. V pedagogike nadaných sa celkom vylučuje direktívny autoritatívny postoj učiteľa, i keď je to náročnejšia možnosť, uprednostňujeme kamarátsky prístup k žiakovi, pri ktorom obe strany dodržiavajú isté dohovorené pravidlá. **Potreba adekvátneho úzkeho sociálneho prostredia** bola už niekoľkokrát v tejto práci spomínaná. Intelektovo nadaní sa radšej sociálne združujú so staršími deťmi ako s vrstovníkmi. V homogénnej skupine nadaných

však predsa len vzniká väčšia šanca pre nadaného nájsť si „spriaznenú“ dušu alebo aspoň osobu na vyrovnanú komunikáciu. **Potreba individuálneho prístupu** vyplýva z individuálnych zvláštností nadaných, a to každého jedného ako osobnosti s prežívaním emócií, potrebou komunikovať, s vlastným pracovným tempom i s negatívnymi stránkami.¹³

Každá zo spomínaných potrieb si vyžaduje, aby bola zohľadňovaná pri edukácii a celkovom prístupe pedagóga k žiakovi. Dodržiavanie konkrétnej potreby je teda zásadou, ktorú treba pri výchovno-vzdelávacom procese uplatňovať.

1. 5 Vyučovacie metódy intelektovo nadaných

Metóda značí určitý spôsob alebo tiež cestu ako dosiahnuť istý cieľ. Všeobecne by sme mohli v našej problematike definovať cieľ ako „(...) usmerňovanie osobnosti nadaných tak, aby čo najefektívnejšie zhodnocovali svoje nadanie, pracovali samostatne, tvorivo a so záujmom a dokázali sa čo najoptimálnejšie adaptovať na prostredie rôznorodého sociálneho kontextu.“(JURÁŠKOVÁ, 2003, s. 55)¹⁴

Všetky metódy pri vyučovaní nadaných by mali mať spoločné, že učiteľ pri nich nevysvetľuje učivo, kým žiaci ticho počúvajú, ale spolu s ním hľadajú a odhaľujú zákonitosti, pravidlá

¹³ JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. 1.vyd. Pezinok: FORMÁT, 2003.

¹⁴ JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. 1.vyd. Pezinok: FORMÁT, 2003.

a informácie, ktoré potom ďalej spracovávajú pomocou vyšších úrovní myslenia, ako napríklad analýza, syntéza a generalizácia. Je dokázané, že informácie a pravidlá, ktoré sami „odhalíme“, si pamätáme a vieme ich využiť v oveľa väčšej miere ako tie, ktoré sme získali ako „hotové“ a bez námahy.

Jurášková (2003) uvádza rozdelenie metód na metódy *objavujúce*, *viacpodnetné* a *metódy samostatnej práce*. *Objavujúce metódy* využívame na objavovanie nejakého nového pravidla. Tu sa najzreteľnejšie ukazuje rozdiel medzi tradičným vyučovaním a potrebou odlišného spôsobu vzdelávania nadaných žiakov. Kým v bežnej škole učiteľ žiakov oboznámi s novým pravidlom, žiaci s intelektovým nadaním by počas vyučovacej hodiny mali takéto pravidlo sami objaviť. Riešenie problémovej úlohy zanecháva v žiakoch množstvo zážitkov. Na jej riešenie žiakovi nepostačujú doterajšie vedomosti a pravidlá, ale núti ho vytvoriť si vlastný postup. Učiteľ neposkytuje správny algoritmus ani riešenie, ale otázkami, príkladmi a predkladaním podobných problémov sa snaží deti naviesť a tým generalizovať pravidlo. *Viacpodnetné metódy* sú ďalšou skupinou metód. Keďže precvičovanie naučeného u žiakov s intelektovým nadaním nevyžaduje toľkonásobné opakovanie ako v bežnej triede, učiteľ musí úlohy pripravovať tak, aby v nich okrem utvrdzovania sa v naučenom dieťa získavalo aj ďalšie vedomosti, alebo rozvíjalo ďalšie stránky svojej osobnosti. Ide napríklad o slovné hračky, hľadanie viacerých významov slova alebo viacvýznamových slov, úlohy s nejednoznačným zadaním alebo s údajmi „navyššie“, tajničky, osemšmerovky, ich tvorba, hľadanie výnimiek z pravidiel. Patria sem činnosti pohybové, rôzne hry, spoločné činnosti v skupine a tíme. Veľký význam majú pokusy, manipulácia s konkrétnymi predmetmi, dokazovanie pravidiel v praxi, *samostatná práca*, ktorá vedie k samoštúdiu. Sem môžeme zahrnúť tvorbu projektov a ich prezentácie, tiež vypracovávanie referátov na rôzne témy, samostatnú prácu s

dostatočným množstvom poskytnutého študijného materiálu. Zvláštny význam sa opäť prikladá pozitívnym zážitkom, ktoré pri takýchto úlohách dieťa prežíva. Pri vzdelávaní tak platí, že cesta k poznaniu má rovnako dôležitú funkciu ako informácia a poznatok, ku ktorým vedie. Učiteľ nadaných má teda náročnú úlohu, pretože nevyberá len vhodný obsah vyučovacej hodiny ale tiež pútavý spôsob jeho odhaľovania.¹⁵

¹⁵ JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. 1.vyd. Pezinok: FORMÁT, 2003.

2 HODNOTENIE

Keď zvažujeme, čo, kedy, ako a prečo hodnotiť, môžeme ako základ použiť zásadu, že za kvalitné považujeme také hodnotenie, ktoré konkrétne vysvetľuje, ako vedie žiaka ku zlepšeniu priebehu učenia a jeho výsledkom. Zvolený cieľ a spôsob hodnotenia má pomáhať žiakovi pochopiť jeho vlastné učenie a naučiť sa správne ho posudzovať. Zlepší sa tak jeho aktuálne učenie a rozvinie sa samostatnosť pri učení v budúcnosti. Kvalitné hodnotenie znamená cestu k otvorenému sebahodnoteniu, a teda aj k celoživotnému efektívnemu učeniu. (KOŠŤÁLOVÁ – MIKOVÁ - STANG, 2008)¹⁶

V celkovom prístupe k žiakom uprednostňujú autori hodnotenie pred posudzovaním. Kým posudzovanie znamená stanovenie toho, čo je dobré a čo zlé, hodnotením sa stanovujú silné stránky ako i limitácie výsledkov činností. (JURÁŠKOVÁ, 2003)¹⁷

Odborníci poukazujú na významné atribúty hodnotenia. Zhrňajú ich do niekoľkých téz:

Hodnotenie má informovať učiteľa, rodiča, žiaka, pričom informácie majú byť konkrétne a podložiteľné, včasné a priebežné, dôraz sa kladie na ich kvalitu, pričom nesmie byť v rozpore so záujmami žiaka. Používa sa pri ňom jazyk zrozumiteľný pre učiteľa, žiaka i rodiča a berie sa do úvahy individuálny kontext žiakovho výkonu a učenia. Rešpektuje jedinečnosť procesu

¹⁶ KOŠŤÁLOVÁ, H. - MIKOVÁ, Š. - STANG, J. *Školní hodnocení žáků a studentů*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008.

¹⁷ JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. 1.vyd. Pezinok: FORMÁT, 2003.

poznania a reflektuje ho, zameriava sa pritom na silné stránky práce žiaka. Záverečné hodnotenie alebo hodnotenie zahrňujúce dlhší časový úsek vychádza z informácií z rozličných zdrojov, učiteľ musí mať jasne stanovené, aký referenčný rámec použije – kritériá a normy, na základe ktorých žiaka hodnotí. Rodičia majú byť zapojení do procesu hodnotenia práce a učenia svojho dieťaťa. (KOŠŤÁLOVÁ – MIKOVÁ - STANG, 2008)¹⁸

2 .1 Hodnotenie žiakov s intelektovým nadaním

V kapitole 1 sme hovorili o charakteristike nadaných, kde jednou z hlavných črt bola citlivosť a tiež často prehnaná sebakritika vyplývajúca z nesprávneho sebahodnotenia. Hodnotenie nadaných musí tieto, ako aj ďalšie ich špecifiká zohľadňovať. Ide o delikátnu záležitosť, ktorá vyžaduje od pedagóga empatiu, takt a profesionálny prístup. (OSTATNÍKOVÁ-LAZNIBATOVÁ- JURÁŠKOVÁ, 2003)¹⁹

Jurášková (2003, s.78) uvádza Clarkovej postoj k hodnoteniu a prikláňa sa skôr k slovnému ako k hodnoteniu známku: „Vytvorenie prostredia, kde sú chyby hodnotené ako skúsenosti, napomáha exploráciu a rozširuje oblasti poznania. Redukovanie tenzie umožňuje dlhodobé naučenie a vysokú

¹⁸ KOŠŤÁLOVÁ, H. - MIKOVÁ, Š. - STANG, J. *Školní hodnocení žáků a studentů*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008.

