

Štátny pedagogický ústav, Pluhová 8, 830 00 Bratislava

**ZÁVEREČNÉ HODNOTENIE PROJEKTU EXPERIMENTÁLNEHO  
OVEROVANIA V ŠKOLSKOM ROKU 2014/2015**

***VÝCHOVA A VZDELÁVANIE DETÍ NA BÁZE PEDAGOGICKEJ  
KONCEPCIE MARIE MONTESSORI***

***– VZDELÁVACÍ STUPEŇ PREDPRIMÁRNE VZDELÁVANIE***

**2015**

**Názov projektu:** Výchova a vzdelávanie detí na báze pedagogickej koncepcie Marie Montessori – vzdelávací stupeň predprimárne vzdelávanie

**Predkladateľ projektu:** Mgr. Jordán Jokel – riaditeľ (v čase predkladania projektu)

Súkromná základná škola s materskou školou, Zlatohorská 18, 841 03 Bratislava, po presťahovaní školy v roku 2009 - Súkromná základná škola s materskou školou, Heyrovského 2, 841 03 Bratislava a po ďalšom presťahovaní v roku 2013 Súkromná základná škola s materskou školou, Borinská 23, 841 03 Bratislava

**Zodpovedná za riešenie projektu v Súkromnej základnej škole s materskou školou za materskú školu v šk. roku 2014/2015:** Mgr. Silvia Vajčiová

**Riaditeľka materskej školy v školskom roku 2014/2015:** RNDr. Gabriela Cabanová

**Spoluriešitelia:** Pedagogickí zamestnanci materskej školy

**Garant experimentálneho overovania:**

Štátny pedagogický ústav, Pluhová 8, Bratislava (od roku 2011 do júna roku 2015 PaedDr. Katarína Guziová, PhD., v súčasnosti Mgr. Miroslava Višňovská, PhD.)

**Miesto realizácie projektu:**

Súkromná základná škola s materskou školou, Borinská 23, 841 03 Bratislava

**Všeobecná charakteristika školy:**

Súkromná materská škola podľa pedagogickej koncepcie M. Montessori bola založená v roku 1993 (zriaďovateľka S. Bobeková). Po dvoch rokoch fungovania bol v roku 1995 otvorený prvý ročník súkromnej základnej školy, postupne každý rok ďalší ročník prvého stupňa ZŠ. V roku 1998 vznikla Slovenská asociácia Montessori, ktorá úzko spolupracuje so školou a poskytuje pedagógom vzdelávanie v Montessori pedagogike. Od roku 2006 sa stal zriaďovateľom MUDr. Ivan Juráš a v roku 2007 bol otvorený piaty ročník ZŠ. Postupne sa otvárali ďalšie ročníky a vznikala plnoorganizovaná Súkromná základná škola s materskou školou. Dieťa má možnosť v materskej škole prostredníctvom pripraveného prostredia a Montessori didaktických pomôcok sa cielene pripravovať na náročnejšie úlohy základnej školy.

**Časový harmonogram priebehu experimentálneho overovania:**

- 1. Prípravná fáza**  
apríl 2011 – august 2011
- 2. Fáza uskutočnenia**  
september 2011 – jún 2015
- 3. Evaluačná a diseminačná fáza**  
júl 2015 – jún 2016

## Úlohy jednotlivých fáz experimentálneho overovania (EO) a ich plnenie:

### 1. Prípravná fáza - zrealizovaná

Úlohy	Plnenie	Zodpovednosť
Zorganizovať návštevu materských škôl, kde sa využíva pedagogická koncepcia Montessori	Návšteva škôl v Rakúsku a v Českej republike	Realizácia: MŠ
Konkretizovať úlohy pre učiteľov/učiteľky a ostatných členov realizačného tímu a zosúladiť ich účasť v experimente	Pedagogická rada  Premietnutie do školského vzdelávacieho programu	Realizácia: MŠ
Pripraviť prostredie na umožnenie realizácie projektu	Obohatené prostredie, montessoriovské pomôcky	Realizácia: MŠ

### 2. Realizačná fáza – priebežná realizácia

Úlohy	Plnenie	Zodpovednosť
Zabezpečiť pravidelné monitorovanie činnosti detí a priebežné vyhodnocovanie ich výsledkov v rámci každého roka predškolskej dochádzky	V šk. roku 2012/2013 a šk. roku 2013/2014 pedagogická diagnostika realizovaná priebežne metódou pozorovania a jej zaznamenávanie do pedagogických záznamov, ktoré má vystavené každé dieťa (1 krát mesačne).  Pološtandardizovaný pozorovací hárok KM/37/1/6 pre dieťa	Realizácia pedagogickej diagnostiky: MŠ  Kvalitatívna analýza dokumentácie, priebežné vyhodnocovanie kvalitatívno-kvantitatívneho výskumu: garant v spolupráci s MŠ
Realizovať potrebné diagnostiky po ukončení stupňa vzdelania v materskej škole	V školskom roku 2014/2015	Ukončenie kvalitatívno- kvantitatívneho výskumu a tvorba záverečnej správy z výskumu: garant
Na základe skúseností	Priebežne	Realizácia: MŠ

z praxe podľa potreby upravovať metodické materiály a pedagogickú dokumentáciu	Finalizácia: po ukončení predprimárneho vzdelávania Konzultácie ku kontextu s platným programovým dokumentom pre materské školy	Realizácia: MŠ  Garant v spolupráci s MŠ
Na základe výsledkov z praxe predkladať Ministerstvu školstva, vedy, výskumu a športu SR priebežnú správu programu	Priebežne do 31.7. každého školského roku Konzultácie – priebežne, podľa potrieb	Realizácia: MŠ  Garant

**3. Evaluačná a diseminačná fáza – predpokladané aktivity po úspešnom ukončení experimentálneho overovania**

<b>Úlohy</b>	<b>Plnenie</b>	<b>Zodpovednosť</b>
Zhodnotiť výsledky experimentálneho overovania	Záverečné hodnotenie v roku 2015	Garant
<i>Upraviť konečnú verziu metodických materiálov, pedagogickej dokumentácie, tlačív a podkladov na prípravu didaktických materiálov pre konečnú disemináciu</i>	Finalizácia: po ukončení stupňa predprimárneho vzdelávania (2015/2016) Konzultácie – priebežne, podľa potrieb	Realizácia: MŠ  Garant
Sprístupniť metodické a didaktické materiály prípadným potenciálnym záujemcom o uplatňovanie pedagogiky Montessori v rámci Slovenska	Zaradenie do katalógu experimentálne overených vzdelávacích programov	Garant, MŠVVaŠ SR

Organizovanie diseminačných seminárov	Informačné semináre, prípadne akreditovaný program kontinuálneho vzdelávania	Materská škola, ŠPÚ, MPC Slovenská asociácia Montessori, ZŠ
Umožňovanie hospitácií na škole prípadným potenciálnym záujemcom o uplatňovanie pedagogiky Montessori	Pozorovanie v triede spojené s pohospitačným rozborom	MŠ v spolupráci s garantom

### **Organizačné a personálne zabezpečenie, materiálno-technické zabezpečenie**

Súkromná základná škola s materskou školou, Borinského 23, 841 03 Bratislava

### **Rozpočet a zdroje financovania**

Všetky náklady spojené s experimentálnym overovaním hradí Súkromná základná škola s materskou školou, Borinského 23, 841 03 Bratislava

# 1. Výchova a vzdelávanie detí na báze pedagogickej koncepcie Marie Montessori – vzdelávací stupeň – predprimárne vzdelávanie – charakteristika projektu experimentálneho overovania

## 1.1. Stručná charakteristika pedagogickej koncepcie

Pedagogická koncepcia M. Montessori zdôrazňuje slobodný rozvoj dieťaťa, založený na vlastnom spontánnom sebarozvoji. Uvedená pedagogická koncepcia inšpirovala vznik ďalších pedagogických koncepcií, ako sú Daltonský plán a daltonské vyučovanie, Integrované tematické vyučovanie (experimentálne overený program ITV aj na Slovensku), sprostredkované aj program Step by step (u nás najprv Krok za krokom a neskôr ako Škola dokorán), využíva sa tiež aj v praxi špeciálnych škôl, v špeciálne zostavených stimulačných vzdelávacích programoch, napr. superlearning (sugestopedagogika, Matulčíková, 2007).

*Hlavné myšlienky a princípy pedagogiky M. Montessori sú:*

- utváranie osobnej integrity dieťaťa,
- slobodný rozvoj osobnosti dieťaťa,
- dieťa sa má zaoberať len hrami a činnosťami, ktoré dokáže robiť samo z vlastných síl,
- stimulujúce prostredie na výchovu a vzdelávanie má byť také, aby vyhovovalo potrebám a schopnostiam detí (veku primeranosť materiálneho vybavenia, tzv. „pripravené prostredie“ pozostávajúce z množstva didaktických pomôcok, ktoré umožňujú využitie autodidaktického princípu a ktoré podnecujú tvorivosť),
- výrazná individualizácia výchovno-vzdelávacieho procesu ako aj výchovno-vzdelávacích činností,
- význam vnímania a rozvíjania všetkých zmyslov (viaczmyslové učenie),
- princíp postupnej náročnosti sa má prejavovať najmä v pripravenom prostredí, v jeho koncipovaní, ako aj v hračkách a didaktických prostriedkoch, ktoré majú postupne zvyšovať dosiahnutú úroveň rozvoja dieťaťa v rôznych oblastiach,
- osobnosť pedagóga je charakterizovaná vysokou odbornosťou a snahou pomôcť dieťaťu (učiteľ v role facilitátora) v jeho vlastnom vývine (profesijné kompetencie učiteľov a empatia),
- dôležitosť skrytého kurikula (implicitného kurikula a sociálneho kurikula).

Triedy materskej školy sú vybavené didaktickým materiálom a množstvom ďalších učebných pomôcok, ktoré boli navrhnuté v súlade s princípmi Marie Montessori. Slúžia na rozvíjanie rôznych zručností, schopností, vedomostí a základov postojov detí. Z dôvodov posilnenia individuálneho prístupu k deťom a zabezpečenia efektívnej individualizácie predškolského vzdelávania pôsobí v triede viac pedagógov (spravidla traja v jednej triede), ako v štátnych materských školách.

