

Manuál na tvorbu školských vzdelávacích programov pre materské školy podľa inovovaného Štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie v materských školách z roku 2015

Manuál na tvorbu školských vzdelávacích programov sa dotýka zmien, ktoré vyplývajú z inovovaného Štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie v materských školách. Manuál pozostáva z troch kapitol. Prvá kapitola sa venuje vymedzeniu základných pojmov, ktoré sú v inovovanom Štátnom vzdelávacom programe prítomné, no inovovaný Štátny vzdelávací program ich nevysvetľuje. Pojmy, ktoré sú vysvetlené v Štátnom vzdelávacom programe (hra, dopoludňajšie ciele vzdelávacie aktivity a i.), na tomto mieste nie sú duplicitne uvádzané. Druhá kapitola sa venuje otázkam tvorby školských vzdelávacích programov v materských školách a požiadavkám na plánovanie výchovno-vzdelávacej činnosti. V tretej kapitole sú uvedené východiská a odporúčania k práci s evaluačnými otázkami.

1 Základné pojmy – terminologický slovník

Evaluácia/evalvácia predstavuje rôzne spôsoby vyhodnocovania výchovno-vzdelávacieho procesu. Za vyhodnocovanie výchovno-vzdelávacieho procesu na úrovni školy sú zodpovední vedúci pedagogickí zamestnanci, vyhodnocovanie výchovno-vzdelávacej činnosti v rámci triedy je najmä zodpovednosťou učiteliek. Vyhodnocovať výchovno-vzdelávací proces môžu aj mimoškolskí aktéri, napr. Štátna školská inšpekcia. Vyhodnocovanie výchovno-vzdelávacieho procesu môže mať rôzne formy, napr. testovanie, posudzovanie detských prác (portfólií), pedagogickej dokumentácie a pod. Zmysel evaluácie spočíva v tom, aby sme vedeli odborne posúdiť účinnosť pedagogickej práce, aby sme vedeli vyhodnotiť fungovanie školy, učiteľov, a aby sme mali dôkladné poznanie o učebnom pokroku konkrétnych detí. Všetko závisí od účelu evaluácie a od úrovni, ku ktorým sa táto evaluácia viaže. Osobitným typom evaluácie je tzv. autoevaluácia, čiže sebahodnotenie. Príkladom autoevaluácie je vlastné hodnotenie (sebahodnotenie) materskej školy ako takej, ktorého výsledky sa uvádzajú v autoevaluačných správach. Na autoevaluácii sa zakladajú aj správy o výchovno-vzdelávacej činnosti, ktoré školy vypracúvajú každoročne. Ďalším príkladom autoevaluácie je, ak sa učiteľka cielene zaoberá svojou vlastnou prácou a používa ju na zlepšenie svojej vlastnej výchovno-vzdelávacej činnosti. Účel autoevaluácie smeruje najmä do vnútra organizácie, triedy a pod., neznamená zodpovedať sa vonkajším aktérom výchovno-vzdelávacieho procesu.

Evaluačné otázky sú doplňujúcim prvkom k výkonovým a obsahovým štandardom v tom zmysle, že pomáhajú učiteľke sledovať výkon a prejavy konkrétneho dieťaťa v rámci stanoveného obsahu určitej vzdelávacej oblasti. Evaluačné otázky majú významný individualizačný efekt. Okrem kognitívnych súčastí detského výkonu sú učiteľky prostredníctvom nich schopné zaznamenávať aj afektívne, najmä postojové prejavy detí. Majú podobu návrhov konkrétnych otázok, ktoré si môže sama učiteľka klásť a ktoré jej pomáhajú lepšie pochopiť a vnímať konkrétne dieťa. Tieto otázky nemajú záväzný charakter, naopak, učiteľka si môže klásť aj iné otázky a rozvíjať tak svoju schopnosť evaluácie detí. Na základe systematického používania otázok tohto typu je možné dôkladne opísať vývinovú charakteristiku predškolského dieťaťa súvisiacu so vzdelávaním a rovnako zachytiť jeho

vývinový a vzdelávací potenciál. Evaluačné otázky sú určené pre prácu učiteliek v triedach. Neslúžia na externé hodnotenie práce učiteliek, napr. zo strany Štátnej školskej inšpekcie.