¹⁹ OSTATNÍKOVÁ, D. - LAZNIBATOVÁ, J. - JURÁŠKOVÁ, J. *Spoznajte nadané dieťa*. 1. vyd. Bratislava: ASKLEPIOS, 2003.

kvantitu získaných vedomostí. Hodnotenie ako kontinuálny proces môže použiť množstvo zdrojov na zber dát. V hodnotení je učiteľ pomocníkom, ktorý pomáha študentom objavovať ich silné, ale aj slabšie stránky, záujmy a schopnosti a je tým, ktorý vedie ich rozvoj k čo najväčšiemu naplneniu ich potencionálu.²⁰

Hodnotenie nadaných sa realizuje troma formami:

- hodnotenie učiteľom
- sebahodnotenie
- hodnotenie vrstovníkom alebo kolektívom žiakov. (OSTATNÍKOVÁ- LAZNIBATOVÁ- JURÁŠKOVÁ, 2003)²¹

Z hľadiska účelu sa hodnotenie delí na

- akceptujúce
- diferencujúce. (JURÁŠKOVÁ, 2003)²²

Akceptujúcim hodnotením rozumieme také hodnotenie, keď žiak za správne splnenú úlohu dostáva nejaký druh odmeny, napríklad značku, pečiatku, nálepku, krátke slovné hodnotenie... Dôraz sa kladie na klady, nie na chyby a nedokonalosti. Je presným opakom hodnotenia v bežnej škole, keď učiteľ podčiarkuje alebo inak označuje chyby žiaka. Ak oceňujeme nadaného žiaka a jeho prácu, pričom sa snažíme hľadať v jeho práci skôr pozitíva ako negatíva, pestujeme a rozvíjame v ňom motiváciu k ďalšej práci. Označovaním hodnotenia čiastkových úloh prejavujeme náš záujem o jeho prácu a v neposlednom rade stimulujeme jeho pozitívne sebahodnotenie. Tento druh hodnotenia

²⁰ JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. 1.vyd. Pezinok: FORMÁT, 2003.

²¹ OSTATNÍKOVÁ, D. - LAZNIBATOVÁ, J. - JURÁŠKOVÁ, J. *Spoznajte nadané dieťa*. 1. vyd. Bratislava: ASKLEPIOS, 2003.

²² JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. 1.vyd. Pezinok: FORMÁT, 2003.

môžeme chápať aj ako vyjadrenie celkového postoja pedagóga k práci žiaka. Nejde o to, aby sa ukázalo, čo žiak nevie, čo sa nestihol naučiť alebo čo nepochopil správne, ale skôr oceniť žiaka za to, čo vie, za prácu, ktorú vykonal a za námahu, ktorú na to vynaložil.

Akceptujúce hodnotenie úzko súvisí s postavením žiaka, pedagóga a ich vzájomným vzťahom. V priateľskej atmosfére, medzi týmito dvoma subjektami vo vyučovanom a výchovnom procese, pričom sa navzájom obohacujú a podnecujú v objavovaní a spoločne bádajú a skúmajú rozličné problémy ani nie je možné hodnotiť plnohodnotnejšie a výstižnejšie.

Pri diferencujúcom hodnotení sa pridelujú určité dohovorené značky, ktoré sú nejakým spôsobom odstupňované. Môže ísť o percentá, známky, body alebo rozličné piktogramy či grafy. Pri diferencujúcom hodnotení žiakov s intelektovým nadaním odporúčajú odborníci veľkú opatrnosť kvôli ich prehnanej citlivosti a perfekcionizmu. Negatívne značky alebo známky či nízky počet bodov alebo percent znižuje ich sebavedomie. Naopak vysoké a veľmi pozitívne hodnotenie ich síce utvrdí v dobrom zmýšľaní o sebe, no často sa porovnávajú s druhými a hľadajú najmenšie detaily. Keď sa vtedy objaví niečo, čo naznačuje, že nie sú najlepší, môže to mať rovnaký efekt, ako keby získali nízky počet bodov či negatívne hodnotenie. Treba byť zvlášť opatrný a deti nezaraďovať hneď do skupín „jednotkárov“ alebo „štvorkárov“, často totiž výkon závisí od učiva, témy, nálady žiaka a ďalších okolností, nehovoriac o tom, že úsilie a námaha nemusia byť priamo úmerné výsledkom. Ďalšou významnou skutočnosťou je, aby sme nehodnotili len spomínané výsledky, ale celkový prístup žiaka, jeho aktivitu a zainteresovanosť. Nie vždy sú totiž správne výsledky spoľahlivým ukazovateľom aktivity a miery osvojených vedomostí.

2. 2 Zásady hodnotenia žiakov s intelektovým nadaním

Pri hodnotení žiaka s intelektovým nadaním musíme vychádzať z jeho potrieb a zohľadňovať pritom skutočnosť, že hodnotíme dieťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Tak ako každá skupina týchto detí aj nadaní potrebujú zohľadňovať pri vyučovaní, a teda aj pri hodnotení vlastné špecifiká vyplývajúce z ich charakteristiky. Odborníci uvádzajú tieto hlavné zásady hodnotenia:

- zásada netransparentnosti hodnotenia,
- zásada pozitívnosti hodnotenia,
- zásada individuálneho prístupu. (JURÁŠKOVÁ, 2003)²³

2. 2. 1 Zásada netransparentnosti hodnotenia

Zásada netransparentnosti hodnotenia zdôrazňuje myšlienku nehodnotiť dieťa a verejne ho neporovnávať s inými spolužiakmi. Hodnotenie sa chápe ako osobná vec žiaka, prípadne žiaka a učiteľa. V tejto rovine by mala prebiehať aj konzultácia o úspechoch a neúspechoch žiaka. Ak žiak sám cíti potrebu hovoriť so svojimi spolužiakmi a kolektívom o svojom hodnotení, urobí tak, nie je k tomu však nútený. Rovnako on k tomu nenúti iných spolužiakov.

²³ JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. 1.vyd. Pezinok: FORMÁT, 2003.

Žiaci s intelektovým nadaním a tiež ich rodičia mávajú tendenciu zisťovať, aké výsledky dosahuje ich dieťa oproti ostatným v triede. Je úlohou učiteľa, aby dokázal pravdivo informovať o výsledkoch, ale neublížil inému žiakovi. Slovné hodnotenie podporuje túto zásadu, akékoľvek škálovanie alebo stupňovanie (známky, grafy, percentá), prípadne zverejňovanie týchto výsledkov sú v rozpore so zásadou netransparentnosti. Utvrdzuje to totiž žiakov na vrchole možno nie v najobjektívnejšom pohľade na seba, kým ostatných, nižšie umiestnených, to môže absolútne demotivovať.

Vďaka Zákonu o ochrane osobných údajov č. 428/2002 Z.z.²⁴, ktorý platí v Slovenskej republike sa aj na školách bežného typu začína upúšťať od vystavovania rebríčkov najúspešnejších žiakov v rozličných kategóriách na nástenkách a iných verejne prístupných miestach v škole. Miesto mien sa napríklad pri organizovaní školských súťaží používajú osobné kódy, pridelované jednotlivým žiakom.

2. 2. 2 Zásada pozitívnosti hodnotenia

Mnohí žiaci s intelektovým nadaním majú ešte pri nástupe do školy zachovanú vnútornú motiváciu; učia sa s nadšením a snažia sa absorbovať čo najviac nových poznatkov. Tomuto vyhovuje mnohonásobne viac hodnotenie slovné ako klasifikácia známku. Dostávať pri veľkom úsilí slabé známky odradí a znechutí každého žiaka. Má na učivo svoj vlastný pohľad, ktorý sa týmto označí ako nesprávny. Jeho hodnotenie nemusí byť možné zahrnúť do jednej z piatich známok. V slovnom hodnotení sa dá

²⁴ Zákon č. 428/2002 Z.z. o ochrane osobných údajov.

vyjadriť neporovnateľne konkrétnejšie aktivity žiaka, jeho postoj k predmetu, dosiahnuté výsledky a úsilie vynaložené pri učení. V slovnom hodnotení je možné pozitívne napísať aj to, čo treba vylepšiť alebo zmeniť.

Hodnotenie má mať predovšetkým povzbudzujúcu funkciu. Pozitívne hodnotenie neznamená, že učiteľ žiakov presviedča, že ich práca je bezchybná bez ohľadu na skutočnosť. Aj pri kritike pedagóga má však dieťa cítiť, že učiteľ jeho prácu oceňuje a váži si ho. (JURÁŠKOVÁ, 2003) Pozitívnosť v hodnotení teda neznamená glorifikáciu žiaka a prehliadanie jeho slabých stránok, ale skôr zdôrazňovanie kladov a pozitívne nasmerovanie do budúcnosti, keď bude treba odstraňovať niektoré nedostatky.

Táto zásada nadobúda najväčšiu dôležitosť najmä u žiakov s intelektovým nadaním, ktorí majú sami sebou príliš vysoko stanovenú hranicu vlastného výkonu a sú prehnane perfekcionistickí. Bývajú so sebou takmer stále nespokojní, pretože sú k sebe prehnane kritickí. Pozitívne hodnotenie, ak je systematicky podávané, žiakom pomáha zvyšovať ich sebavedomie a zrealňovať ich ašpirácie. (JURÁŠKOVÁ, 2003)²⁵

Táto zásada úzko súvisí s akceptujúcim typom hodnotenia. Napríklad v matematike sa označujú správne výsledky príkladov, pri písaní sa označia riadky so správne napísanými slovami, v diktáte sa označia bezchybné vety. Tak sa zdôrazňuje to, čo sa žiak naučil a nie to, čo neovláda.

²⁵ JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. 1.vyd. Pezinok: FORMÁT, 2003.

2. 2. 3 Zásada individuálneho prístupu

Z tejto, azda najdôležitejšej a kľúčovej zásady, vyplývajú všetky ostatné z vyššie spomínaných zásad. Tvorí vlastne pointu špeciálno-pedagogického prístupu ku žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Každý žiak je individuum, má svoje vlastné potreby, preto sa musia zohľadňovať pri jeho výchove a vzdelávaní, čoho súčasťou je i hodnotenie. Práve u nadaných detí musí byť hodnotenie žiaka presne šité na mieru. Dobrý pedagóg dokáže rozpoznať, čo dieťa má vedieť, kam sa má vo vývoji posúvať a tiež kde a prečo sa aktuálne nachádza.