## 1.2. Realizácia pedagogickej koncepcie M. Montessori v materskej škole

Reformnopedagogická koncepcia M. Montessori, uplatňovaná v materskej škole, sa v určitých aspektoch odlišuje od zatiaľ tradične uplatňovaného predprimárneho vzdelávania v materských školách. Dôraz je na dôslednom uplatňovaní celkového činnosného prejavu dieťaťa, ktoré zohráva v procese učenia sa a napredovania dieťaťa vo vývinovom predškolskom období rozhodujúcu úlohu. Dieťa si prevažne utvára zručnosti a poznatky na základe vlastnej aktivity v praktickej činnosti. Napomáha tomu tzv. „pripravené prostredie“ s typickými montessoriovskými hračkami a učebnými pomôckami, zostrojenými na autodidaktickom princípe.

Špecifiká uplatňovania pedagogickej koncepcie M. Montessori v praxi spočívajú v tom, že:

- Špecificky pripravené prostredie triedy aktivizuje dieťa k činnosti alebo k riešeniu úlohy, pričom sa mu zo strany učiteľa/učiteľky cielene umožňuje pracovať s chybou, ktorá pre neho znamená spätnú väzbu o tom, či vyriešilo, alebo nevyriešilo danú úlohu. Ak nie, tak sa môže opätovne pokúšať o nové riešenie tejto úlohy s určitými zmenami v postupe až dovedy, kým sa nedopracuje k správnejmu výsledku. Utvára to predpoklad, že po takomto vyriešení úlohy si môže dieťa spontánne povedať známy výrok: „Dokázal/a som to sám/sama“. Zvyšuje sa tak úroveň samostatnosti a autonómnosti dieťaťa a poskytuje sa mu veľmi cenný zážitok úspechu. Zároveň sa významným spôsobom utvára sebadôvera a sebadomie dieťaťa, čo pozitívne pôsobí na jeho sociálnu a emocionálnu zrelosť. Úspešné vyriešenie úlohy v konečnom dôsledku pomáha účinne rozvíjať aj intelekt dieťaťa.
- Metóda M. Montessori zohľadňuje prirodzené rozdiely medzi jednotlivými deťmi. Stavia na vývinových potencialitách každého dieťaťa a umožňuje mu sebarozvoj podľa týchto daností. Možno hovoriť o svojom vlastnom optime dieťaťa v rôznych vzdelávacích oblastiach. Každému dieťaťu sa v rôznych výchovno-vzdelávacích činnostiach a pri riešení rôznych úloh rešpektuje jeho vlastné osobné tempo.
- Dieťa je v hrách a činnostiach dôsledne pozorované a v týchto pozorovaniach porovnávané samo so sebou (nie s inými deťmi). Z pozorovaní sa vedú *diagnostické záznamy o dieťati*, ktoré sú spracúvané formou **Správy o napredovaní dieťaťa** (spravidla za jeden mesiac).
- Plány výchovno-vzdelávacej činnosti sú koncipované rámcovo, čo umožňuje pedagogickým zamestnancom slobodný výber metód a didaktických prostriedkov. (V súčasnosti už nepatria medzi povinnú pedagogickú dokumentáciu materských škôl). Štruktúrovanie obsahu je odlišné oproti štátnym materským školám. *Člení sa na pohybovú, jazykovú oblasť, rozvoj matematického myslenia, rozvíjanie poznania o prírode a spoločnosti, hudobnú, výtvarnú, dramatickú a literárnu oblasť*. Uvedený obsah výchovy a vzdelávania je v súlade so školským vzdelávacím programom, ktorý korešponduje s vypracovaným projektom experimentálneho overovania na báze pedagogickej koncepcie M. Montessori. Tematicky však naplňajú aj obsahové a výkonové štandardy zo Štátneho vzdelávacieho programu ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie

a rozvíjajú základy kľúčových kompetencií podľa tohto aktuálneho programového dokumentu.

Didaktické pomôcky, pracovné materiály, umožňujú dieťaťu obsiahnuť konkrétny i abstraktný obsah cestou fyzickej činnosti. Abstraktnú predstavu si deti utvárajú činnosťou a prácou s konkrétnymi hmatateľnými pomôckami. Konkrétne i abstraktné myslenie sa vytvára postupne v malých krokoch – vždy podľa individuálneho tempa konkrétneho dieťaťa a tak dochádza k jeho **celostnému, prirodzenému učeniu**.

### **1.3. Predmet, ciele, hypotézy a výskumné problémy experimentálneho overovania**

*Predmetom overovania je skúmať vplyv pedagogickej koncepcie M. Montessori na výchovno-vzdelávacie výsledky detí.*

*Hlavným cieľom je experimentálnym overením zaviesť pedagogické princípy M. Montessori do výchovy a vzdelávania v materskej škole a potvrdiť, že táto pedagogická koncepcia plne vyhovuje požiadavkám potrieb edukačného procesu na Slovensku.*

#### **Čiastkové ciele:**

- získať nové kontakty so zahraničím v oblasti predškolskej edukácie M. Montessori a zlepšiť tok ako aj prenos informácií o skúsenostiach zahraničnej praxe na Slovensko,
- experimentálne overiť vplyv Montessori metódy na výchovno-vzdelávacie výsledky detí dosahované po ukončení predprimárneho stupňa vzdelávania,
- experimentálne overiť vplyv Montessori metódy vzdelávania na aktivitu detí v priebehu každého školského roka experimentálneho overovania,
- experimentálne overiť novú pedagogickú dokumentáciu súvisiacu s pedagogickou koncepciou Marie Montessori,
- pripraviť metodické a didaktické materiály ako podklad pre disemináciu výsledkov experimentálneho overovania,
- ponúknuť školám ďalšiu možnú alternatívnu pedagogickú koncepciu.

Na základe uvedenej charakteristiky boli v projekte experimentálneho overovania na začiatku stanovené nasledujúce **hypotézy**, ktoré sa odvíjajú od cieľov pedagogickej koncepcie M. Montessori:

1. Zabezpečením pripraveného prostredia podľa pedagogickej koncepcie M. Montessori predpokladáme u detí experimentálnych tried dosiahnutie školskej spôsobilosti porovnateľné ako u detí v bežných materských školách.
2. Zabezpečením pripraveného učiteľa podľa pedagogickej koncepcie M. Montessori predpokladáme u detí experimentálnych tried porovnateľné zručnosti, schopnosti, vedomosti a základy postojov ako u detí bežných materských škôl.

Vo výskume sme sa zaoberali nasledovnými **výskumnými premennými**:

3. **Nezávisle premenná:** realizácia výchovno-vzdelávacieho procesu podľa školského vzdelávacieho programu na báze pedagogickej koncepcie M. Montessori.
4. **Závisle premenná:** zistená úroveň schopností, spôsobilostí, vedomostí, zručností a postojov detí na základe pološtandardizovaného výskumného nástroja KM37/1/6.



*Výskumné problémy sme vymedzili dvoma otázkami:*

1. Ovplyvnila realizácia edukačného procesu podľa školského vzdelávacieho programu na báze pedagogickej koncepcie M. Montessori dosiahnuté výsledky v experimentálnej Súkromnej základnej škole s materskou školou (v materskej škole), Borinského 23, Bratislava?
2. Umožnilo pozorovanie detí s uplatnením pološtandardizovaného výskumného nástroja KM37/1/6 zistiť ich zručnosti a schopnosti?

#### **1.4. Výskumné metódy**

*Prípravná fáza – predvýskum* začal už v školskom roku 2011/2012. Bolo vykonané **pozorovanie** na základe hospitačnej činnosti a **analýza kompletnej pedagogickej dokumentácie (školský vzdelávací program, triedna kniha, plány výchovno-vzdelávacej činnosti, atď.)**.

Realizačná fáza – **pozorovanie** s uplatnením *pološtandardizovaného výskumného nástroja KM37/1/6* určeného pre vekovú kategóriu detí od dvoch do štyroch rokov a od piatich do šiestich (siedmich) rokov. **Hospitácie** garantky zamerané na pozorovanie výchovno-vzdelávacej činnosti v materskej škole.

## 2. Stručné zhodnotenie priebehu experimentálneho overovania

Experimentálne overovanie v súkromnej základnej škole s materskou školou začalo v roku 2011 prípravnou fázou. Počas tohto obdobia prebehla návšteva materských škôl, kde sa využíva pedagogická koncepcia Marie Montessori. Boli konkretizované úlohy pre učiteľov materskej školy a ostatných členov realizačného tímu a zosúladenie ich účasti v experimente. Úlohou vedúcich pedagogických zamestnancov materskej školy bolo pripraviť prostredie na umožnenie realizácie projektu.

*V prvom, druhom a treťom roku experimentálneho overovania* materská škola implementovala do praxe svoj vlastný školský vzdelávací program koncipovaný na báze pedagogickej koncepcie M. Montessori. Priebežné pozorovanie detí pedagógmi materskej školy sa premietlo do diagnostických záznamov (s názvom *Správa o napredovaní dieťaťa*). Každé dieťa malo zavedený svoj vlastný diagnostický záznam, v ktorom boli zaznamenávané prejavy správania sa dieťaťa a jeho pokroky v učení za obdobie jedného mesiaca. Pri vedení týchto záznamov o dieťati učiteľky materskej školy využívali poznatky získané konzultáciami s materskými školami v zahraničí, najmä s Montessori centrom vo Viedni.

*V realizačnej fáze experimentálneho overovania* v školskom roku 2012/2013 bola metodológia výskumu doplnená o pozorovanie prostredníctvom dvoch výskumných nástrojov. Učiteľkám boli zadané na individuálne pozorovanie detí dva druhy výskumne overených pozorovacích hárkov. Zaznamenávanie výsledkov pozorovania do komplexne poňatých pozorovacích hárkov učiteľkami pre každé dieťa osobitne poslúžilo garantke na priebežné vyhodnotenie kvalitatívno-kvantitatívneho výskumu. Výsledky pozorovania v hrách a výchovno-vzdelávacích činnostiach ako aj pozorovaniach rozmanitých situácií a individuálnych pokrokov dieťaťa učiteľkami počas dňa boli konfrontované s pozorovaním garantky experimentálneho overovania počas hospitácií. Pri pozorovaní pedagógov materskej školy v rámci každodenných hier a činností detí a garantky v rámci hospitácií bola zhoda pri pozorovaní a zaznamenávaní indikátorov, ktorými sa sledovala dosiahnutá úroveň návykov, zručností, schopností, vedomostí a postojov každého dieťaťa.