ISCED *The International Standard Classification of Education* – medzinárodný klasifikačný štandard vzdelávania. Ide o medzinárodný dokument vyvinutý UNESCO v 70-tych rokoch 20. storočia, ktorý slúži na medzinárodné štatistické porovnávanie národných školských systémov a jeho jednotlivých komponentov. Je to medzinárodná klasifikácia odborov vzdelávania a stupňov vzdelávania, ktorá neodníma jednotlivým krajinám právo na vlastné pomenovanie a klasifikáciu odborov a stupňov vzdelávania. Vytvára len spoločnú platformu ako odlišné školské systémy porovnávať na medzinárodnej úrovni. Na Slovensku sa skratka ISCED začala mylne používať na označenie Štátnych vzdelávacích programov (ako napr. ISCED 0, ISCED 1 a pod.). ISCED však nie je pomenovaním žiadnych kurikulárnych dokumentov. Pre označenie predprimárneho vzdelávania sa v rámci tejto klasifikácie používa označenie ISCED 0. Z hľadiska stupňov vzdelávania ISCED 0 hovorí o tom, že predprimárny stupeň vzdelávania dosahuje každý človek, ktorý nedosiahne vyšší stupeň vzdelania, z hľadiska odborov vzdelávania ISCED stanovuje kritériá, aký vzdelávací program je možné považovať za program pre inštitucionálne zabezpečenie predprimárneho vzdelávania. ISCED 0 nemožno spájať len s navštevovaním materskej školy.

Kurikulum je slovo, ktorým sa označuje vzdelávací program – akýkoľvek, či už ide o vzdelávací program národný, štátny, školský, triedny. Spravidla obsahuje určenie cieľov a obsahu vzdelávania, náčrt výchovno-vzdelávacieho procesu, spôsobov jeho vyhodnocovania, ako aj ďalších podmienok tejto práce. Existujú viaceré modely kurikula, napr. kurikulum založené na učebných osnovách, ktoré presne definuje učivo (najčastejšie v pojmoch, tematických jednotkách a pod.). Iný model je založený na formulovaní vzdelávacích štandardov (výkonov). Model založený na učebných osnovách je starší model kurikula, ktorý definuje vstupy vzdelávacieho procesu (učivo) a menej sa zaujíma o výstupy. Druhý model prostredníctvom vzdelávacích štandardov vymedzuje vzdelávacie výstupy, preto nezdôrazňuje učivo. Ide o model, na ktorom je založený aj terajší Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách. Existuje aj model otvoreného kurikula, ktorý je spravidla veľmi rámcový, nevymedzuje ani štandardy, ani učivo, načrtáva len orientačné ciele vzdelávania. Môže existovať niekoľko úrovní kurikula, kedy všeobecný rámec je vymedzený štátnym (národným) kurikulumom a jeho konkretizácia je vyjadrená školským kurikulumom. Učiteľky konkretizujú kurikulum pre svoju triedu vo vlastných kurikulárnych dokumentoch, ktoré vznikajú na základe plánovania výchovno-vzdelávacej činnosti vo veľmi individuálnej štruktúre, obsahu a rozsahu. Kurikulum má teda viacero úrovní konkrétnosti.

Obsahový štandard je v Štátnom vzdelávacom programe pre predprimárne vzdelávanie v materských školách spracovaný špecifickým spôsobom s ohľadom na osobitné charakteristiky predprimárneho vzdelávania. Obsahový štandard nevymedzuje statické učivo (pojmy, tematické celky, okruhy a pod.), vymedzuje typické činnosti, ktorých realizáciou sa dá dosiahnuť príslušný výkonový štandard. Obsahový štandard je teda založený na činnostnom princípe, vyplývajú z neho základné metodické odporúčania, námety na mnohé ďalšie vzdelávacie činnosti a aktivity, prípadne zásady organizácie výchovno-vzdelávacieho procesu. Obsahový štandard sa konkretizuje a dopĺňa v metodických námetoch na vzdelávacie aktivity a učiteľky ho samostatne rozvíjajú v každodenných vzdelávacích aktivitách.