Učiteľ sa ku žiakom vyjadruje individuálne a svoje hodnotenie adresuje výsostne danému žiakovi. Touto zásadou rozumieme aj uplatňovanie pedagogického taktu pri hodnotení výkonu žiaka. Závisí často aj od povahy konkrétneho žiaka, ako mu slovné hodnotenie formulovať.

So žiakom, ktorý v určitej oblasti neprospieva alebo prospieva len veľmi slabo, sa pedagóg môže dohodnúť na určitých individuálnych pravidlách hodnotenia. Môže napríklad častejšie kontrolovať menšie časti práce, sústrediť sa vždy len na odstraňovanie jedného z problémov, ktorý má žiak s učivom. Tu však tiež treba zdôrazniť individualitu každého žiaka.

Zvlášť veľký význam má táto zásada pri hodnotení žiakov, ktorí majú okrem nadania pridruženú aj poruchu učenia alebo poruchu aktivity a koncentrácie, čo je dnes bežným javom v triedach pre žiakov s intelektovým nadaním.

2. 3 Sebahodnotenie

Sebahodnotenie je významnou súčasťou hodnotenia žiaka, ktorý sa sám sa má naučiť zhodnotiť svoju učebnú činnosť a jej výsledky. Úlohou pedagóga je predovšetkým povzbudzovať žiakov s intelektovým nadaním v nachádzaní vlastných pozitív, pretože v mnohých prípadoch sú k sebe až prehnane kritickí. Vedie ich nielen k tomu, aby sa dokázali oceniť, ale aby si vhodným spôsobom vedeli uvedomiť svoje rezervy a miesta, ktoré budú musieť intenzívnejšie rozvíjať.

„Sebahodnotenie je hodnotenie dieťaťa sebou samým, s cieľom sebapoznania a správneho sebaobrazu dieťaťa. Pri sebahodnotení sa dieťa vyjadruje k vlastnej práci. Sebahodnotenia môžu mať rôznu formu: slovné, značkové, grafické, vyfarbovacie, doplnňovacie, určujúce poradie, výber z možností... Dieťa pritom odpovedá na otázky, smerujúce nielen k samotnému výkonu, ale aj k procesu aktivity dieťaťa. Môže pri ňom odpovedať na otázky: ktorá úloha bola pre teba najľahšia?, ktorá časť s ti zdala najzaujímavejšia?, ktorý tvoj sloh sa ti najviac páči?, ktoré z týchto vlastností si musel najviac uplatniť pri riešení úloh?“ (JURÁŠKOVÁ, 2003, s. 80-81) ²⁶

Otázky pritom môžu smerovať k zdôrazňovaniu silných stránok dieťaťa (a tak pozitívne vplývať na prejavy prípadného perfekcionizmu), postupne je vhodné pridávať aj otázky na slabšie stránky (aby sa ich dieťa naučilo akceptovať, prípadne zlepšovať), napr.: „rád by som v správaní ešte...“ , ... mi išlo celkom dobre“.

²⁶ JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. 1.vyd. Pezinok: FORMÁT, 2003.

Sebahodnotenie z hľadiska časového rozsahu môže byť krátkodobé – napríklad ako súčasť pracovného listu, kde sa žiak vyjadruje k práci, ktorú vykonáva, či zhodnotenie práce počas dňa v škole alebo dlhodobejšie - žiak sa má ohodnotiť za dlhšie časové obdobie – polrok, školský rok.

Formy sebahodnotenia sú rozličné – najjednoduchšie sú grafické – napríklad vyfarbovanie počtu obrázkov alebo časti obrázku. Ako najlepšie sa označí najviac obrázkov alebo najväčšia časť obrázka. Ďalej existujú slovné formy, kde žiak buď napíše svoj postoj vlastnými slovami alebo si vyberá zo škály zoradených slov. Deti najmä v nižších ročníkoch si tiež môžu napríklad navliekať sebou pridelený počet korálok alebo vziať nejaký počet odmeňovacieho materiálu. Takéto formy by sme mohli pomenovať manuálne alebo konkrétne. Dieťa môže sebahodnotenie svojej práce vyjadriť aj pohybom, keď si vyberá miesto označené nejakým hodnotením v rámci triedy alebo jej časti. Môže svoje hodnotenie vyjadriť tiež mimikou, zvukom, označením seba na nejakej vopred vysvetlenej škále alebo grafe.

Na tomto mieste by sme chceli zdôrazniť, že nezávisle od zvolenej formy je potrebné s dieťaťom hovoriť o tom, ako sa ohodnotilo. Ak pedagóg sebahodnotenie neskontroluje a neokomentuje, môže sa stať, že dieťa sa bude ďalej utvrďovať vo svojom mylnom názore na seba.

2. 4 Hodnotenie v pedagogickej praxi

Metodický pokyn Ministerstva školstva Slovenskej republiky hovorí: „Hodnotenie žiaka sa vykonáva klasifikáciou, slovným hodnotením alebo kombináciou klasifikácie a slovného hodnotenia.“²⁷

Ak je v školskej praxi dieťa naučené, ako to najčastejšie býva, na klasifikáciu päťbodovou stupnicou, môže sa postupne začať prejavovať nedostatočný vývin jeho sebahodnotenia. v dôsledku „zbierania“ dobrých známok. Nenaučilo sa totiž stavať hodnotenie vlastných výkonov na ničom inom a známky potrebuje nevyhnutne na to, aby si nimi opakovane utvrdzovalo vlastné kvality. Keby sme sa nad tým hlbšie zamysleli, zistili by sme, že takýto žiak už netúži primárne po nových vedomostiach a poznatkoch, známky sa samy o sebe stávajú cieľom jeho učenia, čo určite nie je pre jeho rozvoj a rozvoj jeho vnútornej motivácie prínosom. (KOŠŤÁLOVÁ – MIKOVÁ - STANG, 2008)²⁸

Slovné hodnotenie na rozdiel od klasifikácie či už v čiastkovom alebo celkovom hodnotení žiaka si vyžaduje od pedagóga podrobnejšiu prípravu. Najmä v podobe zozbierania dostatočného materiálu od každého hodnoteného žiaka. Práve tu sa naskytuje možnosť využiť priestor a poukázať na zvláštne záujmy, sklony a schopnosti, vyzdvihnúť silné stránky žiaka a tak posilňovať jeho odvahu. (SCHIMUNEK, 1994)²⁹

²⁷ Metodický pokyn č.7/2009-R z 28.apríla 2009 na hodnotenie žiakov základnej školy. Ministerstvo školstva SR: Bratislava 2009. čl. 1, ods.3.

²⁸ KOŠŤÁLOVÁ, H. - MIKOVÁ, Š. - STANG, J. *Školní hodnocení žáků a studentů*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008.

²⁹ SCHIMUNEK, Franz – Peter. *Slovní hodnocení žáků*. 1.vyd. Praha: Portál, 1994.

Pri zostavovaní slovného hodnotenia by sme mali vychádzať z niekoľkých oblastí. Zohľadniť by sme mali správanie sa dieťaťa pri učení spôsob, akým získava dosiahnuté výsledky. Veľa nám napovie, ako pri učení postupuje, ktoré algoritmy myslenia používa, ako manipuluje s pojmi, ako sa stavia k problémom a akým spôsobom hľadá jeho riešenia. Ďalej by sme si mali všímať sociálne správanie žiaka v kolektíve spolužiakov, jeho schopnosť pracovať v skupine, podieľať sa na spoločnej práci a tiež ochotu pomôcť, ak je to potrebné. Nemali by nám uniknúť ani činitele, ktoré ovplyvňujú život dieťaťa – jeho telesný, zdravotný a psychický stav. Výkony podávané žiakom tak nadobudnú konkrétnejšie rozmery. (SCHIMUNEK, 1994)³⁰ Tieto tvrdenia môžeme uplatňovať pri hodnotení tak dlhšieho, ako aj kratšieho časového úseku.

Pri hodnotení konkrétnej dielčej činnosti – napr. jednej vyučovacej hodiny- je potrebné stanoviť si určité kritériá hodnotenia. Tie vychádzajú z témy a výchovno-vzdelávacieho cieľa hodiny. Je dobré žiakom tieto kritériá predniesť, prípadne napísať, aby ich mali vystavené po celý čas na viditeľnom mieste. (KOŠŤÁLOVÁ – MIKOVÁ - STANG, 2008)³¹ Žiak tak vie vopred, ako bude hodnotený, pozná cieľ a zámer učiteľovho smerovania a postupom času sa naučí sám si kritériá vytvárať, čím rozvíja svoje sebahodnotiace mechanizmy.

Učiteľ má povinnosť hodnotiť prácu žiaka krátkodobo, počas vyučovacej hodiny a tiež dlhodobejšie – mesačne, štvrťročne, polročne, celoročne. Pri vyučovaní žiakov s intelektovým nadaním je dôležité povzbudenie žiaka, apelovanie na jeho pozitívne stránky a ich rozvíjanie. Pedagóg porovnáva výsledky jedného

³⁰ SCHIMUNEK, Franz – Peter. *Slovní hodnocení žáků*. 1.vyd. Praha: Portál, 1994.

³¹ KOŠŤÁLOVÁ, H. - MIKOVÁ, Š. - STANG, J. *Školní hodnocení žáků a studentů*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008.