*Hospitačná činnosť v školskom roku 2013/2014* naznačila, že v materskej škole bol uplatňovaný adekvátny pedagogický prístup k deťom. Akceptované boli potreby a záujmy detí a rešpektovaná ich individualita vo všetkých aspektoch. Tieto aspekty sa orientovali na uplatnenie individuálneho tempa detí, na utváranie sebadôvery, na rozvíjanie návykov, zručností, vedomostí, schopností ako aj na vyjadrovanie pocitov na základe aktuálneho emocionálneho naladenia. Deti mali dostatok príležitostí na aktivitu na základe vlastných daností a schopností. Významnú rolu zastávali kvalitne pripravené prostredie s didaktickými prostriedkami zhotovenými na autodidaktickom princípe. Autodidaktický princíp umožňoval deťom pracovať s vlastnou chybou a uplatňovať najpoužívanejšiu metódu učenia sa dieťaťa predškolského veku, metódu pokus-omyl. Deti mali možnosť vo všetkých aktivitách a v pedagogických situáciách počas dňa rozvíjať si sebadôveru vo vlastné schopnosti a zároveň dostávali aj príležitosť dôverovať ostatným deťom i dospelým. Z psychodidaktického hľadiska bola hodnotená individuálna činnosť detí alebo činnosť detí vo dvojici, či v malej skupine ako aj individuálna činnosť dieťaťa realizovaná pod vedením učiteľky. V takto formálne organizovaných vzdelávacích činnostiach boli deti oboznamované napríklad

aj s písomnou formou jazyka, s tlačenými i písanými písmenami, pričom písané písmená iba vizuálne rozlišovali a postupne ich dokázali aj pomenovať. Nevyžadoval sa od nich písomný prejav. Tlačené písmená deti dokázali používať aj v písomnom prejave, hlavne pri napísaní svojho mena a priezviska, napr. pri ošifrovaní svojej kresby. Jednotlivé písmená v podobe vyslovených hlások deti rozlišovali aj v slovách a vetách, alebo naopak samy tvorili slová alebo vety s danými slovami. Ďalej sa individuálne činnosti z obsahového hľadiska viazali napr. na cieľné rozvíjanie matematických predstáv. Deti dokázali rozlišovať a tvoriť z rovinných a priestorových geometrických útvarov, mali predstavy o číslach na základe aktivít s číselnými kartičkami, ktoré patria do špecifických Montessori pomôcok. Analogicky to prebiehalo aj so základmi geografie, kde si deti prostredníctvom špeciálnych pomôcok na tvorbu máp utvárali elementárne poznatky o krajinách, kontinentoch a svetadieloch. Získavali predstavu napríklad o moriach, oceánoch, horstvách, nížinách a pod. V rôzne obsahovo zameraných vzdelávacích aktivitách vrátane uplatnenia frontálnej formy bola efektívne uplatňovaná aj metóda projektovej výučby modifikovaná na podmienky materskej školy. Z pozorovania ďalej vyplynulo, že aktívne počúvanie bolo u detí vybudované na veľmi dobrej kvalitatívnej úrovni. Modelom pre aktívne počúvanie bolo učiteľkine etické správanie voči deťom, nevstupovanie do myšlienkových tokov hovoriaceho dieťaťa a jej schopnosť viesť empatický rozhovor. Veľmi upokojujúco na deti vplývala aj hlasová modulácia a intenzita rečového prejavu učiteľky. V závere edukačnej aktivity bol obsah danej oblasti prepojený aj s obsahom hudobnej výchovy. Edukačná aktivita s vhodnou motiváciou plynulo prešla do pohybovej aktivity – chôdze po elipse a niekoľkých zdravotných cvičení. Osobitný zreteľ sa v materskej škole kládol aj na organizačnú formu *pobyt detí vonku*, v ktorej mali deti príležitosť na spontánny a organizovaný pohyb, na hry v pieskovisku, na prácu vo vlastnej záhradke, kde pestovali rôzne plodiny ako aj na rôzne pozorovania najmä prírodných reálií.

Pozitívne bola hodnotená *formálna i neformálna spolupráca materskej školy s rodinou*. Rodičia alebo zákonní zástupcovia mali príležitosť sledovať správanie sa ich dieťaťa v skupine detí a pri aktivite v triede, napr. sledovanie individuálnych pokrokov v rôznych oblastiach prostredníctvom priameho pozorovania v triede počas otvorených hodín, alebo aj individuálne v rámci vopred nahláseného pozorovania mimo otvorených hodín. Nárast v schopnostiach a zručnostiach svojho dieťaťa si mohli rodičia overiť aj na výstavkách detských produktov (produkty výtvarnej, pracovnej alebo technickej či inej tvorivosti), ktoré boli umiestnené na dostupnom mieste. Ďalšou formou spolupráce bolo organizovanie rôznych spoločných podujatí (napr. vianočná besiedka, Deň Zeme, oslava Dňa matiek, Dňa otcov, piknik na konci školského roka a iné), ktoré mali prevažne neformálny charakter.

**V školskom roku 2013/2014** bolo uskutočnené **cieľné individuálne pozorovanie detí** prostredníctvom pozorovacieho hárku vypracovaného garantkou experimentálneho overovania (ŠPÚ). **Pozorovací hárk** (vypracovaný Štátnym pedagogickým ústavom) bol zameraný na sledovanie týchto indikátorov v činnosti a v procese:

- sociálne zručnosti a emocionálne schopnosti (nadväzovanie kontaktov, spolupráca a správanie sa v hre a v činnostiach, schopnosť presadiť sa, schopnosť sústrediť sa na danú činnosť, schopnosť riešiť konflikty a iné),
- percepčné schopnosti (napr. schopnosť rozlišovať priestorové tvary),

- kognitívne schopnosti (rečový a jazykový prejav, schopnosť adekvátne používať myšlienkové procesy, schopnosť reprodukovať krátky literárny útvar a iné),
- tvorivosť v rečovom prejave (napr. pri rozprávaní zážitkov).

Výskum sa sústredil na vekovú kategóriu detí od dvoch rokov po dovŕšenie štvrtého roku veku, konkrétne na pedagogickú diagnostiku prostredníctvom pozorovacieho hároku. Realizovaný kvalitatívny výskum bol zameraný na zisťovanie úrovne schopností, spôsobilostí, zručností a návykov detí. Na pozorovanie bol použitý pološtandardizovaný výskumný nástroj – *Pozorovací hárok KM37/1/6 pre vekovú kategóriu detí od dovŕšenia dvoch rokov po dovŕšenie štyroch rokov*, do ktorého boli na základe dlhodobého pozorovania zaznamenávané výsledky. Pološtandardizovaný hárok KM37/1/6 obsahoval 4 úlohy s 21 položkami a bol zameraný na riešenie úloh (I. úloha, *Správanie sa dieťaťa v hre*, II. úloha *Vkladanie tvarov do otvorov*, III. úloha *Stavanie „vlakú“ alebo veže z ľubovoľného počtu kociek*, IV. úloha *Rozprávanie na základe položených otázok a kladenie otázok. Voľné rozprávanie zážitkov a zapamätanie si jednoduchých krátkych literárnych útvarov* (riekaniek, hádaniek, piesní a pod.) a rôznych indikátorov (napr. schopnosť sústrediť sa na hru, úroveň samostatnosti pri stavaní „vlakú“ alebo veže, schopnosť reagovať na otázky a odpovedať na ne a iné). Každé dieťa malo svoj pozorovací hárok. Zaznamenané výsledky v prejavoch správania a v riešení predložených úloh sa vyhodnocovali kvantitatívne prostredníctvom programu SPSS.

**Pozorovanie bolo v školskom roku 2013/2014 uskutočnené tromi spôsobmi**, jednak ako záznamy v správach o napredovaní dieťaťa (učiteľky), ďalej do pozorovacieho hároku o zistenej úrovni zručností, vedomostí, schopností detí (učiteľky) ako aj hospitačnou činnosťou (garantka). Na základe kvalitatívno-quantitatívneho vyhodnotenia pozorovacích hárkov, kvalitatívnej analýzy predloženej pedagogickej dokumentácie a hospitácií bolo konštatované, že výchovno-vzdelávacie činnosti podľa pedagogickej koncepcie M. Montessori boli v materskej škole realizované na adekvátnej pedagogicko-psychologickej a metodicko-didactickej úrovni. Taktiež výchovno-vzdelávacie výsledky detí boli na veľmi dobrej až výbornej úrovni.

Na základe **odporúčania na pokračovanie experimentálneho overovania z 15.8.2014** (PaedDr. Katarína Guziová, PhD.) pokračovalo experimentálne overovanie v školskom roku 2014/2015.