Výkonový štandard je základný prvok druhého modelu kurikula (viď. heslo *Kurikulum*), ktorý je založený na vymedzení vzdelávacích výstupov. Výkonový štandard je teda

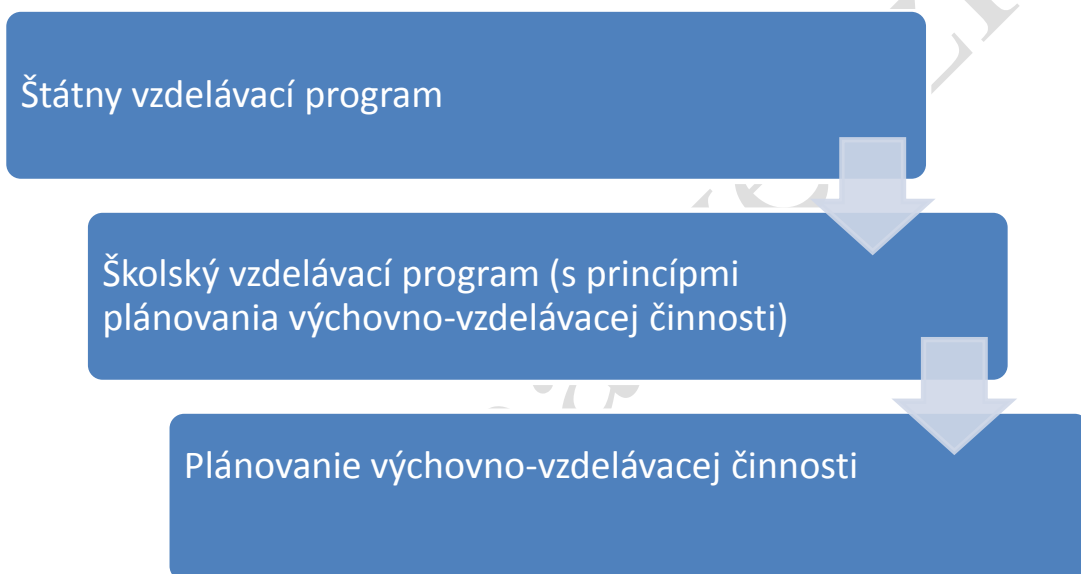
definovaný vzdelávací výstup, najčastejšie ide o detailný opis výkonu resp. prejavov správania, na základe ktorých možno konštatovať splnenie alebo nesplnenie vzdelávacieho cieľa. Dosiachnutie výkonového štandardu je cieľom výchovno-vzdelávacej činnosti. Slovo „štandard“ naznačuje, že daný vzdelávací výstup je dosiahnuteľný pre väčšinu detskej populácie. Výkonové štandardy sú analytickými jednotkami, ktoré umožňujú učiteľkám hlbšie rozumieť podrobným prvkom jednotlivých vzdelávacích oblastí, ich podoblastí a obsahových jednotiek. Výkonový štandard neslúži na to, aby na jeho základe bol jednoznačne kontrolovaný vzdelanostný profil detí na konci predškolského vzdelávania. Táto charakteristika výkonových štandardov je posilnená aj skutočnosťou, že predprimárne vzdelávanie nie je v slovenských podmienkach povinné. Výkonové štandardy v Štátnom vzdelávacom programe sú definované ako výkony detí, ktoré končia predprimárne vzdelávanie. Výkonové štandardy je však možné rozpisat' (operacionalizovat') na podrobnejšie výkonové úrovne.

Vzdelávacia oblasť je základná orientačná jednotka v štruktúre všeobecného vzdelávania v materskej škole. Obsah vzdelávania rozdeľuje do základných okruhov ľudskej kultúry, tak ako sa tradične klasifikuje vo všetkých programoch všeobecného vzdelávania a na všetkých stupňoch vzdelávacej sústavy. Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách má vymedzené tieto vzdelávacie oblasti: *Jazyk a komunikácia, Matematika a práca s informáciami, Človek a príroda, Človek a spoločnosť, Človek a svet práce, Umenie a kultúra, Zdravie a pohyb*. Vzdelávacie oblasti vyčerpávajúco pokrývajú celý komplex všeobecného vzdelávania, nie je potrebné ich dopĺňať novými oblasťami, či tzv. prierezovými témami. Vzdelávacie oblasti odporúčame spájať do integrujúcich celkov. Integrácia vzdelávacích oblastí je pre predprimárne vzdelávanie žiaduca a je typická. Spôsob integrácie je v kompetencii každej materskej školy. Stanovenie vzdelávacích oblastí v Štátnom vzdelávacom programe pre predprimárne vzdelávanie v materských školách umožňuje zabezpečiť kontinuitu s následným vzdelávaním v základnej škole.