žiaka z rozličných časových období, nikdy nie výkony spolužiakov navzájom. Odborníci neodporúčajú u nadaných ani organizovanie súťaží s jedným víťazom, ktoré povzbudzujú len toho, kto vyhrá a nie ostatných zúčastnených, ktorých snaha v takomto prípade nie je ocenená. Rovnako tu môže súťaž vyvolať pocity nespravodlivosti voči učiteľovi, pretože nadaní žiaci sú zvlášť citliví na férovosť a spravodlivé konanie.

Na nevhodné hodnotenie často nadané deti reagujú veľmi búrlivo – plačom, krikom, búchaním, útekmi, sebadeštrukčnými prejavmi... Inokedy nemusí žiak vyjadriť navonok svoje emócie, no vo vnútri trpí a tieto nahromadené pocity neúspechu či vlastnej neschopnosti vyústia neskôr do zjavnejších prejavov, čo môže mať neblahý vplyv na psychickú, ale i fyzickú stránku osobnosti dieťaťa.

„Ocenenie potrebuje každé dieťa, ktoré vlastnou snahou dospelo k nejakému, aj keď nie najlepšiemu výkonu. Ak je ocenenie a pochvala dôležitá u všetkých detí, tak u nadaných obzvlášť – aj preto, aby dokázali oceniť samy seba.“ (OSTATNÍKOVÁ- LAZNIBATOVÁ- JURÁŠKOVÁ, 2003, s. 56-57)³² Vhodné ocenenie od pedagóga je pre každé dieťa motiváciou do budúcnosti a hnacím motorom do ďalšej činnosti. Podporuje odvahu pri bádani a objavovaní nových vecí, pretože dieťa nie je brzdené strachom z neúspechu.

Z dosiaľ uvedených skutočností týkajúcich sa špecifik žiaka s intelektovým nadaním a foriemi hodnotenia jasne vyplýva, že slovné hodnotenie vyhovuje žiakom s intelektovým nadaním nepomerne viac ako klasifikácia.

³² OSTATNÍKOVÁ, D. - LAZNIBATOVÁ, J. - JURÁŠKOVÁ, J. *Spoznajte nadané dieťa*. 1. vyd. Bratislava: ASKLEPIOS, 2003.

Aj žiaci by sa mali naučiť citlivo vyjadriť hodnotenie iného žiaka. Pritom ich hodnotenie musí byť prednesené taktne a zakladať sa na objektivite. Často majú najmä mladší žiaci tendenciu ostať pri hodnotení zaujatí sympatiami alebo antipatiami voči spolužiakom. V praxi to vyzerá tak, že kamaráta ohodnotia až príliš pozitívne, nevnímajú jeho nedostatky a spolužiaka, ktorého nemajú príliš v láske neocenia, hoci by si to na základe svojej práce a výsledkov zaslúžil.

„Nadaní jedinci dokážu veľmi dobre zovšeobecňovať, nachádzať detaily i slabé miesta, odhaliť výhody a nevýhody - jednoducho hodnotiť. Hodnotenie spolužiakom alebo celou triedou má pritom dve vyústenia – nadaný ako hodnotiteľ a nadaný ako hodnotený. Vzhľadom na poznávacie schopnosti nadaných nie je pre nich problémom zhodnotiť niekoho po stránke výkonovej. Potrebujú sa však naučiť robiť hodnotenie s taktom, s dôrazom nachádzať pozitívne stránky.“(OSTATNÍKOVÁ- LAZNIBATOVÁ- JURÁŠKOVÁ, 2003, s. 57 - 58)³³

2. 5 Učiteľ a jeho úloha pri hodnotení žiakov s intelektovým nadaním

Za jeden zo základných faktorov, ktoré ovplyvňujú výchovu a vzdelávanie, a teda aj celkový rozvoj osobnosti intelektovo nadaného dieťaťa sa považuje učiteľ. Laznibatová (2001) uvádza

³³ OSTATNÍKOVÁ, D. - LAZNIBATOVÁ, J. - JURÁŠKOVÁ, J. *Spoznajte nadané dieťa*. 1. vyd. Bratislava: ASKLEPIOS, 2003.

jeho základné charakteristiky – kompetentný, empatický, spravodlivý, starostlivý. ³³

Na Slovensku dodnes nie je doriešená príprava pedagóga pre intelektovo nadaných žiakov. Logicky sa môžeme domnievať, že ak sú títo žiaci zaradení medzi žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a školy pre nich patria medzi špeciálne školy, tak vyučovať tu budú odborníci – špeciálni pedagógovia. V praxi to tak funguje len na niektorých školách, spravidla súkromných.

Pri dnešnej častej integrácii žiakov s intelektovým nadaním do tried v bežných školách je veľmi pravdepodobné, že sa vo svojej pedagogickej praxi učitelia s takýmto žiakom stretnú. Niektoré pedagogické fakulty budúcich pedagógov na takúto situáciu pripravujú, iné túto problematiku spomínajú len ako súčasť špeciálno-pedagogických predmetov. Nie je teda záruka, že pedagóg bude mať aspoň základné informácie z tejto problematiky. Vyplýva z toho, že ak chce mať pedagóg v problematike nadaných detí prehľad a týchto žiakov chce plnohodnotne vzdelávať a vychovávať, musí sa spoľahnúť na samoštúdium.

„Učiteľ nadaných detí musí byť natoľko kreatívny a flexibilný, aby vedel emocionálne osloviť žiakov, odborne im podať informácie, znázorniť praktické poznatky, vedieť sa im priblížiť a vycítiť ich potreby.“ (LAZNIBATOVÁ, 2001, s.140)³⁴

Dobrý učiteľ žiakov s intelektovým nadaním by mal podporovať kreativitu žiakov. Mal by byť zvlášť spravodlivý a podávať výlučne pravdivé informácie. Používa skôr kooperatívny štýl učenia, podporuje reálne sebahodnotenie žiaka, berie vážne

³⁴ LAZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadané dieťa jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. 1.vyd. Bratislava: IRIS, 2001.

všetky názory a je otvorený argumentovaniu a diskusii. Dokáže vytvoriť v triede priateľskú atmosféru založenú na dodržiavaní vzájomne dohodnutých pravidiel správania a rešpektovania sa. (LAZNIBATOVÁ, 2001)³⁵

Na tomto mieste treba ešte zdôrazniť, že hoci pedagóg má ponímať triedu ako celok či skupinu, v rámci ktorej má každý žiak svoje špecifické postavenie, musí rovnako prijímať každého žiaka individuálne, a tak aj pristupovať k jeho potrebám. Učí ho stávať sa zodpovedným, dokázať sa prispôbiť kolektívu, no zároveň zachovať si vlastnú identitu a prezentovať sa ako samostatná osobnosť.

³⁵ LAZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadané dieťa jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. 1.vyd. Bratislava: IRIS, 2001.

3 KONKRÉTNE NÁVRHY HODNOTENIA

A ICH VÝZNAM

Na lepšie priblíženie významu hodnotenia pri edukácii intelektovo nadaných v tejto časti našej práce poukážeme najskôr na konkrétny prípad intelektovo nadaného dieťaťa a jeho problémy vznikajúce pri hodnotení v bežnej škole. Neskôr sa budeme podrobnejšie venovať niektorým praxou overeným konkrétnym možnostiam rozličných druhov hodnotení.

3.1 Kazuistika konkrétneho prípadu

Správa z centra špeciálnopedagogického poradenstva: *Milan sa narodil ako prvé dieťa po gravidite a pôrode bez komplikácií. Psychomotorický vývin dieťaťa bol v norme, problémy so začlenením do kolektívu boli prítomné už v materskej škole. Z rozhovoru s matkou vyplynulo, že doma sa správal a správa disciplinovane, nie sú prítomné žiadne problémy v správaní, rešpektuje rodičov. Sám hovorí, že si zakladá na dobrých vzťahoch v rodine. Má rád jasne stanovené pravidlá a ich následné dodržiavanie.*

Od 2,5 roka vie čítať, následne v 3 rokoch začal písať. Pri jemno-motorických činnostiach ako kreslenie, či písanie je prítomná až patologická precíznosť, t.j. akékoľvek vybočenie z

hraničných čiar, či nedodržanie predpísaného tvaru písmena alebo číslice je pre neho vnútorne neprijateľné a nevie sa s ním vyrovnáť adekvátnym spôsobom, čo sa navonok prejavuje afektívnymi rozladami- silné emotívne výbuchy hnevu až agresivity, nad ktorými prestáva mať kontrolu (verbálne – často namierené proti sebe i iným, napr. „zbi ma, zhod' ma zo stoličky, zavolaj mame, že som zlý...“, fyzické – namierené proti sebe i proti iným – heteroagresivita), nad ktorými prestáva mať kontrolu. Rovnako je pri afektívnych záchvatoch prítomné obviňovanie spolužiakov alebo dospelých z ubližovania – hľadá príčinu svojho správania okolo seba a zvaľuje vinu na iných (napr. ona je veľmi zlá – rozbila mi nohu aj hlavu). Nedokáže domyslieť dôsledky svojho konania. V hrubej motorike je prítomná slabá koordinácia pohybov, už v ranom detstve bol pri pohybe veľmi opatrný a neobratný (po schodoch chodí samostatne až od 5 rokov, skákať na jednej nohe sa naučil až takmer 7-ročný). Pred vstupom do školy bol na žiadosť rodičov vyšetrený psychológom v súvislosti s posúdením intelektových schopností. Výsledok – IQ v pásme vysokého nadpriemeru. Na žiadosť triednej učiteľky v 1. ročníku absolvoval neurologické a pedopsychiatrické vyšetrenie so záverom: ADHD, poruchy pozornosti, afektívne reakcie. neurologický nález bol v norme.