### **3. Záverečné hodnotenie experimentálneho overovania**

#### **3.1. Charakteristika podmienok materskej školy v školskom roku 2014/2015**

Experimentálne overovanie v Súkromnej základnej škole s materskou školou pokračovalo v školskom roku 2014/2015. Materská škola bola i naďalej súčasťou priestorov základnej školy. Materskú školu tvorili tri triedy. Jednu triedu navštevovali deti vo veku dvoch rokov. Dve triedy boli určené pre deti od troch do šiestich až siedmich rokov veku (zmiešané triedy). V jednej triede materskej školy naraz pôsobili tri učiteľky, z toho jedna komunikovala v anglickom jazyku. V danom školskom roku materskú školu navštevovalo 73 detí, z toho

- od dvoch rokov po dovŕšenie štvrtého roku 15 detí,
- od štyroch rokov po dovŕšenie piateho roku 26 detí,
- od päť rokov po dovŕšenie šiesteho až siedmeho roku 31 detí
- jedno dieťa s odloženou povinnou školskou dochádzkou

### 3.2. Použité výskumné metódy

V danom školskom roku bola výchovno-vzdelávacia činnosť realizovaná v súlade so školským vzdelávacím programom (Príloha 1). **Priebežné pozorovanie** detí pedagógmi materskej školy prebiehalo prostredníctvom diagnostických záznamov (s názvom *Správa o napredovaní dieťaťa*). Každé dieťa malo zavedený svoj vlastný diagnostický záznam, v ktorom boli zaznamenávané prejavy správania sa dieťaťa a jeho pokroky v učení za obdobie jedného mesiaca. Tiež bolo uskutočnené **cielené individuálne pozorovanie detí** prostredníctvom pozorovacieho hárku vypracovaného garantkou experimentálneho overovania (PaedDr. K. Guziová, PhD., ŠPÚ). Na pozorovanie bol použitý pološtandardizovaný výskumný nástroj – *Pozorovací hárok KM37/1/6 pre vekovú kategóriu detí od piatich rokov po dovŕšenie šiestich až siedmich rokov*, do ktorého boli na základe dlhodobého pozorovania zaznamenávané výsledky. Pozorovanie bolo zamerané na deti končiace predprimárne vzdelávanie. Pološtandardizovaný hárok KM37/1/6 obsahoval 7 úloh s položkami a bol zameraný na riešenie úloh (I. úloha, *Správanie sa dieťaťa v hre a v iných aktivitách*, II. úloha *Zostavenie obrázka podľa predlohy z rozstrihaných tvarov alebo z dielcov jednoduchého puzzle*, III. úloha *Zostavenie obrázku podľa slovných inštrukcií z plošných geometrických tvarov*, IV. úloha *Reprodukovanie známej jednoduchej rozprávky*, V. úloha *Ilustrovanie známej rozprávky*; VI. úloha *Dramatické stvárnenie rozprávky a vcítanie sa do konania rozprávkových postáv*, VII. úloha *Dokončenie jednoduchého príbehu tak, aby sa skončil: veselo, smutne*) a rôznych indikátorov (napr. schopnosť sústrediť sa na hru, zachovávanie dejovej postupnosti pri reprodukovani známej rozprávky a iné). Každé dieťa malo svoj pozorovací hárok.

### 3.3. Metodika vyhodnotenia výsledkov výskumu

**Výskumný súbor** pozostával z 19 detí vo veku od piatich rokov po dovŕšenie šiesteho až siedmeho roku. **Deti boli pozorované individuálne. Hodnotenú boli tiež individuálne** na základe pozorovaní individuálneho riešenia úlohy, ale aj pri pozorovaní rôznych indikátorov, ktoré sa vzťahovali na skupinovú činnosť, napr. na hru. **Položky boli zostavené vzhľadom na vývinovú úroveň detí.** Odpovede z pozorovacích hárkov (počet pozorovacích hárkov bol 19) boli spracované do tabuľky, ktorá bola následne podrobená štatistickému spracovaniu. **Na kvantitatívne vyhodnotenie bol použitý program Excel (položková analýza, percentuálne vyhodnotenie) a program SPSS.** V kvantitatívnej analýze sme sa zaoberali výskumným súborom ako celkom. Metóda položkovej analýzy bola použitá na vyhodnotenie výsledkov jednotlivých úloh a položiek v pozorovacom hárku pre každé dieťa. Položky sa významným spôsobom viazali na získané schopnosti, spôsobilosti a zručnosti detí. V kvantitatívnom

hodnotení bolo cieľom vyjadriť podstatu dosiahnutej úrovne konkrétneho indikátora v danej položke. Každá položka bola v jednotlivých indikátoroch označená číslom 1 – 4, podľa počtu možností označených veľkými písmenami A,B,C,D. Spravidla písmeno A bola pozitívna možnosť. Pri hodnotení znamenalo písmeno A 1 bod, písmeno B 2- 3 body a písmeno C 2- 3 body a písmeno D 3 - 4 body, čo záviselo od počtu indikátorov v danej položke. Vo väčšine položiek boli zastúpené tri indikátory (A, B, C), v V. úlohe (Ilustrovanie známej rozprávky) boli v troch položkách zastúpené len dve možnosti A a B, a v VI. úlohe boli položky s indikátormi A, B, C, D. Vo všetkých úlohách a v jednotlivých položkách sa hodnotil najčastejšie sa vyskytujúci jav, na základe ktorého sa zakrúžkovala príslušná možnosť (A-D).

Korelácie boli vyhodnocované prostredníctvom programu SPSS. Vo výpočtoch bol využitý Pearsonov koeficient korelácie  $r \in \langle -1; 1 \rangle$ . Čím sú absolútne hodnoty odchýlky  $r$  od nuly väčšie, tým je vzťah skúmaných veličín tesnejší. Pre posudzovanie miery kauzality (príčinnosti) – korelácie – bolo prijaté členenie podľa Cohena (1988).

Spracovanie výsledkov obsahuje príloha č. 2.

<b><i>R</i></b>	<i>Miera korelácie</i>
pod <b>0,10</b>	zanedbateľná
<b>0,11 – 0,30</b>	malá
<b>0,31 – 0,50</b>	stredná
<b>0,51 – 0,70</b>	veľká
<b>0,71 – 0,90</b>	veľmi veľká
<b>0,91 – 1,00</b>	(takmer) dokonalá

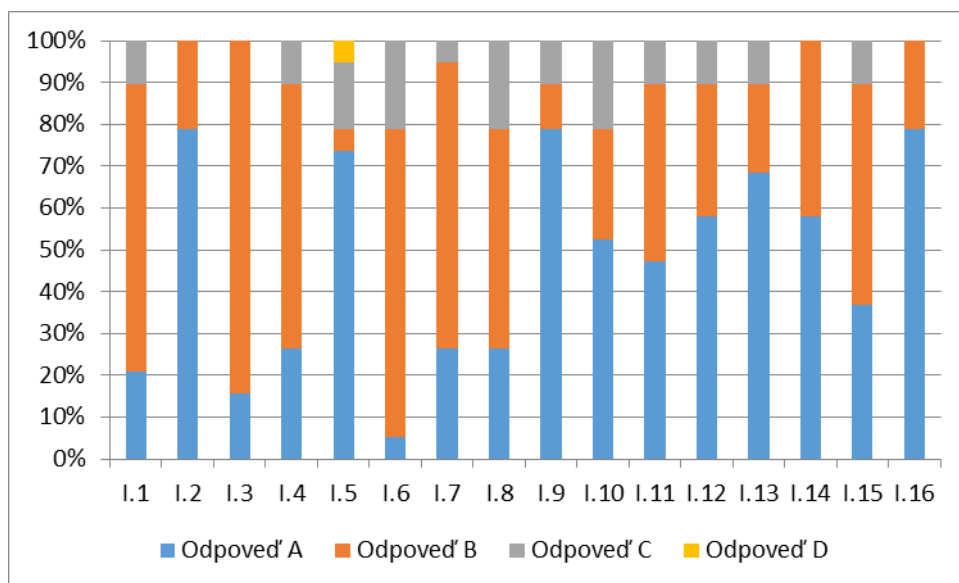
**Tabuľka 1** Miera korelácie

Celkove mal pozorovací hárok 53 položiek (príloha č. 3). Prvá úloha s najvyšším počtom položiek sa vzťahovala na hru ako na najprirodzenejšiu a najobľúbenejšiu aktivitu detí. Jednotlivé indikátory sa sústreďovali na rôzne prejavy správania v hre súvisiace najmä s emocionálnou, sociálnou a vôľovými vlastnosťami dieťaťa. Druhá a tretia úloha pozostávala z konštruktívnych hier. Vzťahovala sa na zistenie úrovne psychomotorických zručností, správnosť porozumenia slovných inštrukcií, rozlíšenie jednotlivých tvarov, samostatnosť pri skladaní, sústredenosť a dokončenie skladania obrázku, rýchlosť a správnosť skladania obrázku. Štvrtá úloha sa zameriavala na porozumenie textu, zrozumiteľnosť, súvislé vyjadrovanie sa, plynulosť a samostatnosť, zachovanie postupnosti deja a zapamätanie si textu. Piata úloha sa zameriavala na držanie ceruzky alebo iného grafického materiálu, grafomotorickú koordináciu kresby, schopnosť vyjadriť kresbou dej danej rozprávky, tlak ruky grafickým materiálom (ceruzkou, farbičkou, fixkou a pod.) a stopa na podložku, rozvrhnutie kresby po celej ploche papiera, ucelenosť kresby vzhľadom na dej, farebnú

skladbu, zobrazovanie postáv, odlíšenie ľudských postáv a zvieracích figúr, interpretovanie kresby a originalitu. V šiestej úlohe sa sledovala schopnosť vcítiť sa do rozprávkovvej roly, samostatnosť pri dramatizácii, neverbálna citová komunikácia, pohybové vyjadrenie a verbálna citová komunikácia vrátane výraznosti reči. Šiesta úloha sa zameriavala na rozoznávanie emócií, samostatnosť slovného prejavu, logickú nadväznosť deja pri vytváraní záveru, pútavosť a živosť rozprávania, nezvyčajnosť riešenia dramatickej zápletky, príp. vtipnosť riešenia záveru a pod. Porovnanie všetkých 53 položiek naznačilo stupeň osobnostného rozvoja detí vzhľadom na školskú spôsobilosť.

### 3.4. Výsledky pozorovania 5 – 6 ročných detí a ich interpretácia

#### I. úloha *Správanie sa dieťaťa v hre a v iných aktivitách*



Graf č. 1

Sledovaním hry detí sa ukázalo, že najčastejšie deti uprednostňovali hru vo dvojici (68%). Skupinová hra sa ukázala na úrovni 21%, čo môže súvisieť s uprednostňovanými didaktickými metódami učiteliek materskej školy, ktoré vychádzajú s princípov pedagogiky M. Montessori. V situáciách, kedy dochádzalo k skupinovým formám práce, dokázali deti nadväzovať kontakty ľahko (79%) alebo s prípadnou pomocou dospelého (21%). V týchto dvoch položkách sa objavila aj veľká miera korelácie (koeficient 0,566221), čo naznačuje, že uvedené schopnosti sa do určitej miery ovplyvňujú.