2 Tvorba školského vzdelávacieho programu v materskej škole

Štruktúra a základné komponenty školského vzdelávacieho programu sú dané školským zákonom a podmienkami uvedenými v Štátnom vzdelávacom programe (kapitola 12). Okrem povinných súčastí odporúčame sústrediť sa najmä na načrtnutie základného prístupu materskej školy k plánovaniu výchovno-vzdelávacej činnosti. Školský vzdelávací program uvádza informácie o tom, akým spôsobom bude materská škola postupovať pri usporadúvaní obsahu vzdelávania (napr. spôsobu integrácie vzdelávacieho obsahu), pri plánovaní odporúčaného časového rozvrhnutia vzdelávacích oblastí (napr. týždenné, dvojtýždenné, mesačné plánovanie) na úrovni celej materskej školy ako aj na úrovni jednotlivých tried. Vytváranie takýchto princípov je úplne autonómnou záležitosťou materskej školy.

Tvorba kurikula od centrálnej úrovne po kurikulum konkrétnych materských škôl a tried sa deje nasledovne:



2.1 Východiská plánovania

Východiská konkrétneho plánovania predstavujú jednu z viacerých povinných súčastí školských vzdelávacích programov. Legislatívna úprava (zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov), ktorá nadobudla účinnosť od 1. septembra 2014, týkajúca sa pedagogickej a ďalšej dokumentácie, priniesla okrem iného i zmenu v podobe vyňatia plánu výchovno-vzdelávacej činnosti zo zoznamu pedagogickej dokumentácie, ktorú museli povinne viesť všetky materské školy zaradené do siete škôl a školských zariadení. No i napriek tejto skutočnosti to neznamená, že od uvedeného termínu pedagogickí zamestnanci materských škôl prestali plánovať svoju výchovno-vzdelávaciu činnosť. Plánovanie výchovno-vzdelávacej činnosti je možné ponímať v dvoch úrovniach, a to na úrovni školy a na úrovni učiteľa. V zmysle § 5 ods. (2) zákona č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov je pedagogický zamestnanec okrem iného povinný pripravovať sa na výkon priamej výchovno-vzdelávacej činnosti. Je v kompetencii jednotlivých materských škôl rozhodnúť o potrebe tvorby plánu výchovno-vzdelávacej činnosti ako jednej z mnohých podôb prípravy na výchovno-

vzdelávaciu činnosť. Pedagogická rada určí jeho formu a náležitosti ako súčasť prípravy na výchovno-vzdelávaciu činnosť.

Jedným z východísk plánovania výchovno-vzdelávacej činnosti je zohľadnenie odporúčaného rozvrhnutia vzdelávacích oblastí na časový úsek jedného mesiaca, ktoré si vyžaduje vzájomnú spoluprácu učiteliek v rámci prípravy a plánovania výchovno-vzdelávacej činnosti v konkrétnej triede, ale i v celej materskej škole. Je úplne na vzájomnej súčinnosti a dohode učiteliek, koľkokrát maximálne za týždeň zaradia jednotlivé vzdelávacie oblasti. V odporúčanom rozvrhnutí vzdelávacích oblastí v Štátnom vzdelávacom programe je uvedená len minimálna frekvencia na jeden mesiac, ktorá napr. v najmladšej vekovej skupine môže byť (ale nemusí) zároveň maximálnou frekvenciou rozvrhnutia vzdelávacích oblastí. Okrem vývinových súvislostí učiteľka pri plánovaní rešpektuje i prirodzenú variabilitu detí a socio-kultúrne prostredie, z ktorého deti pochádzajú. Pri možnom navýšení počtu cieľných vzdelávacích aktivít v určitom mesiaci alebo týždni učiteľka zohľadňuje možnosť voľby vzájomne kombinovať a prelínať príslušné vzdelávacie oblasti v rámci cieľenej vzdelávacej aktivity. Na základe vyhodnotenia detského učenia a pokroku môže učiteľka zväziť v rámci plánovania a následnej realizácie výchovno-vzdelávacej činnosti prípadné znásobenie času venovaného príslušnej vzdelávacej oblasti alebo jej zaradenie medzi popoludňajšie cieľené vzdelávacie aktivity. Popoludňajšie cieľené vzdelávacie aktivity učiteľka realizuje na základe vlastného uváženia prostredníctvom ktorejkoľvek vzdelávacej oblasti. Môže sa v nich premietnuť napr. potreba zopakovať známy obsah s rešpektovaním profilácie materskej školy, ale i súťaží a projektov, do ktorých je materská škola zapojená.