V neznámom prostredí sa správa prirodzene, pokojne, je bezprostredný a komunikatívny. V oblasti sociálnej komunikácie preferuje skôr samotárstvo ako hru v kolektíve. Spontánne vyhľadávanie možností spoločnej zábavy je výrazne obmedzené. Do hry sa zapája len výnimočne, ak je pri hre prítomný aj pedagóg. Vo vytváraní trvalejších vzťahov s rovesníkmi zlyháva. Neuvedomuje si nepísané spoločenské pravidlá (časté vykrikovanie, pobehovanie počas hodiny). Ako priateľov v kolektíve označuje dvoch chlapcov, s ktorými sa paradoxne vôbec neháva ani nezdieľa spoločné záujmy či emócie (predstava

priateľstva u neho má zrejme iný význam). Správanie je často neadekvátne k danej situácii – nedostatočná socioemocionálna reciprocita. V kolektíve detí nedokáže pohotovo prispôbiť svoje správanie meniacim sa okolnostiam. Jedinou autoritou sú pre neho rodičia, v škole nerozlišuje medzi dospelým a dieťaťom; respektíve pedagógom a spolužiakom. V oblasti komunikácie nie sú prítomné výrazné oneskorenia či zvláštnosti vo vývine reči. Slovná zásoba je primeraná veku a vývinovej úrovni dieťaťa. Vo verbálnom prejave sú často prítomné cudzie slová, reč je precízna, často až puntičkárska, napr. „je neprípustné, aby som tú desiatu nezjedol.“ Má rád synonymický rad, slovné prešmyčky, hru so slovami či inteligentný humor, neprekáža mu, ak sa na ňom zabávajú aj iní. Spontánne rozhovor neiniciuje, dokáže ho však udržať a rozprávať sa logicky aj o veľmi zložitých témach. Na otázky odpovedá zmysluplne. Vo všetkom potrebuje mať pravidlá, ak nie sú dané, vytvára ich sám, potom bazíruje na ich presnom dodržiavaní. Bol by rád, keby všetko zapadalo do jeho systému, nemá rád chaos a nepredvídateľné situácie. Pomoc pri práci odmieta, berie ju ako vlastné zlyhanie.

V druhom ročníku, keď mal byť klasifikovaný, nedokázal pracovať bez stresu z toho, že jeho práca bude ohodnotená horšie ako jednotkou. Bol preto preradený do špeciálnej školy pre žiakov s intelektovým nadaním, kde sa na prvom stupni žiaci hodnotia slovne. Tento systém mu vyhovuje.

3.2 Návrhy celoročného hodnotenia

Žiaci s intelektovým nadaním, na prvom stupni škôl pre žiakov s intelektovým nadaním nie sú hodnotení známkami. Hodnotiť každodenne ich prácu, najmä povzbudzujúco a preto pozitívne, je však viac ako potrebné. Učiteľ si spravidla na začiatku školského roka pre žiakov nachystá vhodnú celoročnú tému hodnotenia. Tomu môže prispôbiť výzdobu triedy a ďalšie detaily v triede. Každý žiak dostane hodnotiaci zošítok a vysvetlí sa mu hodnotiaci systém. Často ide o zbieranie určitého počtu nejakého hodnotiaceho materiálu. Ak žiak splní úlohy, je odmeňovaný – získava dohodnuté značky, obrázky, pečiatky... Kvalita splnenia úlohy sa odráža na počte získaných kusov. Po určitej dlhšej etape sa posúva na vyššie úrovne hodnotenia alebo môže za získané odmeny „nakupovať“. Za prácu navyše, čo môžu byť napríklad nepovinné referáty, účasti v školských súťažiach, pomoc pri výzdobe triedy, často v praxi používame bonusové body alebo značky, čím je ohodnotená aj nepovinná práca žiaka. Veľmi dobrou hodnotiacou pomôckou je napríklad veľký poster, kde sa zaznačujú stavy žiakov, avšak treba dať pozor, aby nepôsobil na slabších žiakov demotivujúco, respektíve je potrebné dodržiavať v tomto prípade zásadu netransparentnosti hodnotenia.

Na tomto mieste uvedieme niekoľko konkrétnych námetov na celoročné hodnotenie z praxe.

Cestovanie okolo sveta je hodnotenie založené na každodennom zbieraní kilometrov. Hodnotí sa správanie a prácu na vyučovaní. Po nazbieraní 1000 km, čo vychádza približne raz za mesiac, si môžu žiaci u učiteľa vylosovať nejaký cestovateľský darček – obrázok na papieriku. Ten si nalepia do svojej

vlastnoručne vyrobenej mapy sveta pripevnenej na stene. Všetko sa zaznamenáva do „Svetobežníka“ – hodnotiaceho zošitka, ktorý si žiaci nosia na každý predmet.

Za prácu navyše – dobrovoľné referáty, kvízy k preberanému učivu a ďalšie iniciatívne prejavy je žiak odmenený dohodnutým počtom kilometrov.

Na polroka a konci školského roka dostanú žiaci aj „Certifikát cestovateľa“ korešpondujúci s jeho dosiahnutými výsledkami. Takéto hodnotenie sa osvedčilo v štvrtom ročníku školy pre intelektovo nadaných žiakov.

Farma predstavuje hodnotenie založené na zbieraní krokusov, za ktoré si žiak nakupuje rozličný materiál na postavenie a prevádzku vlastnej farmy – stavebný materiál, zvieratá a rastliny. Každý mesiac vychádza „ponukový list“ s novým tovarom. Žiaci majú v triede na stene veľký spoločný poster – plán krajiny, kde má každý svoj pozemok s farmou.

Obdobou farmy je **Archeologické hodnotenie**. Žiaci si kupujú archeologické pomôcky na odhaľovanie prachom zapadnutej histórie. Po nazbieraní určitého počtu archeologického materiálu postupujú na vyššie pozície – archeológ amatér, špecialista, rektor...

Hodnotenie vhodné pre najmladších žiakov je **Zoobox**. Každodenne dostávajú za prácu pečiatky so zvieratkom, na konci mesiaca dostanú nálepku, alebo si zvieratko vyrobia a nalepia do hodnotiaceho zošitka. Trieda má spoločné vozidlo vyrobené z krabice, kam sa vždy získané zviera vloží. Ide o hodnotenie stimulujúce kolektívne správanie, keď sa žiak okrem svojho vlastného napredovania snaží aj o prosperovanie celej skupiny.

Rovnako pre mladších žiakov sa osvedčilo **Kozmické hodnotenie**. Žiaci počas školského roku postupne navštívia desať planét. Za získanie určitého počtu pečiatok vždy dostávajú oprávnenie na presun na ďalšiu planétu. Počas mesiaca si za splnenie úloh vyfarbujú postupne hárok s vesmírnymi telesami (Príloha A), po vyfarbení určitého počtu vesmírnych telies dostávajú „certifikát“ (Príloha B).

Pri hodnotení najmä na prvom stupni škôl pre žiakov s intelektovým nadaním, kedy sú hodnotení slovné a nie známkami vyvstáva potreba zistiť stav žiakových vedomostí, ako aj potreba informovať rodičov.

Z hlavných predmetov žiaci píše raz štvrťročne pedagógmi zostavované testy hodnotené percentuálne. Bolo by však mylné celé hodnotenie stavať na jednom údaji, preto pedagóg žiaka po celý čas pozoruje a svoje poznatky si zaznamenáva. Konečným výstupom je vyplnenie hárku hodnotenia, ktoré sa na rozličných školách volá inak – krížikové hodnotenie alebo hodnotenie, ktoré funguje na princípe postupného odoberania čiar /pomenované ako znakové hodnotenie/ (Príloha C). Spoločné majú však zaznamenanie úrovne vedomostí alebo správanie žiaka výberom niektorej možnosti z hodnotiacej škály. Takéto hodnotenie graficky ukazuje jednak súčasnú úroveň žiaka, ale tiež jeho históriu a celý priebeh jeho vývinu. Z dôležitých položiek ku každému predmetu chceme upozorniť na motiváciu dieťaťa, ktorá niekedy býva problémom najmä u žiakov s poruchou koncentrácie.

Dokladom hodnotenia žiaka s intelektovým nadaním je vysvedčenie, vydané podľa platnej legislatívy Slovenskej republiky. Podľa Zákona 245/2008 o výchove a vzdelávaní ³⁶ na

³⁶ *Zákon č. 245/2008 z. Z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.*

konci januára kalendárneho roka dostávajú aj žiaci s intelektovým nadaním polročné vysvedčenia a na konci školského roka koncoročné. Na prednej strane sa každý predmet hodnotí slovne – jedným zo štyroch ponúknutých stupňov. Na druhej strane vysvedčenia sa pedagóg môže konkrétnejšie vyjadriť k žiakovej práci a správaniu. V minulosti žiaci 2. - 4. ročníka dostávali iba koncoročné vysvedčenie, ktoré komentovalo celoročnú prácu slovne (Príloha D).

Pri akomkoľvek hodnotení žiaka teda pedagóg musí byť i psychológom a formulovať svoje vyjadrenia jednak pravdivo, ale pritom pozitívne, aby hodnotenie motivovalo žiaka do ďalšej práce.