Sledovaním tretej položky sa ukázalo, že deti v skupinových hrách väčšinou zastávajú rovnocennú rolu (84%) a spolupracujú často (63%). V skupinovej hre sa deti presadzujú primerane, s ohľadom na seba i na druhých, tvoria a realizujú vlastné i cudzie nápady v hre alebo inej aktivite (74%). Neprimerane sa v skupinovej hre presadzovalo 16% detí a takmer vôbec sa do skupinovej hry nezapájalo len 5% detí. V uvedených troch položkách neboli zaznamenané štatisticky významné miery korelácií. Schopnosť rozhodovať o ďalšom priebehu skupinovej hry je častá (74%). Uvedená položka a položka č. 2 ukázali veľkú mieru

korelácie (koeficient 0,626452), čo naznačuje, že nadväzovanie kontaktov v skupinovej hre sa ovplyvňuje so schopnosťou rozhodovať o ďalšom priebehu skupinovej hry. Rovnako sa schopnosť rozhodovať o ďalšom priebehu skupinovej hry ovplyvňuje so schopnosťou vytvárať spoločné pravidlá hry (7. položka), kde bola nameraná veľká miera korelácie (0,544638). Z pozorovania vyplynulo, že schopnosť vytvárať spoločné pravidlá hry je častá (68%) a často (53%) sa prijatým pravidlám v hre deti podriaďujú (8. položka). Medzi ôsmou položkou a štvrtou položkou (schopnosť spolupracovať v skupinovej hre) bola nameraná stredná miera korelácie (0,502791). Veľká miera korelácie (0,533315) sa ukázala aj medzi ôsmou položkou a piatou položkou (presadzovanie sa v skupinovej hre), čo naznačuje ovplyvňovanie sa sledovaných schopností. Až 79% detí preukázalo schopnosť správať sa v hre priateľsky – radostne, v 11% sa ukázalo útočné – agresívne správanie, nespokojnosť s priebehom hry alebo inej činnosti, nevhodné vyjadrovanie negatívnych emócií.

Spôsobilosti prosociálneho správania ako poďakovať, poprosiť alebo požiadať o pomoc sa ukázali na úrovni 53%, čo silno korelovalo so schopnosťou podriaďovať sa spoločne prijatým pravidlám v hre (0,738354). Konkrétne sa schopnosť pomáhať druhým v situáciách vyžadujúcich pomoc ukázala na úrovni takmer vždy u 47% a často u 42% detí. Medzi touto položkou a deviatou položkou (schopnosť správať sa v hre priateľsky) bola nameraná veľmi veľká miera korelácie (0,75173). Podeliť sa o hračky a iný materiál dokázalo 58% detí. Veľmi veľká miera korelácií (koeficient vyšší ako 0,71) bola nameraná medzi uvedenou položkou a položkami č. 10 (prosociálne správanie v hre, vie poďakovať, poprosiť alebo požiadať o pomoc), č. 8 podriaďuje sa spoločne prijatým pravidlám v hre) a č. 11 (dieťa pomáha v situáciách vyžadujúcich pomoc).

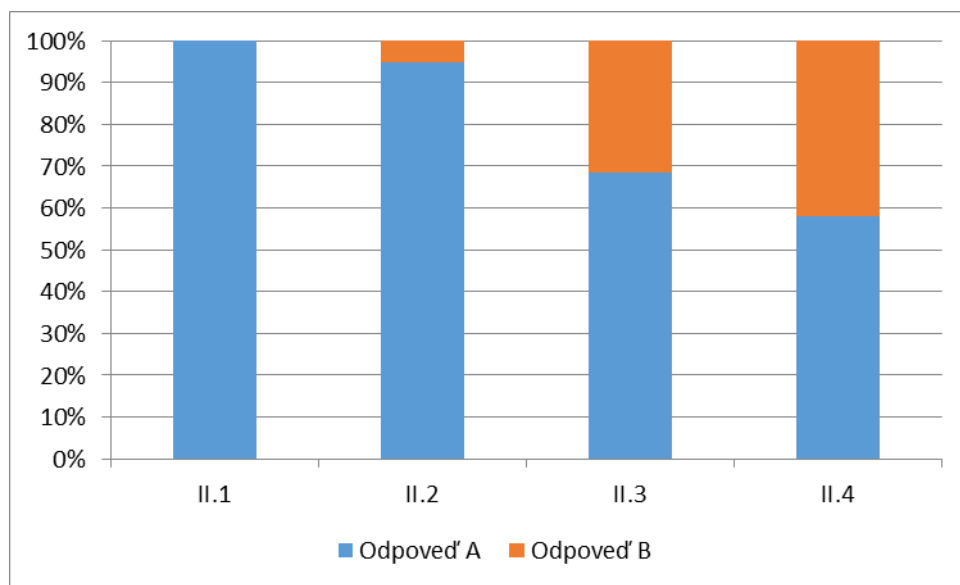
Schopnosť riešiť konflikty v hre (13. položka) bola tiež pozorovaná, 68% detí bolo iniciátormi riešenia konfliktu, riešilo konflikt pokojne, dokázalo sa dohodnúť a prijať kompromis. Kauzalita sa ukázala vo vzťahu k deviatej položke (správa sa v hre) ako veľmi veľká miera korelácie (0,893524). Korelácia naznačuje nielen ovplyvňovanie daných položiek v pozitívnych indikátoroch, ale tiež v negatívnych, čo znamená, že pozorované útočné správanie sa dieťaťa v hre sa ukázalo aj v trinástej položke ako agresívne správanie rovnakým percentuálnym zastúpením (11% v oboch indikátoroch). Rovnako veľmi veľká miera korelácie (0,814877) bola nameraná medzi trinástou položkou a jedenástou položkou (dieťa pomáha druhým v situáciách vyžadujúcich pomoc). Veľká miera korelácie sa ukázala aj vo vzťahu k ostatným dvom položkám, ktoré boli zamerané na sledovanie prosociálneho správania sa detí (10. položka, koeficient 0,638463; 12. položka, koeficient 0,666679). Zistené korelácie naznačujú, že schopnosť riešenia konfliktov súvisí s vytvorenou spôsobilosťou správať sa prosociálne.

Primeraný záujem o hru alebo činnosť určitého druhu po celý čas jej trvania bol pozorovaný u 58% detí. Na úrovni 42% sa ukázal čiastočný záujem o tú istú hru alebo činnosť. Deti boli často spôsobilé sústrediť sa na hru (53%). Medzi uvedenou položkou a deviatou položkou (správa sa v hre) bola nameraná veľká miera korelácie (0,706918) a rovnako aj medzi štrnástou položkou (aký záujem prejavuje o hru). Schopnosť upratať hračky po hre bola pozorovaná u 79% detí v pozitívnom nastavení takmer hneď a samostatne. Až po krátkom čase, čiastočne samostatne, skôr na základe pokynov dospelého bolo spôsobilé upratať hračky po hre 21% detí. Veľmi veľká miera korelácie (0,741484) bola nameraná



medzi uvedenou položkou a dvanástou položkou (podelí sa o hračky a iný materiál v hre). Veľká miera korelácií sa ukázala aj vo vzťahu k desiatej položke a jedenástej položke, ktoré sledovali prosociálne správanie sa v hre. Je zaujímavé, že medzi prosociálnym správaním a schopnosťou upratať po hre hračky sa ukázali významné korelácie.

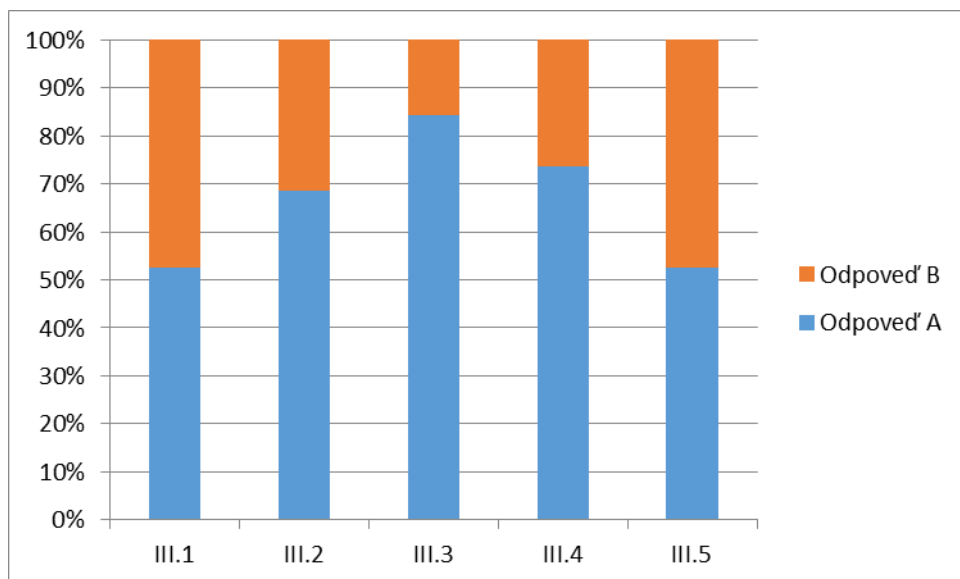
## II. úloha *Zostavenie obrázka podľa predlohy z rozstrihaných tvarov alebo z dielcov jednoduchého puzzle*



**Graf č. 2**

Druhá úloha sa zameriavala na rozlíšenie rôznych tvarov, samostatnosť pri skladaní obrázka, sústredenosť a dokončenie skladania obrázka, rýchlosť a správnosť skladania obrázka. Prvá položka na úrovni 100% ukázala, že všetky deti z daného súboru dokázali vizuálne rozlišovať jednotlivé tvary. Podľa predlohy samostatne skladalo obrázok bez pomoci dospelého 95% detí, 5% detí dokázalo danú činnosť čiastočne, s pomocou dospelého. Tretia položka ukázala, že 68% detí bolo sústredených a činnosť dokončilo. Menej sústredených so schopnosťou činnosť dokončiť bolo 32% detí. Nesústredenosť a nedokončenie činnosti neboli zistené. Pri sledovaní rýchlosti a správnosti skladania obrázka dokázalo 58% detí poskladať obrázok rýchlo a správne, 42% detí ho poskladalo pomaly a správne. Medzi treťou položkou (sústredenosť a dokončenie skladania obrázka) a štvrtou položkou (rýchlosť a správnosť skladania obrázka) bola nameraná veľmi veľká miera korelácie (koeficient 0,796628), čo naznačuje, že schopnosť sústredenia sa na činnosť má vplyv na rýchlosť a správnosť skladania obrázka. Môžeme v určitej miere konštatovať, že sústredenosť na činnosť môže mať vplyv na pozitívny výsledok akejkoľvek činnosti.