Súčasťou plánovania, ktorú v praxi učiteľky využívajú, je vymedzenie tém a prípadne i podtém pre ľubovoľne voliteľný časový úsek. Ako sme už uviedli, všetky podrobnosti týkajúce sa plánovania výchovno-vzdelávacej činnosti spočívajú na rozhodnutí pedagogickej rady. Teda i to, či si budú učiteľky pripravovať plány napr. na mesiac, dva týždne alebo i na úsek jedného týždňa vopred. Kolektívy učiteliek materskej školy ich vytvárajú spoločne. Tvoria určitú tematicky ucelenú opornú konštrukciu pre štruktúrovanie konkrétneho obsahu vzdelávania, ale zohľadňujú i zmysluplný situačný kontext aktivít s deťmi v rámci určitého obdobia, ako i tradíciu a podmienky materskej školy. Jednotlivé témy je možné podľa potreby učiteliek danej triedy zlúčiť, prípadne akokoľvek zmeniť ich poradie z dôvodu materiálo-technického zabezpečenia plánovaných aktivít v triedach.

Odporúča sa plánovať systematickým spôsobom od menej náročných požiadaviek na dieťa k náročnejším. V tomto prípade je možné v procese plánovania využiť adaptácie výkonových štandardov, ktoré boli vytvorené pre všetky vzdelávacie oblasti. Jednotlivé výkonové úrovne nesúvisia s vekovými kategóriami, ich členenie je odvodené od stanoveného výkonového štandardu a viažu sa na možné úrovne rozvoja detí. Je na vzájomnej dohode učiteliek v triede, ako budú s jednotlivými úrovňami pracovať. Nie je vylúčené, že v rámci jednej cieľenej vzdelávacej aktivity si učiteľky podľa rozvojových možností detí v triede zvolia aj dve rôzne úrovne jedného výkonového štandardu. Zároveň nie je potrebné, aby sa formálne prechádzalo všetkými úrovňami.

Výkonové štandardy je možné deliť, a to v prípade, ak sú širšie koncipované a na realizovanie v jednej cieľenej vzdelávacej aktivite príliš obsažné (napr. Rozumie pojmom čiara, kruh, štvorec, obdĺžnik, trojuholník, guľa, kocka; Orientuje sa na elementárnej úrovni v časových vzťahoch dňa, týždňa, mesiaca a roka), ale tiež spájať (napr. Vymenuje členov blízkej rodiny a Identifikuje príbuzenské vzťahy v blízkej rodine).

Mnohé výkonové štandardy sa priebežne dosahujú v prirodzených každodenných socializačných situáciách v priebehu dlhšieho časového obdobia, a preto nie je potrebné k nim umelo plánovať a realizovať konkrétne cieľené vzdelávacie aktivity (týkajúce sa najmä vzdelávacích oblastí Človek a spoločnosť, Zdravie a pohyb, Jazyk a komunikácia a ďalších).

Plánovanie výchovno-vzdelávacej činnosti nie je náhodným mechanickým pričleňovaním výkonových štandardov a ich jednotlivých úrovní k plánovaným aktivitám. Za optimálne sa považuje, ak je plánovanie oboch učiteliek pracujúcich spoločne v jednej triede v súlade s jasne špecifikovanými zámermi, ktoré vymedzuje Štátny vzdelávací program prostredníctvom charakteristiky jednotlivých vzdelávacích oblastí. Na základe ich hlbšieho poznania, ako aj poznania vzdelávacích štandardov si učiteľka dokáže voliť i vhodné metódy, stratégie, formy a prostriedky pre svoju plánovanú výchovno-vzdelávaciu činnosť. Ich výber a uplatňovanie je právom každého pedagogického zamestnanca.