3. 3 Návrhy sebahodnotenia

Veľký význam sebahodnotenia pre intelektovo nadaných sme opísali už vyššie. Sebahodnotiace prvky sa mnohokrát nachádzajú na pracovných listoch z určitého predmetu, spravidla v závere, keď je žiakovou poslednou úlohou ohodnotiť sa, zamyslieť sa nad svojou prácou alebo sa vyjadriť k postupu vlastného riešenia úloh v pracovnom liste (Príloha E) alebo v pracovnom zošite (Príloha G). Môže ísť o vyfarbovanie obrázku alebo jeho časti, vyfarbovanie určitého počtu malých značiek. U starších žiakov je dobré vyžadovať aj slovné vyjadrenie sa k vlastnej práci. Rovnako sa používajú aj obrázky, ktoré svojím obsahom hovoria o kvalite práce – napríklad tváričky s úsmevom a bez neho.

Práca a správanie žiakov v priebehu dňa sa veľmi dobre hodnotí napríklad pohybovým sebahodnotením, keď si každý žiak hľadá vyznačené miesto v triede, na koberci, na školskom dvore...., čím vyjadruje svoje pocity a postoje. Rovnako sa dá dohodnúť na určitom pohybe, póze alebo posunku, ktorým sa dieťa vyjadrí.

Sebahodnotenie sa dá využiť tiež po prebratí tematického celku, napríklad tvorbou spoločného posteru, na ktorom sa deti vyjadria k ich poňatiu prebratého učiva.

Na školách pre žiakov s intelektovým nadaním býva zvykom na polroka a konci školského roka hodnotiť svoju prácu a správanie počas zahrňovaného obdobia formou sebahodnotenia. Často má podobu hodnotiaceho hárku a žiak sa vyjadruje k jednotlivým predmetom, prípadne činnostiam (Príloha F). Môže tu byť priestor aj na vyjadrenie pedagóga. Tieto hárky si žiaci odnášajú domov spolu s vysvedčením. Pedagóg sa vyjadruje k práci i k sebahodnoteniu každého žiaka, najlepšie individuálne. Je to pre obe strany veľmi hodnotná a podnecujúca spätná väzba.

Záver

V práci sa zaoberáme problematikou detí s intelektovým nadaním a ich hodnotením. Naším cieľom bolo poukázať na existujúce a používané formy hodnotenia a ich teoretické podloženie. Používanie slovného hodnotenia a využívanie jeho rozličných druhov za predpokladu, že sú dodržiavané patričné zásady a metódy, stimuluje vývin intelektovo nadaného dieťaťa nepomerne viac ako tradičné používanie klasifikácie známkami.

Táto práca zhŕňa poznatky z pedagogiky žiakov s intelektovým nadaním, zvlášť z ich hodnotenia, zdôvodňuje používanie určitých zásad vyplývajúcich zo špecifik týchto detí a ponúka konkrétne postupy overené v pedagogickej činnosti. V teoretickej časti sme sa zamerali na štúdium dostupnej literatúry k danej téme. Keďže je to oblasť dosiaľ nie veľmi prebádaná, zahŕňali sme sem aj vlastné poznatky z praxe, doplnené o vyjadrenia odborníkov. Podrobne sme rozpracovali hodnotenie a jeho druhy, zásady a metódy odporúčané pri hodnotení intelektovo nadaných žiakov.

V praktickej časti sme predstavili kazuistiku konkrétneho prípadu žiaka s intelektovým nadaním, kde sme reflektovali význam slovného hodnotenia potvrdený praxou. Podrobne sú opísané aj niektoré konkrétne návrhy rôznych druhov hodnotení, ktoré sa nám pri edukačnom procese intelektovo nadaných žiakov osvedčili.

Pedagogika nadaných obsahuje úžasné množstvo nepreskúmaných oblastí, nabádajúcich k ďalšiemu výskumu v budúcnosti, aby sa tak žiaci s intelektovým nadaním mohli vzdelávať čoraz kvalitnejšie.

Zoznam použitej literatúry a prameňov

ADAMS, K. *Vaše dieťa môže byť geniálne a šťastné*. 1.vyd. Bratislava: SPN, 1991. ISBN 0-7225-1669-X.

CAMPBELL, James R. *Jak rozvíje nadání vašich dětí*. 1.vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-516-4.

DOČKAL, Vladimír. *Talent nie je dar*. 2. vyd. Bratislava: Smena, 1986. 73-023-86.

JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. 1.vyd. Pezinok: FORMÁT, 2003. ISBN 80-89005-11-X.

KLUGEROVÁ, J. - PRÁZOVÁ, I. - VACÍNOVÁ, T. *Jak vypracovat bakalářskou, diplomovou, rigorózní a disertační práci*. 2. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2009. ISBN 978-80-86723-72-3.

KOŠTÁLOVÁ, H. - MIKOVÁ, Š. - STANG, J. *Školní hodnocení žáků a studentů*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-314-7.

LAZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadané dieťa jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. 1.vyd. Bratislava: IRIS, 2001. ISBN 80-88778-32-8.

LECHTA, Viktor, et al. *Základy inkluzivní pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

Metodický pokyn č.7/2009-R z 28. apríla 2009 na hodnotenie žiakov základnej školy CD-2009-24230/13795-1:911. Bratislava: Ministerstvo školstva Slovenskej republiky, 2009.

OSTATNÍKOVÁ, D. - LAZNIBATOVÁ, J. - JURÁŠKOVÁ, J. *Spoznajte nadané dieťa*. 1. vyd. Bratislava: ASKLEPIOS, 2003. ISBN 80-7167-068-5.

PIAGET, Jean. *Psychologie inteligence*. 2. vyd. Praha: Portál 1, 1999. ISBN 80-7178-309-9.

SCHIMUNEK, Franz – Peter. *Slovní hodnocení žáků*. 1.vyd. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-91-7.

Zákon č. 428/2002 Z.z. o ochrane osobných údajov.

Zákon č. 245/2008 z. Z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-326-0.

Internetové stránky:

<http://www.nadanie.sk/>

<http://www.intelekt.sk/>

<http://www.centrumnadanania.sk/>

<http://www.statpedu.sk/>

<http://www.minedu.sk/>

<http://www.smnd.sk/>

<http://www.vudpap.sk/>

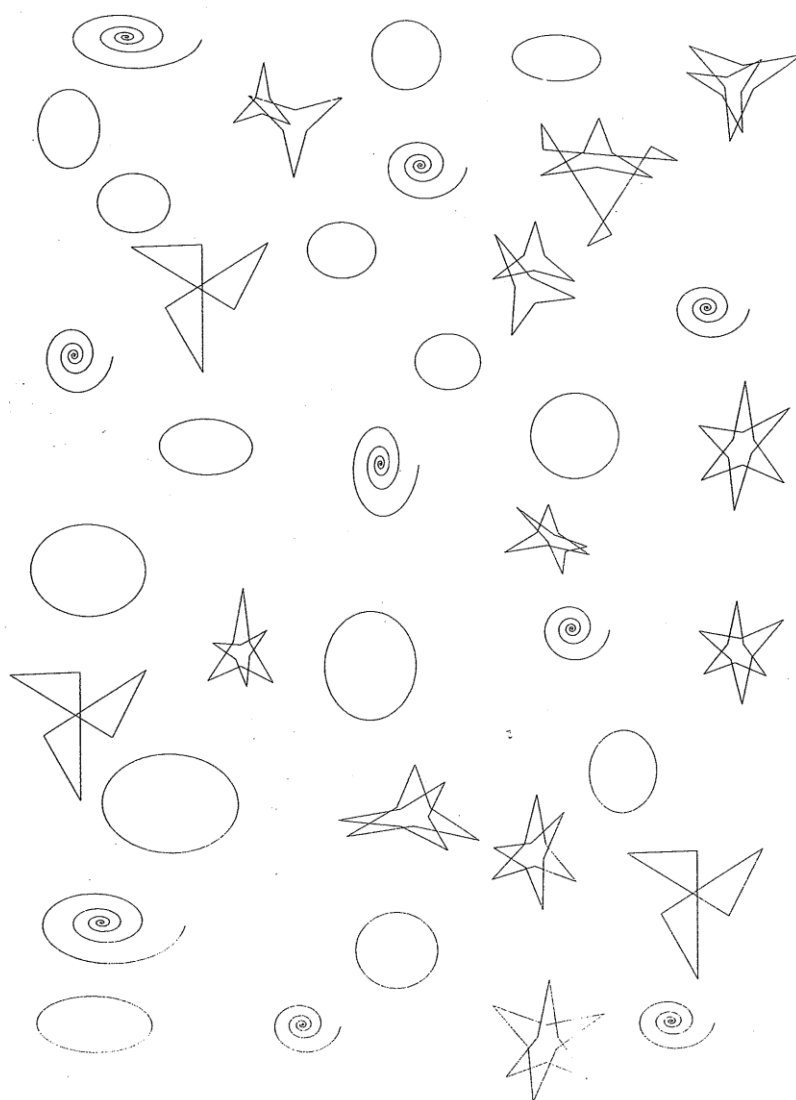
Zoznam príloh:

| | |
|---|------|
| Príloha A – Ukážka vyfarbovacieho hodnotiaceho hárku vo <i>Vesmírnom hodnotení</i> | I |
| Príloha B - Ukážka „certifikátu“ vo <i>Vesmírnom hodnotení</i> | II |
| Príloha C - Ukážka hárku znakového hodnotenia, ktoré funguje na princípe postupného odoberania čiar | III |
| Príloha D - Text slovného hodnotenia z vysvedčenia na konci 2. ročníka | VII |
| Príloha E - Ukážky sebahodnotenia na pracovnom liste zo slovenského jazyka v 3. ročníku a prírodovedy v 4. ročníku | VIII |
| Príloha F - Ukážka polročného sebahodnotenia v 3. ročníku | X |
| Príloha G - Ukážky sebahodnotenia v internom pracovnom zošite z matematiky pre 1. ročník používanom na Súkromnej základnej škole pre intelektovo nadaných žiakov v Bratislave | XI |