### III. úloha Zostavenie obrázku podľa slovných inštrukcií z plošných geometrických tvarov.



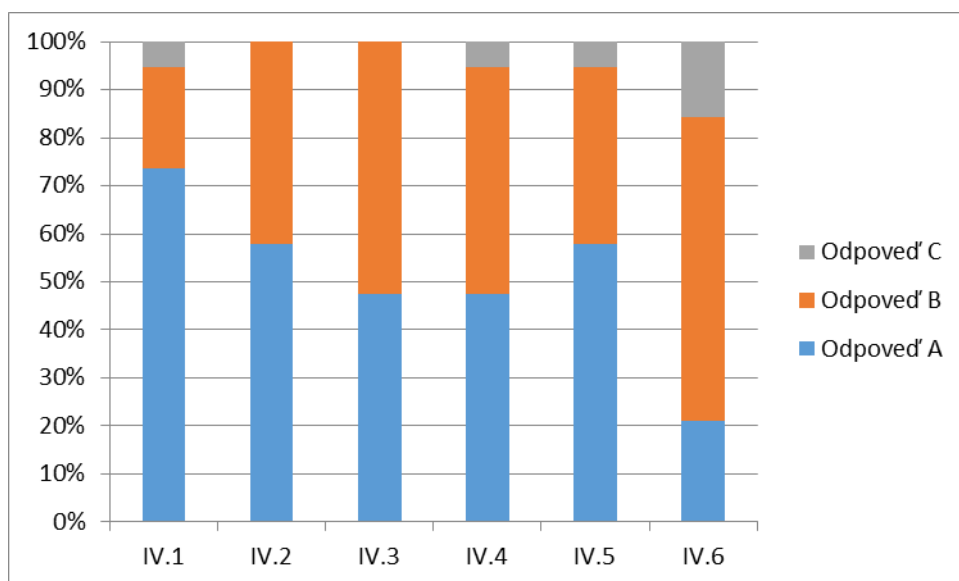
Graf č. 3

V danej úlohe sa prostredníctvom piatich položiek sledovalo rozlíšenie jednotlivých geometrických tvarov (kruhu, trojuholníka, štvorca a obdĺžnika), správnosť porozumenia slovných inštrukcií, samostatnosť pri skladaní, sústredenosť a dokončenie skladania obrázku, rýchlosť a správnosť skladania obrázka. Najviac zastúpená bola možnosť A. Vo všetkých položkách bolo jej zastúpenie vyššie ako 50%. Možnosť C s najnižšou silou nebola zaznamenaná ani raz v danej úlohe ani v jednej položke.

Prvá položka ukázala, že 53% detí zo súboru rozlišuje všetky jednotlivé geometrické tvary vizuálne aj na základe slovných inštrukcií a 47% detí niektoré tvary. Druhá položka ukázala, že 68% detí slovným inštrukciám rozumie a úplne sa nimi riadi. 32% detí im rozumie, a riadi sa nimi čiastočne. Až 84% detí je samostatných pri skladaní obrázka, 16% dokáže skladať obrázok s pomocou dospelého. Sústredenosť a schopnosť činnosť dokončiť sa ukázala u 74% detí, nižšia sústredenosť len u 26% detí. Rýchlo a správne poskladať obrázok dokázalo 53% detí z daného súboru. 47% detí dokázalo obrázok poskladať správne, ale pomalšie.

Pri zisťovaní miery korelácií sa ukázali veľké miery korelácií medzi tromi položkami. Veľká miera korelácie (0,637377) bola nameraná medzi tretou položkou a druhou položkou, čo ukazuje, že ak dieťa rozumie slovným inštrukciám, má to vplyv na samostatnosť pri skladaní obrázka. Veľká miera korelácie (0,577778) bola nameraná aj medzi rozlišovaním geometrických tvarov (prvá položka) a rýchlosťou a správnosťou skladania obrázkov (piata položka), čo je možné interpretovať zvýšenou schopnosťou vizuálne od seba odlíšiť jednotlivé tvary a tým s nimi rýchlo pracovať. Navzájom sa ovplyvňovali (0,629941) aj schopnosť sústrediť sa na činnosť (štvrtá položka) so schopnosťou rýchlo a správne skladať obrázok (piata položka). Veľmi veľké miery korelácií sa v danej úlohe neukázali.

#### IV. úloha *Reprodukovanie známej jednoduchej rozprávky*



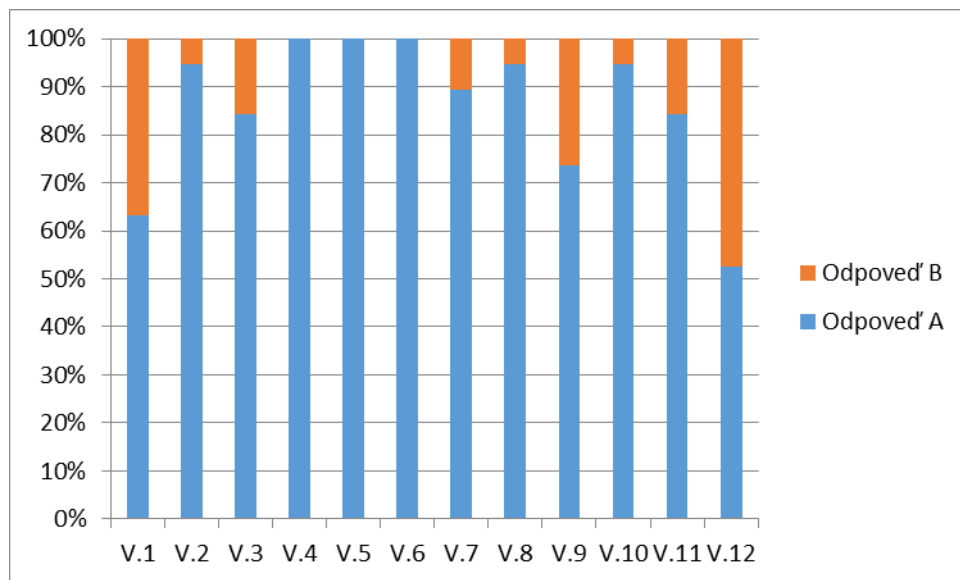
Graf č. 4

V danej úlohe sa sledovali schopnosti porozumenia textu, zrozumiteľnosť a súvislé vyjadrovanie sa, plynulosť, samostatnosť, zachovanie postupnosti deja a zapamätanie textu. Deti boli pozorované počas a po skončení aktivít zameraných na literárnu a jazykovú gramotnosť. Ukázalo sa, že deti dokázali takmer vždy (74%) reprodukovať rozprávku s porozumením a občas niektorým častiam neporozumelo 21% detí. Slovný prejav detí bol v 58% zrozumiteľný a v 42% čiastočne zrozumiteľný. Schopnosť vyjadrovať sa súvislo a plynulo sa ukázala na úrovni 47% a čiastočne súvislo na úrovni 53%. Samostatnosť pri reprodukovani rozprávky sa ukázala u 47% detí a rovnaké percento detí dokázalo rozprávku reprodukovať s pomocou dospelého (niektoré časti na základe otázok). Zachovať dejovú postupnosť pri reprodukovani rozprávky sa úplne ukázala na 58% a čiastočne, napríklad preskočením v deji sa ukázala na 37%. Pri zisťovaní miery zapamätania 63% detí si text pamätalo čiastočne (s malými medzerami), 21% detí si text pamätalo takmer doslovne a 16% detí si dokázali zapamätať veľmi krátke časti textu (len jednotlivé vety).

Zaujímavé boli v danej úlohe zistené veľmi veľké miery korelácií namerané medzi viacerými položkami. Ukázala sa kauzalita (0,80904) medzi zrozumiteľnosťou slovného prejavu (2. položka) a schopnosťou vyjadrovania sa (3. položka). Rovnako aj medzi schopnosťou súvislého a plynulého vyjadrovania (opäť 3. položka) a medzi schopnosťou samostatne reprodukovať rozprávku (4. položka) (0,751248). Medzi štvrtou položkou a druhou položkou sa tiež ukázala veľmi veľká miera korelácie (0,788227). Rovnako veľmi veľká miera korelácie (0,804252) sa ukázala medzi schopnosťou reprodukovať rozprávku s porozumením (1. položka) a medzi schopnosťou pri reprodukovani zachovávať dejovú postupnosť (5. položka). Podobne sa piata položka viaže aj na schopnosť súvislého a plynulého vyjadrovania sa (3. položka) na úrovni korelácie 0,754673. Pozoruhodné je, že medzi všetkými ostatnými položkami navzájom boli namerané veľké miery korelácií, čo poukazuje na prepojenosť jednotlivých schopností a spôsobilostí súvisiacich s porozumením textu a rečovým prejavom. Ukazuje sa tu potreba zvyšovania rozvoja pregramotných

spôsobilostí cez porozumenie a prepájanie hovorenej a písanej reči v zmysluplných aktivitách, v ktorých má dieťa dostatok príležitostí na vlastný rečový prejav a prezentáciu vlastných myšlienok.