Pri plánovaní vzdelávacej činnosti sa dôsledne uplatňujú princípy inkluzívneho vzdelávania, ako sú uvedené v Štátnom vzdelávacom programe pre predprimárne vzdelávanie v materských školách. Pri zaradení dieťaťa so zdravotným znevýhodnením, alebo zo sociálne znevýhodneného prostredia môžu učiteľky pri tvorbe individuálneho výchovno-vzdelávacieho programu pracovať s adaptáciou výkonových štandardov.

Pracovná verzia

3 Stimuly k evaluačnej práci v materskej škole

Evaluačná práca je významným komponentom práce učiteliek materských škôl. V ostatnom období nájdeme mnoho odkazov na pojmy evaluačia či autoevaluačia aj v rámci textov, či diskusií týkajúcich sa materských škôl. Nezriedka sa tieto pojmy prepájajú s pojmom diagnostika, najmä v súvislosti s vyhodnocovaním vývinovej a výkonovej úrovne detí, ich školskej pripravenosti resp. spôsobilosti, či s identifikáciou špecifických výchovno-vzdelávacích potrieb detí. Napriek širokej diskusii o tejto téme je v školskej praxi stále problémom zabezpečiť zmysluplnú evaluačnú činnosť, ktorej majú evaluačné otázky napomáhať.

K evaluačii v rámci tried možno pristúpiť rôzne. Prvý prístup by sme mohli označiť ako normatívny. Je to prístup, v rámci ktorého učiteľky pracujú so súborom výkonových/vývinových noriem resp. kritérií, ktoré môžu vyjadrovať napr. vývinové tabuľky, kritériá školskej spôsobilosti a s nimi spojené štandardizované diagnostické nástroje. Tento prístup umožňuje vonkajšiu kontrolu a vyhodnocovanie výchovno-vzdelávacieho procesu rôznymi aktérmi výchovy a vzdelávania, ktorí sa naučia používať dané normatívne nástroje. Tento prístup k evaluačii je typickým pre angloamerickú tradíciu vo vzdelávaní a býva taktiež využívaný v rámci slovenských materských škôl. Pre vykonanie takejto evaluačie nie je potrebné hlboké poznanie dieťaťa, dlhodobosť práce s ním, či intenzita spoločných zážitkov. V bežnej práci v materskej škole stanovujú výkonové normy výkonové štandardy, čiže učiteľky ich využívajú ako kritérium pre posudzovanie úrovne výkonu detí.

Druhý prístup k evaluačii je nenormatívny, kedy dieťa nie je posudzované vo vzťahu k daným vývinovým, či vzdelávacím/výkonovým normám, ale evaluačia sa zameriava na hlboké vnútorné poznanie dieťaťa, jeho individuálnych špecifik a to nie len z hľadiska výkonovej úrovne, ale aj z hľadiska jeho emócií, túžob, želaní, sociálnych vzťahov a pod. Prostredníctvom takéhoto prístupu nemožno deti vyhodnocovať ako istú populáciu, ale vyhodnocovanie je veľmi špecifické, orientované na konkrétny prípad, na mieru individuálneho pokroku a pod. Neexistuje teda jednotné evaluačné kritérium, a preto výstupom evaluačie nie sú údaje vedúce k porovnávaniu detí navzájom, či k porovnávaniu dieťaťa s istou populačnou normou. Výstupom takejto evaluačie môže byť napr. prípadová štúdia, portfólio dieťaťa, či iné formy individuálnych záznamov. Takáto evaluačia však nemusí nevyhnutne vyústiť do nejakého formálneho záznamu, môže byť založená len na dlhodobom pozorovaní dieťaťa učiteľkou, na intenzívnom poznaní dieťaťa a hlbokej spoločnej skúsenosti. Takáto evaluačia následne pomáha učiteľke v podnecovaní ďalšieho vývinu dieťaťa, v podporovaní jeho individuálneho rozvoja a v zabezpečovaní čo najoptimálnejšieho individuálneho pokroku dieťaťa. Takýto prístup k evaluačii si však vyžaduje vysokú mieru profesionality učiteľky, znalosť detského sveta, detskej kultúry a empatie. V krajinách, kde je tento prístup dominantný (napr. Škandinávске krajiny) si učiteľská komunita autonómne buduje vlastnú profesionalitu, vymieňa si skúsenosti s prácou s deťmi a rozvíja schopnosti pozorovať dieťa, čoho dôsledkom je malá potreba evaluačie zo strany externého prostredia, pretože sa týmto spôsobom prirodzene a nenúteno učiteľkám darí dosahovať výchovno-vzdelávacie ciele. V týchto krajinách sa aj v obmedzenom množstve používa normatívny prístup k evaluačii.