Príloha A

Ukážka vyfarbovacieho hodnotiaceho hárku vo *Vesmírnom hodnotení*

Galaxia
kefochvostos



Príloha B

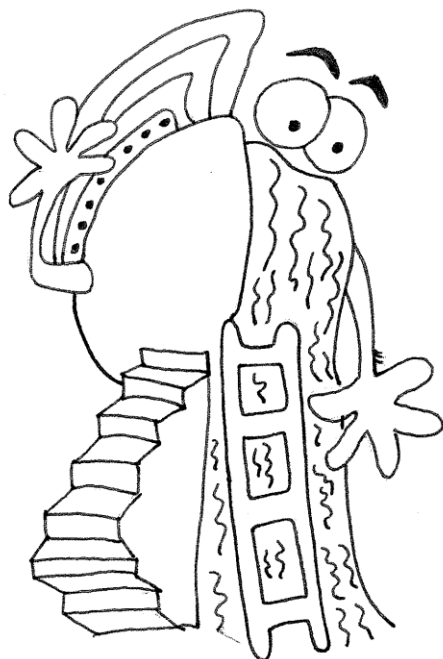
Ukážka „certifikátu“ vo *Vesmírnom hodnotení*

CERTIFIKÁT

pre

na neobmedzený let v Galaxii

D O M O C H O D L I A



Bol udelený *30.11.2005* a platí navždy.

Príloha C

Ukážka hárku znakového hodnotenia, ktoré funguje na princípe postupného odoberania čiar

| | |
|---|--|
| MENO: TRIEDA: ROČNÍK: | |
| ZNAKOVÉ HODNOTENIE | |
| PREDMETY | |
| <input checked="" type="checkbox"/> - vynikajúce výkony, ojedinelé nesprávne riešenia | |
| <input type="checkbox"/> - prevažne vynikajúce výkony, nízka miera nesprávnych riešení | |
| <input checked="" type="checkbox"/> - slabšie výkony, prítomnosť častejších chybných riešení | |
| <input type="checkbox"/> - nízke výkony, vysoká miera nesprávnych riešení | |
| MOTIVÁCIA | |
| <input checked="" type="checkbox"/> - vysoká miera vnútornej motivácie | |
| <input type="checkbox"/> - nižšia miera vnútornej motivácie, prevaha vonkajšej motivácie | |
| <input checked="" type="checkbox"/> - absencia vnútornej motivácie, prítomnosť len vonkajšej motivácie | |
| <input type="checkbox"/> - absencia vnútornej i vonkajšej motivácie, odmietanie výchovno-vzdelávacích aktivít | |
| SPRÁVANIE | |
| <input checked="" type="checkbox"/> - bezproblémové správanie, dodržiava pravidlá správania | |
| <input type="checkbox"/> - dodržiava pravidlá správania s ojedinělými porušeniami | |
| <input checked="" type="checkbox"/> - častejšie porušenia pravidiel správania | |
| <input type="checkbox"/> - časté a závažné porušovanie pravidiel správania | |

| | 1. Štvrťrok | | 2. Štvrťrok | | 3. Štvrťrok | | 4. Štvrťrok | |
|-----------|-------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| SLOVENSKÝ | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| JAZYK | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| gramatika | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| čítanie | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| siroh | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| motivácia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| testy | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| pedagóg | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | 1. Štvrťrok | | 2. Štvrťrok | | 3. Štvrťrok | | 4. Štvrťrok | |
|--------------------|-------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| MATEMATIKA | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| numerické príklady | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| slovné úlohy | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| logické úlohy | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| geometria | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| motivácia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| testy | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| pedagóg | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | 1. Štvrťrok | 2. Štvrťrok | 3. Štvrťrok | 4. Štvrťrok |
|-------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| PRVOUKA | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| PRÍRODOVEDA | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| vedomosti | | | | |
| motivácia | | | | |
| testy | | | | |
| pedagóg | | | | |

| | 1. Štvrťrok | 2. Štvrťrok | 3. Štvrťrok | 4. Štvrťrok |
|-----------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| VLASTNEDA | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| vedomosti | | | | |
| motivácia | | | | |
| testy | | | | |
| pedagóg | | | | |

| | 1. Štvrťrok | 2. Štvrťrok | 3. Štvrťrok | 4. Štvrťrok |
|---------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| ANGLICKÝ | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| JAZYK | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| slovná zásoba | | | | |
| pravopis | | | | |
| konverzácia | | | | |
| motivácia | | | | |
| testy | | | | |

| | 1. Štvrťrok | | 2. Štvrťrok | | 3. Štvrťrok | | 4. Štvrťrok | |
|-----------|-------------|---|-------------|---|-------------|---|-------------|---|
| SPRÁVANIE | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

| | 1. Štvrťrok | | 2. Štvrťrok | | 3. Štvrťrok | | 4. Štvrťrok | |
|---------------------------|-------------|--|-------------|--|-------------|--|-------------|--|
| podpis zákonného zástupcu | | | | | | | | |
| dátum | | | | | | | | |

Príloha D

Text slovného hodnotenia z vysvedčenia na konci 2. ročníka

Milý Miško, počas tohto školského roku sa Ti podarilo úspešne zvládnuť prvý i druhý ročník. Na hodinách slovenského jazyka si si hravo osvojil učivo o slabikách, spojuhláskach a kódovaní viet podľa slovných druhov. Veľmi pekne sa Ti podarilo nové gramatické zákonitosti uplatňovať aj vo svojich písomných prejavoch. Čítaš primerane rýchlo a s porozumením. Dokážeš napísať veľmi zaujímavé slohové práce.

Na hodinách matematiky si s ľahkosťou zvládol sčítanie, odčítanie, párne a nepárne čísla, taktiež násobenie a delenie. Poradil si si aj so zložitejšími slovnými úlohami. Tvoje výpočty boli skoro vždy bezchybné vďaka tomu, že si stále pracoval s veľkou vytrvalosťou a sústredením.

Veľmi rýchlo si na hodinách anglického jazyka získal bohatú slovnú zásobu, ktorú dokážeš správne používať najmä v ústnom i písomnom prejave. Oceňujem najmä Tvoju snahu na hodinách konverzácie.

Na prvouke si bol vždy aktívny. Väčšinou si si vedomosti o okolitom svete svete len upevnil. Vypracoval si viaceré kvalitných referátov.

Pútavo si prezentoval LUPA projekt na tému DRAKY. Tejto práci si venoval veľa času, čo sa odrazilo na jej kvalitnom obsahovom aj grafickom prevedení. Taktiež si pohotovo odpovedal na otázky svojich spolužiakov.

Počas celého školského roku si bol všetkým svojim spolužiakom dobrý kamarát a s Tvojim správaním som spokojná.

Príloha E

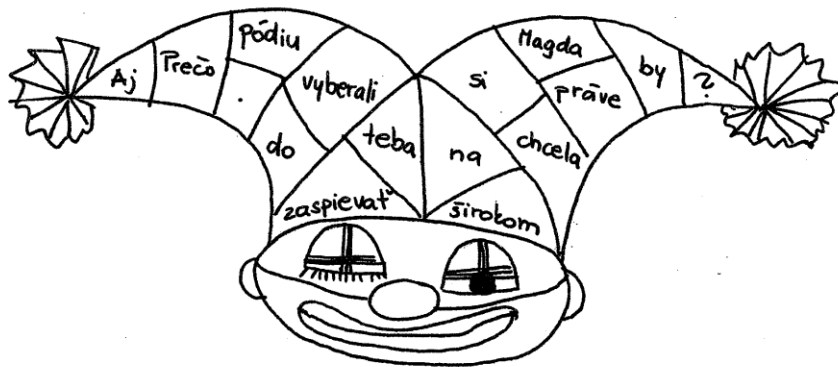
Ukážky sebahodnotenia na pracovnom liste zo slovenského jazyka v 3. ročníku a prírodovedy v 4. ročníku

4.) Akým slovným druhom by mohlo byť:

LEŽ - ← Tvári sa milo, lež mi vieme, čo je za tým.
↑
Lež pokojne, hneď príde pomoc!

AJ - ← Spieva šikovňok aj modrá andulka.
↑
Aj by som chcela, ale nestihnem to.

5.) Poskladaaj 2 vety zo šášovej čiapyty a napíš ich do riadkov.



Toto si myslím o mojej práci v tomto
PRACOVNOM LISTE: na ktorého šáša
som sa posnažil(a)

Hodnotenie:



7. Ako sa volá a čo spôsobuje sila, ktorá pôsobí v okolí Zeme?



8. Doplň!

2 Glóbus je
Ludia si kedysi mysleli, že Zem
.....

9. Ako sa volá sila, ktorou pôsobí magnet na niektoré predmety vo svojom okolí?



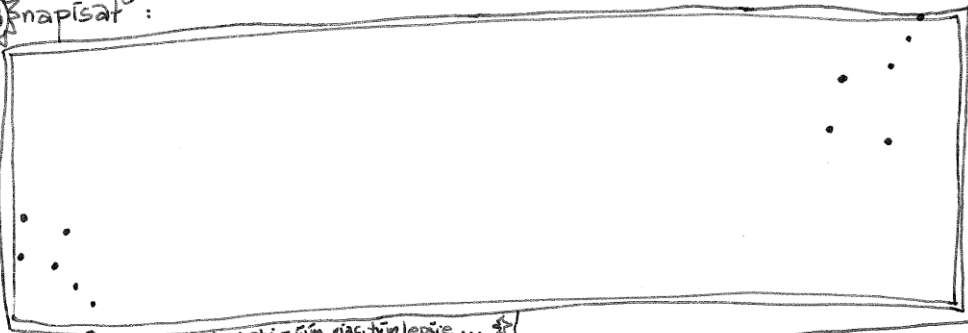
• Čo vzniká okolo magnetu?