#### V. úloha *Ilustrovanie známej rozprávky*



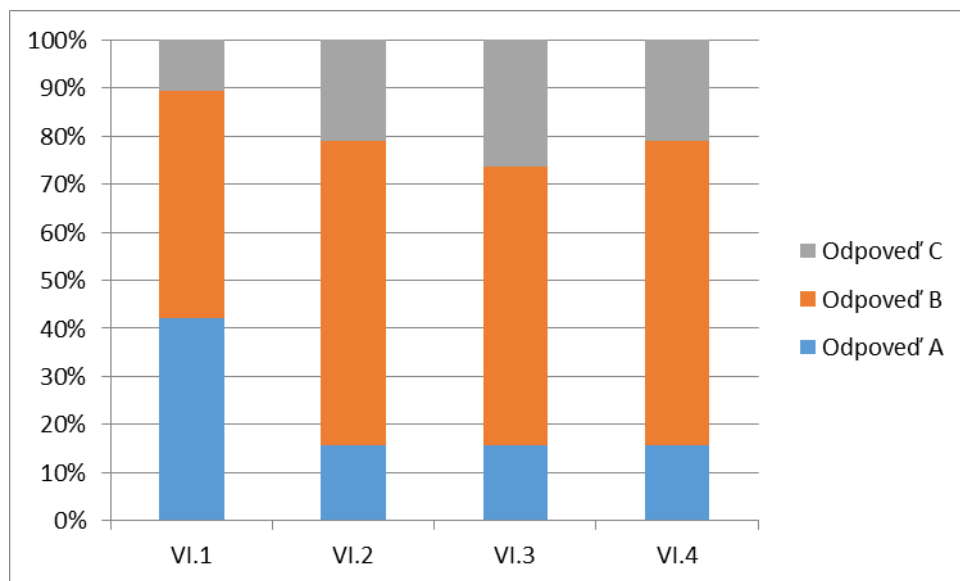
Graf č. 5

Úloha sa zameriava na grafomotoriku a schopnosti súvisiace s výtvarným vyjadrovaním vo vzťahu k znázorneniu rozprávky, ktorá je dieťaťu známa. 63% detí vždy sedelo pri kreslení vzpriamene a so správnym predklonom. 37% detí sedí vzpriamene niekedy, občas sedí nesprávne. Pri kreslení správne držalo ceruzku 95% detí a len 5% detí ju držalo správne niekedy. Grafomotorická koordinácia kresby bola úplná (čiary boli pevnejšie a dobre pospájané, bola z nich zrejma väčšia kontrola a ovládanie (84%) a čiastočná u 16% detí. Schopnosť vyjadriť kresbou dej bola pozorovaná u všetkých detí v najvyššej možnej pozitívnej miere (odpoveď A – 100%). Rovnako tlak ruky grafickým materiálom a stopa na podložku bola primeraná (100%) a kresba bola rozvrhnutá po celej ploche papiera (100%). Vzhľadom na dej bola ucelenosť kresby pozorovaná tiež, a to sa ukázalo ako opodstatnené, nakoľko rozmiestnenie jednotlivých častí kresby boli vzhľadom na dej nevhodne rozmiestnené (11%). V 89% bola kresba vzhľadom na dej ucelená. Deti kreslili spravidla pestrofarebne, používali 3 a viac farieb (95%). Zobrazované ľudské postavy mali správnu proporcionalitu (74%) a čiastočne správnu proporcionalitu (26%). Ukázalo sa, že v kresbe sa prejavilo schopnosť úplne odlíšiť ľudskú postavu a zvieraciu figúru (95%). Pri schopnosti interpretovať dielo 84% detí to dokázalo zrozumiteľne, dokázali opísať výjav, dej obrázka aj jeho časti. 16% detí danú schopnosť prejavilo čiastočne zrozumiteľne a interpretovalo len časti obrázka. Celkovo výtvarný prejav detí bol v 53% originálny (nápaditý) a v 47% bol čiastočne originálny. Ani v jednej položke sa neukázali negatívne indikátory.

V danej úlohe bola nameraná dokonalá korelácia (koeficient 1) medzi ôsmou položkou (farebná skladba) a desiatou položkou (v kresbe sa ľudská postava a zvieracia figúra odlišujú), čo naznačuje schopnosť detí uplatňovať pri kreslení vizuálne vnímanie postáv a schopnosti prenášať ich do grafickej podoby. Veľmi veľká miera korelácie (0,724569) sa ukázala medzi

treťou položkou (grafomotorická koordinácia kresby) a medzi deviatou položkou (zobrazované ľudské postavy majú správnu proporcionalitu), čo ukazuje vzájomný vzťah medzi vnímaním proporcionality (veľkosti jednotlivých častí ľudského tela) a tým, na akej úrovni je rozvinutá jemná motorika u dieťaťa. To naznačuje, že nesprávne zobrazovanie proporcionality ľudských figúr u detí predškolského veku nemusí súvisieť len s rozvojom poznávacích procesov, ale aj s úrovňou rozvoja jemnej motoriky.

#### VI. úloha *Dramatické stvárnenie rozprávky a vcítenie sa do konania rozprávkových postáv*



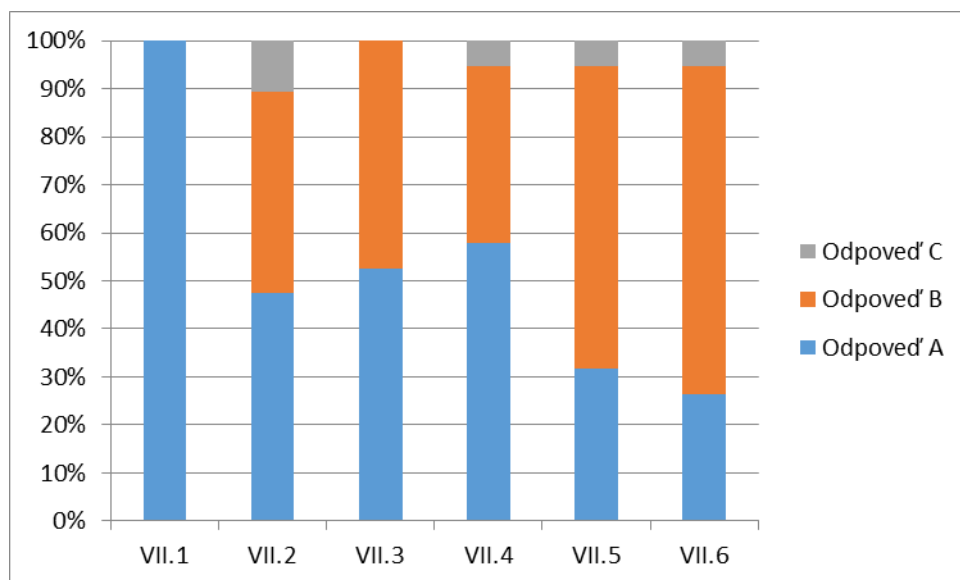
**Graf č. 6**

Úloha sa zameriava na schopnosti dramatizácie, vcítenia sa do rozprávkovej roly, neverbálnu a verbálnu komunikáciu. Schopnosť vcítenia sa do rozprávkovej roly, kedy dieťa dokázalo správne stvárniť rozprávkovú rolu, sa ukázala na úrovni 42%. Čiastočne, s menšími ťažkosťami to dokázalo 47% detí a u 11% detí sa daná schopnosť prejavila ťažkopádne stvárnením rozprávkovej roly. Samostatne, takmer bez pomoci dospelého dokázalo dramatizovať rozprávku len 16% detí, s čiastočnou pomocou dospelého 63% detí a len s pomocou dospelého 21% detí. Neverbálnou komunikáciou dokázalo vyjadriť charakter rozprávky s ľahkosťou a zodpovedajúco len 16% detí, 58% detí to dokázalo s menšími ťažkosťami a čiastočne zodpovedajúco a 26% detí to dokázalo ťažkopádne a málo zodpovedajúco. Verbálna komunikácia vrátane výraznosti reči sa ukázala rovnako ako pri neverbálnej komunikácii v pozitívnej odpovedi (A) u 16% detí. 63% detí dokázalo prostredníctvom rečového prejavu a hlasovej modulácie vyjadriť charakter rozprávkovej postavy s menšími ťažkosťami a čiastočne zodpovedajúco. 21% detí to dokázalo ťažkopádne a málo zodpovedajúco.

Pri zisťovaní korelácií sa ukázalo, že medzi všetkými položkami boli namerané veľmi veľké a veľké miery korelácií. Prvá položka korelovala so všetkými tromi ostatnými položkami, rovnako aj druhá, tretia a štvrtá položka. Bola nameraná aj dokonalá miera korelácie (koeficient 1) medzi druhou položkou (samostatnosť pri dramatizácii) a štvrtou položkou (verbálna citová komunikácia vrátane výraznosti reči), pretože v daných položkách

bola zhoda medzi všetkými indikátormi (odpoveďami A – D). Na základe zistených korelácií medzi všetkými položkami je možné konštatovať, že schopnosti verbálnej i neverbálnej komunikácie majú vplyv na dramatické stvárňovanie príbehov a ovplyvňujú schopnosti dieťaťa zastávať aj iné (rozprávkové, alebo sociálne) roly.

#### VII. úloha *Dokončenie jednoduchého príbehu tak, aby sa skončil: veselo, smutne*



Graf č. 7

Posledná úloha sa zameriavala na sledovanie rozoznávania emócií a schopností súvisiacich so samostatným prejavom dieťaťa. Schopnosť chápať, rozlíšiť a vystihnúť správne a zodpovedajúco, čo je veselé a čo smutné bolo zistené u celého skúmaného súboru (100%). Samostatne dokázalo rozprávať a vymýšľať pokračovanie príbehu s veselým alebo smutným záverom 47% detí, 42% to dokázalo s čiastočnou pomocou dospelého a iba s pomocou dospelého 11% detí. Logickú nadväznosť deja pri vytváraní veselého alebo smutného konca dokázalo dodržať 53% detí a 47% detí dokázalo čiastočne nadviazať na predchádzajúci dej. Zväčša rozpráva pútavo, živo a zaujímavo (používa dostatočne širokú slovnú zásobu bohatú najmä na prídavné mená a prívlastky) 58% detí, menej širokú slovnú zásobu používa 37% detí. S obmedzenou slovnou zásobou sa vyskytlo jedno dieťa, mohlo ísť o dieťa z iného kultúrneho prostredia s nedostatočne osvojenou podobou slovenského jazyka (materskú školu bežne navštevujú deti iných národností). Neobvyklé riešenie záveru sa ukázalo u 32% detí a 68% detí dokáže nezvyčajný záver vymyslieť niekedy (takmer nikdy jedno dieťa). Vtipnosť ukončenia príbehu je častá u 26% detí, niekedy, len v niektorých častiach alebo prvkoch sa daná schopnosť ukázala u 68% detí (takmer nikdy jedno dieťa).

Veľmi veľká miera korelácie (koeficient 0,841667) sa ukázala medzi druhou položkou (samostatne dokáže rozprávať a vymýšľať pokračovanie príbehu s veselým alebo smutným záverom) a treťou položkou (logická nadväznosť deja pri vytváraní veselého alebo smutného záveru). Druhá položka tiež korelovala so štvrtou a piatou položkou. Tu boli namerané veľké miery korelácií (0,705759) medzi druhou položkou a štvrtou položkou a medzi druhou položkou a piatou položkou (0,600973). Podobné veľké miery korelácií sa ukázali medzi

treťou položkou a štvrtou položkou (0,661503) a medzi treťou a piatou položkou (0,649153). Kauzalita bola nameraná medzi štvrtou položkou a piatou položkou (0,705929) a medzi štvrtou a šiestou položkou (0,660714). Piata položka a šiesta položka tiež korelovali (0,544331). Uvedené korelácie medzi viacerými položkami navzájom poukazujú na prepojenosť jednotlivých schopností, ktoré spolu významne súvisia a v predškolskej edukácii nie je možné ich rozvíjať izolovane.