Takýto mimoriadne efektívny prístup nie je rozvinutý a ani tradičný v našich vzdelávacích podmienkach. Prvok evaluačných otázok ako súčasť Štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie v materských školách bol do tohto programu zaradený práve s cieľom podporiť tento typ evaluačie a postupne tak napomáhať k budovaniu vyššej miery profesionality učiteliek materských škôl v tejto oblasti. V rámci Štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie v materských školách upozorňujeme

na skutočnosť, že evaluačné otázky neslúžia ani normatívnej a ani externej kontrole (napr. zo strany školskej inšpekcie).

Ich zmysel možno demonštrovať na jednej vybranej evaluačnej otázke zo vzdelávacej oblasti *Človek a spoločnosť*, podoblast' 8 *Ludia v blízkom a širšom okolí*.

<p>„Aké má dieťa kamarátske vzťahy v triede?“</p>	<p>Zo znenia otázky je jasné, že sa neoveruje normatívna skutočnosť či dieťa má alebo nemá sociálne vzťahy v triede resp. či sa dieťa správa primerane alebo neprimerane. Otázka začína formou „Aké?“ resp. „Ako?“, čiže podnecuje učiteľky k tomu, aby opísali rôznorodé formy sociálnych väzieb, sociálnych vzťahov, priateľstiev a pod. Pritom je tento opis veľmi špecifický pre každé dieťa, líši sa od dieťaťa k dieťaťu. Táto otázka pomáha opísať formy (pro)sociálnych aktivít konkrétneho dieťaťa, učiteľke umožňuje mať istý prehľad v sociálnej štruktúre triedy, podporuje jej poznanie konkrétneho dieťaťa, poznanie jeho konkrétnych väzieb s konkrétnymi deťmi a teda vnímanie špecifického a veľmi individuálneho sociálneho postavenia dieťaťa a zároveň aj vnímanie osobitých sociálnych stratégií, ktoré dieťa používa na nadväzovanie a udržiavanie sociálnych vzťahov v triede. Toto poznanie učiteľky má (diagnostickú) hodnotu samé o sebe v rámci rozvoja v danej podoblasti, no zároveň učiteľke umožňuje efektívne organizovať ďalšiu výchovno-vzdelávaciu činnosť, pretože v tomto prípade dokáže využívať sociálne väzby dieťaťa v prospech jeho ďalšieho výchovno-vzdelávacieho pokroku aj v iných vzdelávacích oblastiach (napr. v rámci skupinových foriem učenia). Ide o hodnotenie, ktoré dokáže určovať smer rozvoja dieťaťa v priebehu výchovno-vzdelávacieho procesu a tým priebežne ovplyvňovať jeho ďalší pokrok. Nie je to hodnotenie efektov vzdelávania na jeho konci, ku ktorému zvädza práca s výkonovými štandardmi.</p>
---	---

Môžeme teda povedať, že odpovedanie si na evaluačné otázky nemusí mať priamu väzbu na výkonové štandardy, pretože tie predstavujú podklad pre kriteriálne hodnotenie dieťaťa. Výchova a vzdelávanie v ranom detstve sú však špecifické práve tým, že u dieťaťa rozvíjame jeho celkovú osobnosť a mnohé z aspektov detského rozvoja nemožno „vtesnať“ do charakteristík výkonových štandardov. Evaluačné otázky tak dopĺňajú úroveň výkonových štandardov v tom zmysle, že podporujú rozvoj kvalitatívneho poznania o dieťati a pomáhajú v rozvoji tých oblastí, ktoré sa nedajú uspokojivo zahrnúť do výkonových štandardov. Ide najmä o oblasť rozvoja sociálnych vzťahov, postojov, hodnôt, emocionálneho prežívania a ďalších pre rané detstvo významných oblastí. Evaluačné otázky navrhnuté v Štátnom vzdelávacom programe majú odporúčací charakter a každá učiteľka si môže vytvárať ďalšie, resp. upravovať ich podľa potreby a podmienok materskej školy.