• Nakresli magnet a vyznač na ňom póly.

10. Na čo môže magnet poslúžiť? (napíš 5 príkladov).

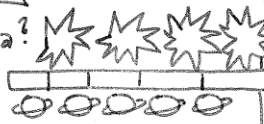


11. Čo ešte viem o vesmíre alebo o magnete a chcem to sem napísať:



Vytvorí - čím viac, tým lepšie ...

Sebahodnotenie: Ako sa Ti páčila táto téma?
Ako si sa ňou snažil(a)?
Ako sa Ti páčili hodiny?



Počet bodov a bonusov



Príloha F

Ukážka polročného sebahodnotenia v 3. ročníku

Trieda: 3. A

Šk. rok: 2008/ 2009

Koncoročné sebahodnotenie
 Koncoročné sebahodnotenie
 Meno :

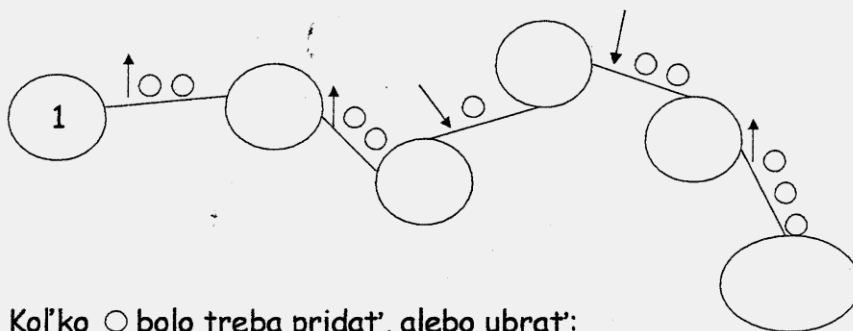


| | | | | |
|--|---|---|--|---|
| Matematika <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: 20%;">Príklady</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: 20%;">Slovné úlohy</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: 20%;">Geometria</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: 20%;">Hlavolamy</div> </div> | Anglický jazyk <div style="display: flex; justify-content: center; margin-top: 10px;"> </div> | Prírodoveda <div style="display: flex; justify-content: center; margin-top: 10px;"> </div> <p style="text-align: center; margin-top: 5px;">Super</p> | | |
| <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: 20%;">Diktáty</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: 20%;">Cvičenia</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: 20%;">Písmo</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: 20%;">Čítanie</div> </div> <p style="margin-top: 5px;">Najlepší sloh</p> | Obohatenie <div style="display: flex; justify-content: center; margin-top: 10px;"> </div> | Vlastiveda <div style="display: flex; justify-content: center; margin-top: 10px;"> </div> | | |
| Telesná výchova <div style="text-align: center; margin-top: 10px;"> </div> | Etická/ Náboženská výchova <div style="text-align: center; margin-top: 10px;"> </div> | Výtvarná výchova <div style="text-align: center; margin-top: 10px;"> </div> | Hudobná výchova <div style="text-align: center; margin-top: 10px;"> </div> | Informatická výchova <div style="text-align: center; margin-top: 10px;"> </div> |
| | <div style="text-align: center; margin-top: 10px;"> LUPA <p>Môj Lupa projekt :</p> </div> | <div style="text-align: center; margin-top: 10px;"> Moje správanie <p>..... </p> </div> | <p>..... triedna učiteľka</p> | |

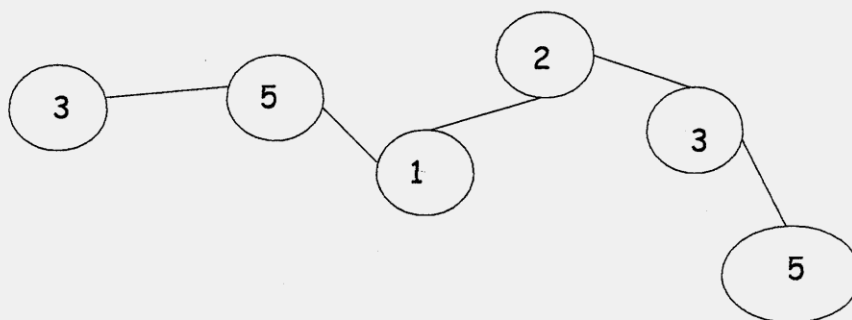
Príloha G

Ukážky sebahodnotenia v internom pracovnom zošite z matematiky pre
1. ročník používanom na Súkromnej základnej škole pre intelektovo
nadaných žiakov v Bratislave

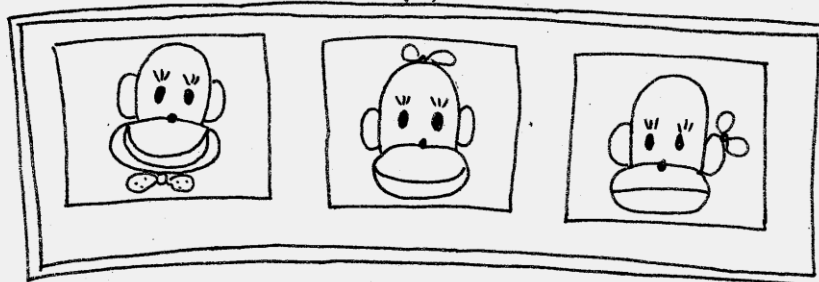
Dopíš do krúžkov správne výsledky:



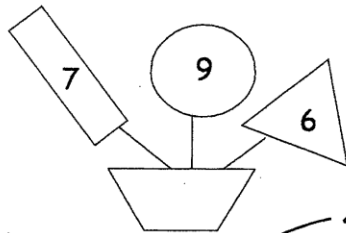
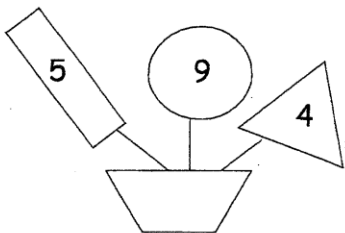
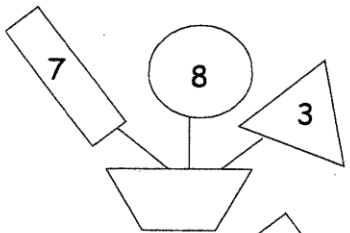
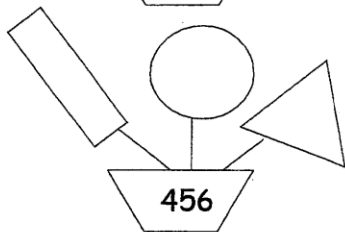
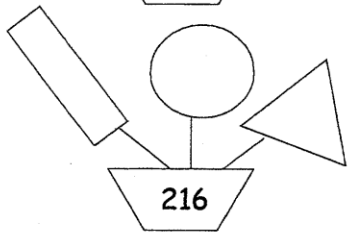
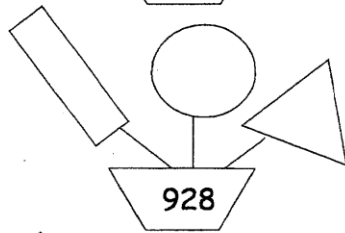
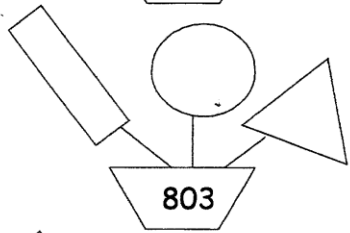
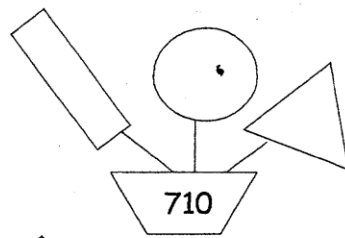
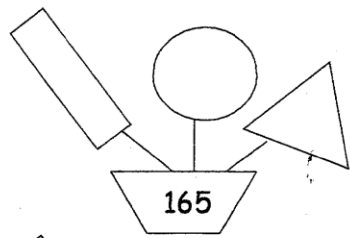
Koľko \circ bolo treba pridať, alebo ubrať:



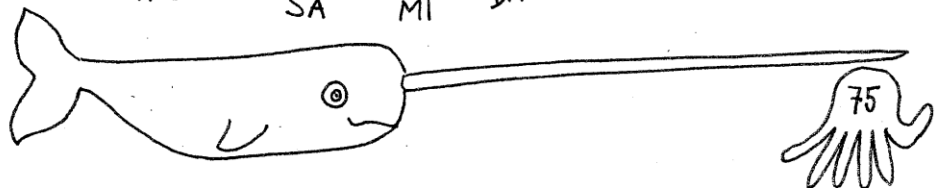
TAKTO SA MI DARILO:



12



TAKTO SA MI DARILO:



BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Meno autora: Jarmila Keszöczeová

Odbor: špeciálna pedagogika - vychovávateľstvo

Forma štúdia: kombinovaná

Názov práce: Hodnotenie žiakov na 1. stupni základnej školy pre
intelektovo nadané deti

Rok: 2012

Počet strán: 56

Celkový počet strán príloh: 12

Počet titulov literatúry a prameňov: 15

Počet internetových zdrojov: 7

Vedúci práce: Mgr. Anna Machovičová