*Hospitačnou činnosťou v školskom roku 2014/2015* sa zistilo, že výchovno-vzdelávacia činnosť prebiehala v súlade s princípmi pedagogickej koncepcie M. Montessori. V materskej škole bol uplatňovaný adekvátny pedagogický prístup k deťom. Výchovno-vzdelávacia činnosť realizovali traja pedagogickí zamestnanci – učiteľky materskej školy s prístupom pedagogiky M. Montessori. Princípy tejto pedagogiky sa orientovali na uplatnenie individuálneho tempa detí, na utváranie sebadôvery, na rozvíjanie návykov, zručností, vedomostí, schopností ako aj na vyjadrovanie pocitov na základe aktuálneho emocionálneho naladenia. Akceptované boli potreby a záujmy detí a rešpektovaná ich individualita. Deti mali dostatok príležitostí na aktivitu na základe vlastných daností a schopností, čo umožňovalo predovšetkým kvalitne pripravené prostredie s didaktickými prostriedkami zhotovenými na autodidaktickom princípe. Deti si didaktické pomôcky vyberali samé, činnosti striedali a každé dieťa činnosť, ktorú si zvolilo, aj dokončilo. Táto schopnosť súvisí s vôľovými vlastnosťami dieťaťa, ktoré sa úzko podieľajú na úspešnosti dieťaťa v základnej škole. Pomôcky umožňovali deťom pracovať s vlastnou chybou a uplatňovať najpoužívanejšiu metódu učenia sa dieťaťa predškolského veku, metódu pokus-omyl. Okrem tohto typu pomôcok sa deti aktívne zapájali do aktivít, ktoré sa spájajú s domácimi prácami – prestieranie na stôl, umývanie pohárikov a tanierov po jedle, leštenie zrkadiel, umývanie podlahy. Na uvedené činnosti boli v triede adekvátne zariadené materiálne pomôcky (nízke stoly, kuchynka s nádobami na vodu, kuchynské kefy na riad, odkvapkávače na umytý riad, čisté handry, vedrá, mop a pod.).

Učiteľky počas výchovno-vzdelávacej činnosti zastávali rolu facilitátora – partnera dieťaťa. Každá učiteľka činnosti detí pozorovala, v prípade, že dieťa potrebovalo pomoc, alebo ukážku k činnosti, ktorú si vybralo, učiteľka pristúpila k dieťaťu a pokojným, nenúteným spôsobom poskytla dieťaťu pomoc. V prípade, že si dieťa vybralo činnosť, ktorú doposiaľ nerobilo, učiteľka v súlade s metodickým odporúčaním pedagogiky M. Montessori predviedla danú činnosť, ktorú mohlo následne dieťa zrealizovať samé. Hospitačné pozorovanie ukázalo, že dieťa počas aktivity postupovalo podľa ukážky, ktorú malo možnosť vidieť a aj pri váhaní, ako ďalej pokračovať, postupovalo tým spôsobom, ktorý videlo u učiteľky. Táto skutočnosť je hodnotená pozitívne, nakoľko, ak by bolo bývalo dieťa realizovalo činnosť bez ukážky, malo by problémy činnosť dokončiť. Hlasová modulácia a intenzita rečového prejavu učiteľiek bola príjemná, čo pozitívne vplývalo nielen na deti, ale aj na celkovú pozitívnu atmosféru v triede. Počas prípadného konfliktu, ktorý nastal medzi deťmi, učiteľka nezvyšovala hlas a neupozorňovala na konflikt ostatné deti v triede, ale pristúpila k daným deťom a pološeptom s nimi o danom konflikte hovorila. Zo psychologického hľadiska je možné konštatovať, že učiteľky mali zmysel pre pozitívne hodnotenie detí a v prípade konfliktov medzi deťmi volili rešpektujúci prístup s poskytnutím spätnej väzby konkrétnemu dieťaťu.

Z psycho-didaktického hľadiska bola hodnotená individuálna činnosť detí alebo činnosť detí vo dvojici, či v malej skupine, ako aj individuálna činnosť dieťaťa realizovaná pod vedením učiteľky. Frontálna forma výučby bola realizovaná len počas rannej elipsy, ktorú mala učiteľka vopred naplánovanú (plány boli poskytnuté garantke k nahliadnutiu počas pohospitačného rozhovoru). Súčasťou rannej elipsy (príklad uvádzaný z prvého hospitačného pozorovania) bolo ranné cvičenie, rozhovor, rolové hry zamerané na základy etického správania (schopnosť požiadať o pomoc, poskytnúť pomoc) a spev piesní podľa výberu detí. Učiteľka spev detí sprevádzala hrou na gitaru. Po skončení rannej elipsy nasledovali prevažne individuálne a skupinové formy práce. Individuálne činnosti sa z obsahového hľadiska viazali napr. na cielené rozvíjanie predstavy o množstve. Deti si predstavu o množstve rozvíjali prostredníctvom didaktickej pomôcky, ktorej podstata spočíva v súboroch navzájom pospájaných guľčiek do celkov desiatkovej sústavy – jeden, desať, sto, tisíc. Keďže základným znakom nášho číselného systému je desiatková sústava, počítanie podľa pedagogiky M. Montessori sa orientuje na utvorenie predstavy o množstve spájanou s desiatkami. Deti mali možnosť uvedené množstvo vnímať všetkými zmyslami, okrem určovania a rozlišovania výučba prebiehala spôsobom konkrétnej manipulácie s množstvom – prenášaním jednotky, desiatky, stovky a tisíciky na rôzne miesta v triede. V ďalších aktivitách na utváranie predstavy o množstve boli použité číselné tyče. Desať tyčí sa líši dĺžkou, každú jednotku predstavuje jeden úsek tyče. Deti vo dvojici usporadúvali tyče podľa veľkosti, čím si utvárali predstavu o množstve. Ďalšie aktivity boli zamerané na rozlišovanie farieb, stavanie veže, rozlišovanie zvierat, hmatové cvičenia, poznávanie tvarov, vkladanie tvarov do otvorov, presypávanie rôznych druhov surovín do nádob. V každej triede sa deti venovali výtvarným aktivitám, strihaniu a lepeniu a činnosti striedali. Po dokončení aktivity každé dieťa odložilo používané pomôcky na určené miesto, v prípade, že dieťa počas aktivity rozsypalo niektorú surovinu (konkrétne išlo o strukoviny), dieťa použilo zmeták a metličku. Z pozorovania ďalej vyplynulo, že aktívne počúvanie bolo u detí vybudované na veľmi dobrej kvalitatívnej úrovni. Predčítanie rozprávky sa realizovalo s malou skupinou detí, ktoré sa do aktivity zapojili. Počas čítania rozprávky učiteľka odpovedala na otázky detí a deťom kládla prevažne otvorené otázky. V závere bol obsah danej oblasti prepojený aj s obsahom hudobnej výchovy, čo plynulo prešlo do pohybovej aktivity – chôdze po elipse s udávaním rytmu prostredníctvom ozvučených drievok. Pozorovanie ukázalo, že deti sa riadili triednymi pravidlami, ktoré boli vytvorené spolu s deťmi na začiatku školského roka.

Osobitný zreteľ sa v materskej škole kládol aj na organizačnú formu *pobyť detí vonku*, v ktorej mali deti príležitosť na spontánny a organizovaný pohyb, na hry v pieskovisku, na prácu vo vlastnej záhradke, kde pestovali rôzne plodiny ako aj na rôzne pozorovania najmä prírodných reálií. Pobyť vonku sa v materskej škole realizuje za každého počasia, čoho dôkazom bolo oblečenie a obuv do dažďa uložené na samostatnom stojane v šatni každej triedy.

V triedach materskej školy malo každé dieťa zavedený svoj vlastný diagnostický záznam, v ktorom sa zaznamenávali pokroky dieťaťa v učení za obdobie jedného mesiaca a tiež prejavy správania sa dieťaťa. Priebežné pozorovanie detí pedagogickými zamestnancami bolo realizované prostredníctvom diagnostických záznamov pod názvom *Správa o napredovaní dieťaťa*.



### **3.5. Zhrnutie**

Na základe kvalitatívno-kvantitatívneho vyhodnotenia pozorovacích hárkov, kvalitatívnej analýzy predloženej pedagogickej dokumentácie a uskutočnených hospitácií v materskej škole je možné konštatovať, že výchovno-vzdelávacia činnosť podľa pedagogickej koncepcie M. Montessori je v materskej škole realizovaná na adekvátnej pedagogicko-psychologickej a metodicko-didaktickej úrovni. Vysoko pozitívne je hodnotená aj diagnostická činnosť, ktorá má v materskej škole špecifické postavenie a význam. Z výsledkov výskumu vyplynulo, že výchovno-vzdelávacie výsledky pozorovaného súboru detí boli na veľmi dobrej úrovni vo všetkých sledovaných oblastiach rozvoja (psycho-motorickej, kognitívnej a emocionálno-sociálnej).

### **3.6. Odporúčania na ukončenie experimentálneho overovania**

1. Odporúčame ukončiť experimentálne overovanie v Súkromnej základnej škole s materskou školou M. Montessori.
2. Odporúčame upraviť konečnú verziu metodických materiálov, pedagogickej dokumentácie, tlačív a podkladov na prípravu didaktických materiálov pre konečnú disemináciu v súlade s inovovaným Štátnym vzdelávacím programom pre predprimárne vzdelávanie v materských školách.
3. Odporúčame pripraviť metodickú podporu pre materské školy, ktoré prejavia záujem o uplatňovanie pedagogickej koncepcie M. Montessori do výchovno-vzdelávacej činnosti.
4. Odporúčame sprístupniť metodické a didaktické materiály prípadným potenciálnym záujemcom o uplatňovanie pedagogiky M. Montessori v rámci Slovenska.
5. Odporúčame umožňovať hospitácie na škole prípadným potenciálnym záujemcom o uplatňovanie pedagogiky M. Montessori.

V Bratislave 30. 11. 2015

Mgr. Miroslava Višňovská, PhD.